# Univerzita mateja Bela v Banskej Bystrici Fakulta humanitných vied

doc. PhDr. Jitka Oravcová, PhD.

SOCIÁLNA PSYCHOLÓGIA

# 2004

1

Autor: doc. PhDr. Jitka Oravcová, PhD.

Recenzenti: doc. PhDr. Sona Kariková, PhD.

doc. PhDr. Marta Popelková, PhD.

ISBN 80-8055-980-5

2

O b s a h ÚVOD

1. [SOCIÁLNA PSYCHOLÓGIA AKO VEDA 9](#_TOC_250023)
   1. [PREDMET SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE 9](#_TOC_250022)
   2. [Z HISTÓRIE FORMOVANIA SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE AKO VEDY 13](#_TOC_250021)
      1. Etapa ideových a filozofických zdrojov sociálnej psychológie 13
      2. Etapa filozofických a psychologických zdrojov sociálnej psychológie 15
      3. Etapa vzniku a existencie sociálnej psychológie ako vedy 20
   3. [VZTAH SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE K INÝM VEDNÝM DISCIPLÍNÁM 34](#_TOC_250020)
      1. Vztah sociálnej psychológie k ostatným psychologickým disciplínám 35
      2. Vztah sociálnej psychológie k nepsychologickým disciplínám 36
2. [METÓDY SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE 39](#_TOC_250019)
   1. [METÓDA POZOROVANIA 40](#_TOC_250018)
   2. [METÓDY MERANIA POSTOJOV 42](#_TOC_250017)
      1. Klasické dotazníky merania postojov 42
      2. Sémantický diferenciál 44
   3. [METÓDA SOCIOMETRIE 45](#_TOC_250016)
      1. Charakteristika metódy sociometrie 45
      2. Pravidlá indikácie metódy sociometrie 48
      3. Výhody a riziká metódy sociometrie 49
3. [OSOBNOST V SOCIÁLNOM SYSTÉME (KONTEXTE) 52](#_TOC_250015)
   1. [PROCES SOCIALIZÁCIE 54](#_TOC_250014)
      1. Etapy procesu socializácie 55
      2. Sociálne učenie – nástroj socializácie 58
      3. Modely – vzory v procese socializácie 63
      4. Výsledky procesu socializácie 65
      5. Poruchy socializácie 67
   2. [OSOBNOST A JEJ CHARAKTERISTIKY Z HZADISKA SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE 72](#_TOC_250013)
      1. Genéza osobnosti a jej utváranie 72
      2. Sociálne vlastnosti osobnosti 76
4. [SOCIÁLNA INTERAKCIA 82](#_TOC_250012)
   1. SOCIÁLNA PERCEPCIA – VNÍMANIE A POZNÁVANIE

INÝCH ZUDÍ 83

* + 1. [Presnost sociálnej percepcie 85](#_TOC_250011)
    2. Sebapercepcia – vnímanie seba 97
  1. [SOCIÁLNA KOMUNIKÁCIA 102](#_TOC_250010)
     1. Interpersonálna komunikácia 103
        1. Pravidlá intepersonálnej komunikácie 105
        2. Bariéry komunikácie 127
  2. [ASERTÍVNA KOMUNIKÁCIA 130](#_TOC_250009)
     1. Definícia asertivity 130
     2. Štýly správania podZa teórie asertivity 132
     3. Asertívne Zudské práva 134
     4. Asertívne zručnosti 137

4.3.4.1. Zručnost uplatnit vlastné nároky a schopnost povedat „nie“. 138

4.3.4.2 Zručnosti vo vyjadrovaní a prijímaní kritiky 142

* 1. [SOCIÁLNE SPRÁVANIE 151](#_TOC_250008)
     1. Sociálna motivácia 151
        1. Sociálne potreby 154
        2. Sociálne záujmy 163
        3. Hodnoty a ideály 163
        4. Ašpirácie 164
        5. Motivujúca prítomnost iných 165
     2. Sociálne postoje 166
        1. Utváranie postojov 167
        2. Štruktúra postojov 168
        3. Psychologická funkcia postojov 168
        4. Vztah medzi postojmi a správaním 169
        5. Zmena postojov 170
        6. Etnické postoje a predsudky 173
     3. Sociálne správanie v štandardných situáciách 178
        1. Sociálne normy 178
        2. Sociálna pozícia a sociálna rola 179
        3. Sociálny status 181
     4. Štýly sociálneho správania 182
        1. Prosociálne správanie 186
        2. Hostilné správanie 195
           1. Agresia - agresívne správanie 196
        3. Spolupracujúce (kooperatívne) správanie 208
        4. Súperivé (kompetitívne) správanie 209
        5. Manipulatívne správanie 210
        6. Sociálne správanie jednotlivca ako člena sociálnej skupiny 211

1. [SOCIÁLNE SKUPINY 215](#_TOC_250007)
   1. [MALÉ SOCIÁLNE SKUPINY 216](#_TOC_250006)
      1. Znaky malej sociálnej skupiny 217
      2. Klasifikácia malých skupín 217
      3. Funkcia a význam malých skupín 218
      4. Utváranie a vývoj malej sociálnej skupiny 219
      5. Skupinová dynamika 221
         1. Ciele malej skupiny 222
         2. Skupinové normy 222
         3. Štruktúra malej skupiny 224
         4. Kohézia a tenzia v malej skupine 228
         5. Komunikácia v malej skupine 230
         6. Vytváranie podskupín 232
      6. Vedenie malej sociálnej skupiny 233
         1. Definícia vodcovstva 233
         2. Osobnostné črty vodcu 233
         3. Modely (štýly) vodcovstva 236
   2. [ŠKOLSKÁ TRIEDA AKO SOCIÁLNA SKUPINA 244](#_TOC_250005)
      1. Interakcia v školskej triede 245
      2. Ciele školskej triedy 251
      3. Normy školskej triedy 251
      4. Podskupiny v školskej triede 253
      5. Tenzia a kohézia v školskej triede 254
      6. Skupinová atmosféra – klíma školskej triedy 254
      7. Štruktúra školskej triedy 257
         1. Pozícia, status, rola žiaka 257
         2. Pozícia, status rola učiteZa 258
      8. Vodcovstvo učiteZa – štýly riadenia školskej triedy 260
   3. [NEŽIADUCE SOCIÁLNE SKUPINY 264](#_TOC_250004)
      1. Kriminogénne skupiny 265
      2. Kulty a sekty 266
         1. Vstup do sekty 268
         2. Psychická manipulácia 270
2. [ZÁTAŽOVÉ SITUÁCIE 274](#_TOC_250003)
   1. [CHARAKTERISTIKA ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ 274](#_TOC_250002)
   2. [ZVLÁDANIE ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ 276](#_TOC_250001)
      1. Faktory ovplyvnujúce proces copingu 278
         1. Osobnostné faktory 278
         2. Interakčné prístupy ku copingu 280
      2. Copingové stratégie 281
   3. [ZÁKLADNÉ DRUHY ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ 284](#_TOC_250000)
      1. Frustrácia 284
      2. Deprivácia 286
      3. Stres 287
      4. Konflikt 289
         1. Vymedzenie interpersonálneho konfliktu 290
         2. Zdroje interpersonálnych konfliktov 292
         3. Stratégie riešenia konfliktov 294
         4. Vývoj konfliktu 297
         5. Alternatívne spôsoby riešenia konfliktov 300

Použitá, citovaná a odporučená literatúra 306

# ÚVOD

Absolútna väčšina z nás žije od narodenia v prítomnosti iných Zudí, t.j. v sociálnom prostredí, ktoré má významný vplyv na utváranie všetkých zložiek našej osobnosti. Niektorí z nás patria k tým jednotlivcom, ktorých vplyv na formovanie iných je osobitne významný. Sme to my všetci, ktorí pracujeme s inými Zuámi, ktorí ich v rámci svojej profesie vychovávame, vzdelávame, riadime. Ale aj my všetci, ktorí sme (alebo v budúcnosti budeme) „iba“ rodičmi, ovplyvnujúcimi svoje vlastné deti. Porozumiet dynamike sociálneho prostredia, poznat princípy sociálneho vplyvu, sociálnej interakcie, sociálneho správania a mnohých áalších aspektov „sociálna“ síce nemôže plne zabezpečit psychosociálnu zrelost a kompetenciu človeka, nemôže nahradit význam životných skúseností, ale predsa môže nadobudnutiu týchto kvalít napomôct. Žit s Zuámi a dobre s nimi vychádzat je jedným z dôležitých zdrojov životnej spokojnosti človeka. Žit s Zuámi ale nie je vždy jednoduché. Nádejame sa, že poznatky zhromaždené v tejto publikácii budú čitateZovi pomôckou k lepšiemu porozumeniu sociálnym dimenziám osobnosti človeka, porozumeniu fungovania vzájomných interakcií a hádam i pomôckou k lepšiemu poznaniu seba samého, resp. k pozitívnej zmene vlastných aspektov sociálneho fungovania.

Publikácia prináša základné poznatky sociálnej psychológie, ktorá je síce stále mladou, ale veZmi dynamicky sa rozvíjajúcou vednou disciplínou, ktorej poznatkový základ sa stále rozrastá. Aplikácie sociálnej psychológie do všetkých oblastí Zudskej praxe súvisia so zameraním jej predmetu. Nech pôsobí jednotlivec v oblasti obchodu, priemyslu, školstva, medicíny alebo inej, vždy prichádza do kontaktu s inými Zuámi, či už je v pozícii podriadeného, kolegu alebo nadriadeného. Každému môže byt poznanie, ktoré sociálna psychológia prináša, užitočné. Naša publikácia je však určená predovšetkým študentom pripravujúcim sa na profesiu pedagóga. S týmto zámerom sme preto spracúvali text najmä v oblasti príkladov, resp. sme sa pokúsili niektoré všeobecné poznatky priamo aplikovat na edukačné prostredie. Veríme však, že zaujímavé poznatky získajú aj ostatní čitatelia.

Zdôraznujeme, že publikácia má charakter vysokoškolskej učebnice, preto sme vybrali a ponúkame skutočne základné poznatky sociálnej psychológie súčasnosti. Hlbšie poznanie sociálnej psychológie vyžaduje štúdium áalších literárnych pramenov, publikácií zameraných na špecifické aplikačné oblasti sociálnej psychológie, na ktoré odkazujeme v zozname odporučenej literatúry.

Banská Bystrica, 15.9.2004 Jitka Oravcová

# SOCIÁLNA PSYCHOLÓGIA AKO VEDA

V prvej kapitole vymedzíme predmet sociálnej psychológie, urobíme náhZad na históriu jej utvárania, zadefinujeme miesto sociálnej psychológie v systéme psychologických vied a vztah tejto k iným vedným disciplínám.

## PREDMET SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE

S troškou nadsadenia môžeme povedat, že veda sa stáva vedou vtedy, ak má definovaný svoj predmet. Znamená to, že je určená, vymedzená oblast jej skúmania. Je jasné čím sa zaoberá a tiež akými prostriedkami – metódami skúma danú oblast, t.j. objekt skúmania. Vymedzením predmetu skúmania vednej disciplíny sa tiež táto ohraničuje, teda oddeZuje od iných vedných disciplín, hoci, prirodzene, určité spojenia, styčné oblasti skúmania spoločné príbuzným vedným disciplínám, ostávajú.

V prípade sociálnej psychológie by sa zdalo, že definovat predmet tejto vednej disciplíny je jednoduché. Samotný názov disciplíny s adjektívom

„sociálna“ zdanlivo jasne vymedzuje predmet skúmania – sociálne javy. Ale opak je pravdou. Pojem „sociálny“, pochádzajúci z latinského slova „socius“,

t.j. spoločník, druh, je pojem veZmi široký, zahsna najrozličnejšie sociálne aspekty existencie živých tvorov žijúcich sociálne (spolu, spoločne), v skupinách, v spoločnosti, a to tak existencie človeka ako aj iných živočíchov. Vymedzenie predmetu sociálnej psychológie preto predstavuje v histórii formovania tejto vednej disciplíny veZmi náročný a zdZhavý proces.

Vznik sociálnej psychológie ako vedy sa zvyčajne spája s rokom 1908. V tomto roku boli, a to nezávisle od seba, vydané dve odborné publikácie nazvané Sociálna psychológia autorov W. McDougalla v Londýne a E.A. Rossa v New Yorku (Výrost, 1997). Od tohto roku do súčasnosti bolo napísaných a vydaných vyše 150 učebníc, monografií sociálnej psychológie, aj publikácií spracúvajúcich dielčie témy disciplíny. Pri definovaní jej predmetu, t.j. vymedzení oblasti jej skúmania, sa však v týchto dielach stretneme s rôznymi náhZadmi poplatnými samozrejme teoretickému zameraniu autorov, ale aj charakteru problémov a záujmov skúmania historického obdobia, v ktorom boli napísané.

V publikácii „PoZský roZník v Európe a Amerike“ definujú jej autori W.I.Thomas a F.Znaniecki (1918) sociálnu psychológiu ako vedu, ktorá študuje sociálne postoje. Klasik sociálnej psychológie F.H.Allport v roku 1924 vo svojej učebnici hovorí, že sociálna psychológia je „veda, ktorá študuje správanie

jednotlivca, pokiaZ jeho správanie stimuluje iných jednotlivcov, alebo je samé o sebe reakciou na správanie iných, a ktorá opisuje vedomie jednotlivca, pokiaZ je vedomím sociálnych objektov a reakcií“ (podZa Nakonečný, 1999). Tieto prvé definície predmetu sociálnej psychológie naznačujú, že predmetom skúmania má byt najmä jednotlivec, indivíduum a jeho vedomie a správanie v kontakte s inými. V 1. polovici 20. storočia sa však objavujú aj áalšie práce, ktoré poukazujú na dôležité otázky fungovania jednotlivca vo vztahu ku skupine a v skupine (napr. práca M.Sherifa o jave konformity, práce K.Lewina o skupinovej dynamike a problematike vodcovstva) a záujem skúmania v sociálnej psychológii sa pomaly presúva od témy sociálnych postojov a správania indivídua k téme sociálnej interakcie (kontaktu) jednotlivca a iných jednotlivcov, či malých sociálnych skupín.

Termín „interakcia“ zaviedol do ponímania predmetu sociálnej psychológie T.M.Newcomb, ktorý v roku 1950 definuje sociálnu psychológiu ako vedu, ktorá študuje osobnost v sociálnej interakcii. Sociálna interakcia sa stáva centrom pozornosti skúmania v 50-tych až 70-tych rokoch 20. storočia, spolu s problematikou sociálnej percepcie, komunikácie, dyadických vztahov, vztahov jednotlivca a skupiny, psychológie malých skupín, javov agresie, afiliácie, kognitívnej disonancie a pod. Ústredným predmetom skúmania stále ostáva jednotlivec, ale jednotlivec v sociálnom prostredí, v kontakte s inými jednotlivcami, ktorí na seba navzájom pôsobia, teda vzájomne interagujú v sociálnych situáciách. Sociálno-psychologické skúmanie jednotlivca je tak nadindividuálne v tom zmysle, že jeho objektom (predmetom skúmania) je nielen jednotlivec, ale aj to, čo súvisí so spoločenskou (sociálnou) dimenziou jeho existencie. Jeho vztahy s inými Zuámi, ich spoločné aktivity, vzájomné kontakty, spolužitie, spolufungovanie, celá siet vzájomností, ktoré spolu vytvorili a ktoré sa dejú v a sú ovplyvnované širším sociálnym kontextom kultúry.

Autori veZmi známej učebnice sociálnej psychológie nazvanej Človek v spoločnosti - D.Krech, R.S.Crutchfield a E.L.Ballachey (1968) definujú sociálnu psychológiu ako vedu o správaní sa šloveka v spološnosti. S.Mika v roku 1972 definuje sociálnu psychológiu ako vedu, ktorá sa zaoberá skúmaním psychických procesov a správania jednotlivcov nachádzajúcich sa v sociálnych situáciách, W.Herkner v roku 1991 hovorí, že „sociálna psychológia je veda o interakciách medzi indivíduami“. M.Nakonečný (1999), ponímajúc koncept sociálnej interakcie ako nosný pilier sociálnej psychológie a vymedzujúc jeho psychologickú rovinu, definuje sociálnu psychológiu ako vedu, ktorej „....predmetom skúmania sú psychologické aspekty medziÍudských interakcií“ (s.11).

Pri skúmaní jednotlivca v interakcii s inými je však nevyhnutné skúmat a brat do úvahy nielen vnútorné ale aj vonkajšie činitele, ktoré ovplyvnia jeho prejav. Nie je možné skúmat jeho prežívanie a správanie a adekvátne ho pochopit bez toho, aby sme vzali do úvahy sociálnu situáciu, v ktorej sa nachádza a tiež bez toho, aby sme brali do úvahy jeho referenšný rámec, teda to, aký význam danej situácii prikladá, ako situáciu vidí. Referenčný rámec súvisí samozrejme s osobnostou jednotlivca (jeho potrebami, postojmi, cieZmi, skúsenostami, aktuálnym stavom a pod.), jeho konečné správanie však ovplyvnia vždy faktory konkrétnej sociálnej situácie. Sociálnu situáciu vytvára prítomnost iného jednotlivca, iných jednotlivcov a ich správanie, ktoré stimuluje alebo utlmuje aktivitu subjektu.

Sociálna psychológia študuje preto v rámci interakcie sociálnych subjektov:

* vnútorné charakteristiky (prežívanie, postoje, motiváciu ) subjektov,
* vonkajšie prejavy (správanie) subjektov,
* stimuly, ktoré tieto charakteristiky ovplyvnujú.

Sociálnym stimulom podZa D.Katza a R.L.Schancka (in: Nakonečný, 1999, s.17) môže byt:

* priama stimulácia, t.j. všetky podnety, posolstvá, ktoré prichádzajú priamo od druhej osoby (reč, gestá, mimika ),
* nepriama stimulácia, t.j. vplyv sociálnych symbolov, teda objektov, ktoré sú asociované (spojené) so spoločenskými hodnotami (umelecké diela, materiálne veci vyrobené kultúrou a pod.), nakoZko aj tieto spúštajú sociálne správanie jednotlivca,
* predstavy jednotlivca o tom, čo si druhá osoba v danej situácii myslí, predstavy o jej možnom správaní, konaní,
* jednoducho prítomnosÍ druhej osoby, jej zjav.

Posledné dve uvedené formy stimulov sú špecifické práve pre stimuláciu človeka, ktorého správanie nemusí byt stimulované len priamo, bezprostrednými podnetmi, čím sa líši od iných živých tvorov (tažko si predstavit psa, ktorého správanie je stimulované predstavami o možnom konaní jeho pána).

PodZa J.Výrosta (1997) sa v histórii vymedzovania predmetu sociálnej psychológie prelínali dva prístupy, ktoré tento autor označuje ako štrukturálne a procesuálne.

Štrukturálne vymedzenia sa opierajú o kategorizovanie sociálnej reality do vrstiev a predmet sociálnej psychológie je potom ponímaný ako skúmanie vztahu, interakcie medzi nimi. Takúto kategorizáciu sociálnej reality priniesli

O.G.Brim a E.H.Witte, ktorí rozlišujú tieto kategórie sociálnej reality - sociálneho systému:

* individuálny systém, ktorý tvorí jednotlivec, osobnost,
* dyadický systém, ktorý tvoria dve osoby v interakcii,
* mikrosystém, ktorý tvoria malé sociálne skupiny, v ktorých prebieha interakcia medzi členmi (rodiny, rovesníci, školská trieda, pracovná skupina ..),
* mezosystém, v ktorom prebieha interakcia malých sociálnych skupín (organizované spolupôsobenie väčšieho počtu osôb na jednom mieste

– celá škola, inštitúcia ...),

* makrosystém, v ktorom prebieha interakcia abstraktných organizácií, veZkých sociálnych skupín (právo, politika – spolupôsobenie osôb na nejasne definovanom mieste za spoločným cieZom),
* celá spološnost.

Štrukturálne vymedzenia predmetu sociálnej psychológie nazerajú potom na sociálnu psychológiu ako na vedu skúmajúcu sociálno-psychologické javy jednotlivých kategórií sociálneho systému, zriedkavejšie javy vzájomnej interakcie kategórií.

Procesuálne ponímania predmetu sociálnej psychológie sa zameriavajú na zložité vztahy jednotlivca a jeho sociálneho prostredia, pričom nie je podstatné, či ide o vztahy na úrovni individuálneho, dyadického systému, mikrosystému a pod.. Dôležitý je smer kauzality tohto vztahu, teda či a ako je predovšetkým jednotlivec ovplyvnovaný a formovaný prostredím (otázky sociálnej determinácie, socializácie), alebo či a ako jednotlivec ovplyvnuje sociálne prostredie (otázky vodcovstva, dominancie, osobnostného vplyvu a pod.).

Oba prístupy k vymedzovaniu predmetu sociálnej psychológie sú podZa J.Výrosta produktívne. Koniec koncov, jedna z definícií sociálnej psychológie, ktorej autorom je práve E.H.Witte (podZa Nakonečný, 1999, s.12) hovorí, že:

„Sociálna psychológia je tá dielšia disciplína spološenských vied, ktorej predmetom je interakcia vnútri individuálneho systému a mikrosystému a medzi nimi a tiež interakcia so systémami rovnakého alebo vyššieho rádu. Pokúša sa chápat, vysvetÍovat, predpovedat a menit sociálne procesy. Pritom v podstate ponecháva bez povšimnutia vzájomné interakcie medzi mezo- a makrosystémami“.

Witteho schéma sociálneho systému ako aj jeho pohZad na predmet sociálnej psychológie nám jasne ukazuje, že sociálna psychológia sa nezaoberá všetkými aspektmi sociálnej reality, že sociálna realita je širšia ako predmet jej

záujmu a že tu iste existujú áalšie sociálne vedy, ktoré tento priestor pokrývajú a ktoré nevyhnutne musia súvisiet aj so sociálnou psychológiou. Skôr, ako poukážeme na miesto sociálnej psychológie v systéme psychologických vied a jej vztah k iným vedným disciplínám, budeme sa stručne zaoberat históriou formovania sociálnej psychológie ako vedy.

## Z HISTÓRIE FORMOVANIA SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE AKO VEDY

Sociálna psychológia je jednou z najmladších psychologických disciplín. Jej dejiny ako samostatnej vednej disciplíny začínajú až na prelome 19. a 20. storočia. Skutočnostou však je, že dávno pred konštituovaním sociálnej psychológie ako vedy existovali v spoločnosti tie javy, ktoré sú predmetom záujmu sociálnej psychológie (socializácia, komunikácia, agresia, spolupráca apod.) a z určitých hZadísk boli aj skúmané. R. Farr (podZa Výrost, 1997) povedal, že sociálna psychológia má dlhú minulost a krátku históriu. Značí to, že ideové zdroje a tiež rôzne dielčie príspevky skúmania, ktoré svojím obsahom patria k sociálnej psychológii, nájdeme už v dávnej histórii a kultúre Zudstva. Osobitne vtedy, ak tému vztahu človeka a spoločnosti chápeme ako jednu z ústredných tém sociálnej psychológie. Vo vývoji sociálnej psychológie môžeme (pre väčšiu prehZadnost) vyčlenit tri historické etapy. Prvé dve z nich sú etapami histórie, v ktorých nachádzame ideové, filozofické a zčasti aj všeobecno psychologické zdroje sociálnej psychológie, tretia je etapou postupného a zložitého formovania samotnej sociálnej psychológie.

* + 1. Etapa ideových a filozofických zdrojov sociálnej psychológie

Táto etapa zahsna dlhé historické obdobie od začiatku existencie Zudstva do polovice 19. storočia. Je to obdobie, na ktorého počiatku neexistuje žiadny vedecký a vlastne ani filozofický opis sociálno-psychologických javov, hoci tieto javy, prirodzene, v spoločnosti existovali. Zudia od pradávna žili v skupinách, v určitom spoločenskom usporiadaní, nadväzovali vztahy, vzájomne sa ovplyvnovali, vzájomne spolupracovali či súperili, komunikovali, riešili konflikty, ovplynovali a boli ovplyvnovaní spoločenstvom, v ktorom žili. Sociálne javy boli súčastou ich praktickej existencie, súčastou oslavných, bojových, tanečných rituálov, náboženských obradov, pôsobenia šamanov, spoločenského usporiadania rodiny a celej spoločnosti (matriarchátu, patriarchátu). O existencii týchto javov sa dozvedáme z ústneho podania, neskôr

z diel historikov a filozofov, ale tiež zo starozákonných kníh Mojžiša, ktoré našej kultúre prinášajú najstaršie demografické informácie a informácie o sociálnych vztahoch spoločenstva.

Filozofické korene sociálnej psychológie tkvejú podZa uznávaného historika sociálnej psychológie G.W.Allporta (in Nakonečný, 1999) v intelektuálnej pôde celej západnej tradície a teda, samozrejme aj vo filozofii antiky. V období, ktorým sa zaoberáme, sa v dielach rôznych filozofov objavujú najmä snahy o riešenie problému primarity vo vztahu človeka (jednotlivca) a spoločnosti. Objavujú sa dva protichodné prístupy: je jednotlivec tým, ktorý je primárny a ovplyvnuje spoločnost, alebo je tomu naopak? Oba prístupy majú spoločný základ – vychádzajú z faktu, že indivíduum, ako nositeZ „psychiky“, je jasne oddelené od spoločnosti, ktorá predstavuje „sociálno“ (Štech, in Výrost, 1997, s.23).

Prvý z týchto prístupov zdôraznuje primát spološnosti. Vychádza z konštatovania, že jednotlivec nemôže bez spoločnosti existovat. Rodí sa do nej, teda nachádza pri svojom vstupe do sveta spoločnost - sociálno ako fakt. Štruktúra spoločnosti, sociálne procesy a inštitúcie ovplyvnujú zásadne a od samého počiatku správanie jednotlivcov, určujú ich prežívanie, vzorce ich vnímania druhých aj seba a pod. Spoločnost je v tomto prístupe primárna, významnejšia, určuje osud jednotlivcov. Jednotlivec je potom iba nositeZom sociálnych procesov a rolí, nádobou skladujúcou v sebe sociálne vplyvy, sám je neaktívny, nemôže ovplyvnit svoje utváranie. PredstaviteZom tohto prístupu v gréckej filozofii je Platón (427-347 pr.n.l.), jeho názor sa nazýva sociometrický a stretneme sa s ním i v dielach neskorších filozofov aj psychológov (Lazarus, Wundt ai.)

Druhý prístup zdôraznuje primát indivídua voči spoločnosti a jej inštitúciám. PredstaviteZom tohto názoru v gréckej filozofii je Aristoteles (384- 322 pr.n.l.). Jeho názor na vztah človeka a spoločnosti sa nazýva individualistický a hovorí, že jednotlivec (zoón politikon) je určujúci, jednotlivec reguluje spoločnost. Z jednotlivých činov, z interakcie jednotlivca s druhými Zuámi sa rodia zložitejšie javy – kooperácia, konflikty, alebo inštitúcie – rodina, školská trieda, štát a pod. PodZa tohto prístupu sú v pozadí konania človeka jeho individuálne psychické dispozície (najmä vrodené), ktorých výsledkom sú sociálne inštitúcie, sociálne javy. Človek je síce odkázaný na sociálny svet, ale ostáva nezávislý. Fungovanie spoločnosti je vysvetliteZné psychológiou indivíduí.

Tento dichotomický pohZad na vztah a pôsobenie jednotlivca a spoločnosti nie je doteraz definitívne vyriešený a v rôznych spoločnostiach a ich ideológiách nájdeme rôzne náhZady, premietajúce sa do rôznych oblastí spoločenskej praxe – politiky, výchovy, kultúry a pod.

Pri skúmaní korenov sociálnej psychológie je však Aristoteles, okrem uvedeného, významný i tým, že vo svojom diele „Rétorika“ sa zaoberá témou pre sociálnu psychológiu podstatnou: témou komunikácie. Rozpracoval tu model verejného prejavu, v ktorom opísal zásady rešníckeho umenia ako umenia rečníka ovplyvnit dav, využívajúc sociálno-psychologické zákonitosti ovplyvnovania Zudí. Opísal tak základné parametre sociálnej komunikácie v tejto situácii. Podobne sa problematike rečníckeho umenia, ako spôsobu ovplyvnovania verejnej mienky, venovali mnohí áalší významní filozofi a rétori antického Grécka, napr. Sokrates (469-399 p.n.l.) a Demosténes (384-322 p.n.l.), a Ríma, napr. Cicero (104-43 pr.n.l.), Seneca (3-65 n.l.), Tacitus (55-120 n.l.), autor diela „Dialóg o rečníctve“.

Záujem o vztah jednotlivca a spoločnosti nájdeme aj v dielach mnohých stredovekých mysliteÍov – filozofov, pedagógov, ekonómov, teológov, ktorí formulovali rôzne teórie o sociálnom charaktere človeka v súvislosti s určitým ponímaním spoločnosti, hZadali v psychike človeka vysvetZujúci princíp sociálneho správania, zaoberali sa hZadaním spôsobov ovplyvnovania jednotlivca a širších skupín. Obdobie stredoveku je v tomto smere názorovo a myšlienkovo veZmi rôznorodé, ale nájdeme aj tu niekoZko zdrojov, ktoré ovplyvnili teoretické základy sociálnej psychológie. Napr. N.Machiaveli (16.st.) rozdeZuje a stavia proti sebe elitu a dav, vo svojom diele „Vladár“ radí ako ovládat poddaných; T.Hobbes (17.st.) zdôraznuje význam spoločnosti pre jednotlivca a túžbu po moci, zdôraznuje egoistickú podstatu človeka a je autorom tézy „vojna všetkých so všetkými“; J.J.Rousseau (17.st.) sa zaoberá problémom socializácie a výchovného pôsobenia, zdôraznujúc nutnost rešpektovat individualitu dietata; M.V.Lomonosov (18.st.) venuje pozornost rečníckemu umeniu a jeho pôsobeniu na Zudí; sociológ A.Comte (19.st.), ktorý síce odmietal psychológiu ako vedu (pravú vedu videl v sociológii), ale predmet tejto vedy v jeho ponímaní zodpovedá v podstate dnešnému ponímaniu sociálnej psychológie.

* + 1. Etapa filozofických a psychologických zdrojov sociálnej psychológie

Táto etapa zahsna obdobie druhej polovice 19. storočia, obdobie predhistórie sociálnej psychológie, kedy formovanie najmä filozofických názorov ovlyvnil predovšetkým výrazný rozvoj prírodných vied, ale aj konkrétne historické okolnosti (ekonomické podmienky, politické udalosti) danej doby.

Z historického hZadiska je toto obdobie obdobím veZkých revolučných zmien. Charakterizujú ho otvorené nepokoje, hnutie veZkých skupín Zudí, revolúcie, ktoré mali masový, davový charakter, vystahovalectvo, zvýšený

kontakt rozličných národov, ako aj rozmach techniky. V spoločnosti sa objavujú nové javy, ktorých podstatu bolo treba objasnit, nájst tiež spôsoby ich regulácie a ovplyvnovania. Predmetom záujmu filozofov, vedcov v tomto období sú najmä veZké sociálne skupiny – národ, dav a to osobitne pod vplyvom sociologických prístupov a sociológov. Je to i odrazom faktu, že psychológia v tomto období sa zameriavala na jednotlivca a jeho psychické dispozície (Wundt a jeho introspekcia), čo vyvolávalo kritické reakcie. Záujem o sociálne aspekty fungovania jednotlivca stúpa, ale sociálno je v tejto dobe prevažne považované za špeciálnu kvalitu, neredukovateZnú na jednotlivca, nadindividuálnu. V tejto etape vývoja sociálnej psychológie nájdeme tri okruhy záujmu, tri oblasti, na ktoré sa sústredila pozornost skúmania, ktoré svojím spôsobom opät riešia vyššie uvedený problém: je primárna spoločnost alebo indivíduum? Prvé dva okruhy skúmania predstavujú súčasne prístupy, ktoré zdôraznujú primát spoločnosti - primát tzv. skupinovej (kolektívnej, spoločnej, sociálnej) mysle („ground mind“).

l. okruh skúmania: Psychológia národov

Možno povedat, že psychológiu národov vytvorili M.Lazarus (1824- 1903) a H. Steinthal (1823-1899), autori práce Národová psychológia, kde psychológiu národov definujú ako vedu o duchu národa, náuku o prvkoch a zákonoch duchovného života národov, teda všetkom, čo v Zudskom spoločenstve má duchovnú podstatu. Prvkami ducha národa sú reč, mytológia, náboženstvo, kultúra, folklór, písmo, umenie, zvyky, morálne a právne normy. Podstatou ducha národa je rovnaké vedomie u mnohých príslušníkov národa, ktoré obsahuje uvedomenie si tejto rovnosti, podmienenej rovnakým miestom a pôvodom (Musil, 1996).

Psychológiu národov dovsšil svojím mohutným dielom W. Wundt (1832- 1920), ktorý sa pokúsil o psychologický výklad kultúrnych fenoménov – jazyka, mýtov, náboženstva, apod. Hovoril, že individuálne myslenie je podmienené rečou, zvykmi, mýtami, teda „dušou“ národa, čo je ústredný pojem Wundtovho prístupu. Duša národa je pritom viac ako súčet psychických aktivít jednotlivcov, je novou kvalitou, má prioritné postavenie, jednotlivec a jeho individuálne myslenie je od nej úplne závislé. Štruktúru národa podZa Wundta tvoria tri základné prvky – reč, mýty a zvyky, ktoré sú spolu s umením, náboženstvom, právom a sociálnou organizáciou predmetom štúdia psychológie národov. Pomocou jazyka ovplyvnuje kolektívna myseZ jednotlivca. Vo svojich áalších prácach však Wundt od myšlienky psychológie národov upustil.

Otázkou kolektívnej mysle sa zaoberal tiež francúzsky sociológ E. Durkheim

(1858-1917), ktorého názory významne ovplyvnili sociálnu psychológiu, najmä

jej sociologickú líniu. Durkheim je zástancom primátu spoločnosti, psychika človeka je determinovaná sociálnymi faktami. Sociálne fakty sú javy, ktoré existujú v každom spoločenstve Zudí a sú prítomné skôr ako sa jednotlivec narodí, existujú pred ním a nezávisle od neho. Napr. každý jednotlivec sa musí podrobit pravidlám správania, prevziat jazyk, symboliku, organizáciu času a priestoru, ak chce v spoločenstve existovat. Spoločnost nemôže byt podZa Durkheima súčtom jednotlivcov, pretože tí spolu môžu komunikovat len použitím niečoho, čo tu už nachádzajú, čo existovalo pred nimi, niečoho, čo im ukáže, že patria k celku, ktorý má svoju kontinuitu, teda pomocou kolektívnych reprezentácií. Kolektívne reprezentácie – ústredný pojem Durkheimovo prístupu

– je systém ideí, obrazov, symbolov, ktoré sú nutné pre život jednotlivca a majú transcendentálnu (jednotlivca prekračujúcu) povahu. Ide napr. o rituály, prostredníctvom ktorých sa jednotlivci utvrdzujú, že patria k danej entite, symboly (zástava, totem), viera, pojmy, poznatky, obmedzenia, pravidlá, ktoré je nutné rešpektovat a tým nadobúdat predpísané či dovolené formy (vzorce) správania. Kolektívne reprezentácie sú faktorom, ktorý formuje, konštruuje psychiku jednotlivca. Javia sa jednotlivcovi ako danost, fakt, ktorý prijíma, ak tu chce existovat. Napr. morálna reprezentácia učiteZa (autorita), jej znaky a prejavy sú tu prítomné a jednotlivec ich prijíma, ak chce byt spoločenstvom prijatý. Až po prijatí túto (a iné) reprezentáciu analyzuje, dešifruje a znova konštruuje. Individuálna prirodzenost človeka je podZa Durkheima anomická, teda neobsahuje v sebe pravidlá, zákony, je ovládaná pudmi, inštinktmi, potrebami. Jednotlivec preto musí byt determinovaný štruktúrami – najskôr sociálnymi a potom logickými štruktúrami vlastného myslenia. Až zákony (pravidlá) umožnujú človeku sociálne fungovanie, často práve potláčaním individuálnej sily inštinktu. Pravidlám, ktoré majú obmedzujúci charakter, je nutné sa podrobit, ak sa Zudia chcú stat Zuámi, žit v spoločnosti a postupne sa v nej individualizovat. Človek sa stáva morálnym (sociálnym) tak, že sa najskôr podrobuje disciplíne (opakovane rešpektuje pravidlá správania, čím sa tieto spevnujú a vždy znova konštituujú-konštruujú), rešpektuje puto k spoločnosti (ktorá vytvára pravidlá) a nakoniec dospieva k morálnej autonómii (konanie v súlade s pravidlami na základe rozumového pochopenia ich nevyhnutnosti pre prežitie spoločenstva a rozvoj solidárnych väzieb).

Durkheimov prístup bol kritizovaný pre jeho jednostranný sociologizmus, ktorý ignoruje individuálne zákonitosti psychického života, pre ignorovanie komunikácie a interakcie v malých skupinách a personifikáciu Spoločnosti, ktorú ponímal ako najvyššiu bytost francúzskej revolúcie. Jeho prínosom však je, že sa venoval štúdiu vedomia a jeho štruktúr ako sociálnej konštrukcii, svoju teóriu postavil kriticky proti príliš konkrétnej, empirickej psychológii

svojej doby, proti predkladaným schémam vysvetZovania sociálnych faktov na základe introspekcie či fyziológie. Jeho poznanie, že obsahy psychiky (myslenie) sú sociálnymi konštrukciami (že sú konštruované, teda vytvárané v sociálnom procese) sú dnes v psychológii prijímané a tvoria základ sociálneho konštruktivizmu (Štech, in Výrost, 1997).

1. okruh skúmania: Psychológia davu

Za klasikov psychológie davu, skúmania menších sociálnych skupín, sa pokladajú francúzsky sociológ G.Tarde (1843-1904), taliansky právnik S.Sighelle (1868-1913), S.Freud (1856-1939) a predovšetkým francúzsky sociológ G.LeBon (1841-1931).

Vychádzali z predpokladu, že v zoskupeniach Zudí dochádza k vzniku nadindividuálnych duchovných útvarov, zdôraznovali iracionalitu, spontánnost, neorganizovanost a sugestívne mechanizmy formovania a fungovania davu.

Klasické dielo G.LeBona „Psychológia davu“ z roku 1885 je dnes považované skôr za spoločensko-psychologické, ale prinieslo cenné postrehy o iracionálnej podstate správania sa jednotlivca v dave a davu (Nakonečný, 1999), ktoré boli výsledkom skúmania LeBona. Davové situácie neboli v danom období, vzhZadom na charakter doby, zriedkavé. LeBon chápal dav ako typický prejav svojich čias a zdôraznil jeho iracionalitu a primitivizmus, ktoré sa v nom naplno prejavujú. V dave sa človek mení, stáva sa iným, správa sa inak. V dave sa vytvorí kolektívna myseZ (duša davu), ktorá stojí nad jednotlivcami, je inou kvalitou, nie súčtom duší príslušníkov davu. Naopak, duša davu pohlcuje osobnost jednotlivcov, tlmí vyššie (uvedomelé) vrstvy a oživuje, aktivuje primitívne, iracionálne vrstvy osobnosti jednotlivcov. V dave vládne búrlivá emocionalita a prebúdzajú sa deštruktívne inštinkty, uvoZnujú sa morálne zábrany. Duša davu vzniká ako dôsledok pôsobenia nasledovných mechanizmov (Výrost, 1997):

* + sugescie a sugestibility – človek nekriticky prijíma, čo sa mu prikazuje a hovorí,
  + nákazy – emócie (afekty) alebo správanie sa šíria, preskakujú z jedného účastníka na druhého,
  + anonymity – jednotlivec stráca pocit zodpovednosti, nadobúda naopak pocit beztrestnosti a cíti sa slobodný v deštruktívnych prejavoch.

Dav je svojou podstatou chaotický, neorganizovaný útvar, preto potrebuje vodcu, aby usmernil jeho hnutie, vodca je potom zodpovedný za smerovanie davu a davové správanie.

G.Tarde nechápal dav ako útvar, ktorý je výlučne spontánny, neorganizovaný, iracionálny, nestabilný. PodZa neho sa spontánne masy môžu premenit na organizované, vztahy sú tu založené na spoločných princípoch a ideáloch, ktoré sa medzi členmi rozširujú pomocou nápodoby – imitácie.

S. Freud taktiež uznával existenciu duše davu. Svoju teóriu psychoanalýzy aplikoval na psychológiu más. Domnieval sa, že duša davu sa utvára vplyvom mechanizmu identifikácie a jej podstatu tvoria libidálne putá (putá lásky) medzi členmi davu, najmä medzi vodcom a ostatnými. Vodca je ústrednou postavou davu, najmä k nemu sa vytvárajú putá lásky. Keáže ale vodca nemôže prejavovat lásku ku každému členovi, čast z nich je frustrovaná, ich vztah k vodcovi sa dostáva na primitívnejšiu úroven (regreduje), členovia sa vzdávajú svojho Superega v prospech vodcu a upadajú do infantilnej závislosti na nom. Tiež na horizontálnej úrovni sa vytvárajú vztahy, sú to vztahy medzi členmi davu. Tieto sa tvoria na základe toho, že všetci majú spoločný ideál, ktorým je vodca, pričom vodcom nemusí byt vždy konkrétna osoba, môže to byt Boh, Idea, KráZ a pod. Vodca však je opät ten, kto je zodpovedný za smer hnutia davu a jeho správanie.

1. okruh skúmania: Inštinktivistické teórie sociálneho správania

Tieto teórie sa pokúsili dat odpoveá na otázku, čo je motívom sociálneho správania, šo ovplyvnuje správanie sa šloveka k šloveku.

Inštinktivistické teórie boli veZmi populárne, pre každý prejav správania sa hZadal inštinkt – v roku 1924 napr. L. Bernard opísal vyše 5600 rôznych spôsobov správania, ktoré sa označovali ako inštinktívne. Najznámejšou sa stala W. McDougallova (1871-1938) inštinktivistická teória sociálneho správania. Inštinkt je nosným pojmom individuálnej sociálnej psychológie tohto autora, ako ju predstavil vo svojej učebnici z roku 1908 (Výrost, 1997). Inštinkt opisuje ako zdedenú alebo vrodenú psychofyzickú dispozíciu, ktorá vedie k preferencii vnímania určitých objektov, s ktorým je spojená určitá kvalita citového prežívania a vedie k určitému spôsobu správania, alebo aspon k pocitovaniu určitého impulzu ku správaniu. Jednotlivec má teda vrodenú energiu (v podobe inštinktov, na ktoré sa napájajú emócie), ktorá ho tlačí dopredu, motivuje a ovplyvnuje jeho konanie. W.McDougall považoval za základné tieto sociálne inštinkty, spojené s uvedenými emóciami:

Inštinkt Emócia

1. boja hnev, strach
2. úteku sebazáchova
3. reprodukcie rodu žiarlivost
4. nadobúdania vlastníctvo
5. budovania tvorenia
6. stádovosti spolupatričnost

McDougall však tiež vyzdvihoval organizovanú podstatu činnosti spoločnosti, význam sociálnych inštitúcií, morálnych a kultúrnych tradícií, ktoré, ako sociálne dedičstvo umožnujú človeku byt lepším, morálnejším a racionálnejším.

* + 1. Etapa vzniku a existencie sociálnej psychológie ako vedy

Táto etapa zahsna obdobie od roku 1908 po súčasnost. Už pred rokom 1908, ktorý sa považuje za oficiálny rok vzniku sociálnej psychológie, sa o sociálnej psychológii hovorí. Prvýkrát použil termín sociálna psychológie J.M.Baldwin (1861- 1934) v roku 1897, v roku 1899 prednáša sociológ E.A.Ross (1866-1951) sociálnu psychológiu na Stanfordskej univerzite, v roku 1900 spolu s W.Thomasom prednáša o úlohách a metódach sociálnej psychológie. Je zrejmé, že na prelome storočí stúpa záujem o skúmanie sociálnych vztahov a sociálneho správania veZmi intenzívne. Možno, ako uvádza M.Nakonečný (1999) preto, že v dobe, kedy prirodzené regulátory sociálneho správania, ako je náboženstvo, mravy, zákony, stratili svoju plnú účinnost, bolo potrebné nájst nové nástroje regulácie sociálneho správania. Viacerí autori uvádzajú, že hlavným dôvodom vzniku sociálnej psychológie sa stali problémy kapitalistickej spoločnosti, rozvíjajúce sa sociálne hnutie, ktoré rozvoj spoločnosti niesol so sebou, ale tiež americký pragmatizmus, t.j. potreba riešit problémy výrobnej sféry, spojené s potrebou vyššej produktivity práce vo veZkovýrobe, potreba skúmat sociálne postoje a sociálne správanie zamestnancov veZkých podnikov v nových výrobných podmienkach. Pre väčšiu prehZadnost rozdelíme tretiu etapu vývoja sociálnej psychológie na štyri obdobia, zahsnajúce prvú polovicu storočia, 60-te, 70-te a 80-te roky do súčasnosti.

l. prvá polovina 20. storošia

Formálne konštituovanie sociálnej psychológie sa datuje do roku 1908, roku, kedy vyšli, už vyššie spomínané, dve učebnice nazvané Sociálna psychológia. Prvú vydal americký sociológ E.A.Ross, druhú anglický psychológ W.McDougall. Od prvej sa odvodzuje tradične psychologická línia (rozvíjaná viac v USA) a od druhej sociologická línia sociálnej psychológie

(rozvíjaná viac v Európe). Názov McDougallovej knihy je ale zavádzajúci, pretože v nej ide o rozvinutie jeho inštinktivistickej teórie Zudských emócií a motivácie. Sám neskôr povedal, že jeho dielo nie je sociálnou psychológiou, ale nevyhnutným predpokladom pre každú sociálnu psychológiu a akýmsi pokusom opísat schému sociálno-psychologickej problematiky.

V roku 1924 vychádza významné dielo F.H.Allporta (Sociálna psychológia), ktorý chápe sociálnu psychológiu ako experimentálnu vedu, skúmajúcu správanie jednotlivca v rôznych sociálnych situáciách. Allport odmietol existenciu nadindividuálnych útvarov (duše davu apod.), sociálno je podZa neho interpersonálne, všetky sociálne javy sú vysvetliteZné psychickými procesmi jednotlivca. Allportovo vymedzenie sociálnej psychológie a jeho dôraz na jej experimentálny charakter znamenalo prudký rozvoj tejto vedy a tiež rozvoj experimentálneho skúmania na poli sociálnej psychológie. Rozsiahle, cielené experimenty, zamerané najmä na skúmanie sociálnych aspektov jednotlivca a malých sociálnych skupín, pokračovali intenzívne až do 60-tych rokov 20.storočia, ich úlohou bolo tiež vedeckým skúmaním, výsledkami vedeckej práce podporit teóriu sociálnej psychológie.

Za akýsi štart experimentov, resp. za jedny z najvýznamnejších experimentov, sú považované tzv. hawthornské experimenty Eltona Mayoa (1880- 1949), ktorý v rokoch 1927-1932 pracoval experimentálne a výskumne v americkej firme na výrobu elektrických aparátov. Mayo ukázal, že produktivita práce a spokojnost zamestnancov úzko súvisí so sociálnymi faktormi, ako sú sociálne vztahy v pracovných skupinách, celková atmosféra, štýl riadenia a pod. Nezačlenil ale ešte do svojich záverov súvislost s makroprostredím – spokojnost doma, atmosféra spoločnosti apod., firmu videl ako izolovanú jednotku.

V prvej polovine 20. storočia sa v psychológii ako takej formuje niekoZko veZkých psychologických smerov – škôl (psychoanalýza, behaviorizmus, ge- stalt-psychológia), ktoré mali ambície podat univerzálne vysvetlenie psychiky človeka, čo sa samozrejme nemohlo neodrazit v sociálnej psychológii. Každá z týchto škôl sa podZa svojich východísk zaoberala sociálnymi aspektmi človeka a naopak, jej teoretické náhZady našli odraz v sociálnej psychológii. Poznáme viacerých predstaviteZov uvedených škôl, ktorí prispeli k rozvoju sociálnej psychológie, na tomto mieste spomenieme prínos len niektorých z nich.

1. Psychoanalýza

ZakladateZom psychoanalýzy je S. Freud. PodZa jeho náhZadu je jednotlivec hnaný vnútornými fyziologickými silami, ktoré sú hlavnými determinantmi

správania a vývinu osobnosti. Odhalil pre psychológiu vnútornú dynamiku osobnosti, ktorá vyplýva z traumatických a konfliktných situácií, ako dôsledku potlačených pudových hnutí, traumatických zážitkov, vztahov, sociálne neprimeraných želaní. Život človeka je ovládaný princípom slasti, ktorým sa riadi nevedomie (Id), ako hlavný energetický zdroj psychických funkcií, princípom reality, ktorým sa riadi vedomie človeka (Ego) ako zdroj jeho skúseností a princípom morálky, či dokonalosti, ktorým sa riadi Superego. Id, Ego a Superego sú tri subsystémy, ktoré tvoria osobnost a sú spolu v neustálom konflikte. Nevedomie (Id) je temná, hlboká, neprístupná čast osobnosti, je iracionálna, jej obsah tvoria pudy slasti (libido), pudy agresie a sebazáchovy, a obsahy, ktoré preto, že ohrozujú psychickú rovnováhu, boli vytesnené z vedomia do nevedomia (spoločensky neprijateZné predstavy, želania, nepríjemné zážitky, traumy …). Ego je racionálne, pôsobí na vedomej úrovni, zvažuje konanie a jeho následky. Superego obsahuje zvnútornené obmedzenia a zákazy neadekvátneho správania, tiež pochvaly za dobré správanie ukladané dietatu v ranom veku pre neho významnými dospelými. Všetky zložky osobnosti sú vzájomne prepojené, integrované, ale rozdielnost ich cieZov a princípov, ktorými sa riadia, vedie k vnútorným konfliktom človeka, ktorého výsledkom môže byt psychická porucha (neuróza). Súčastou psychoanalýzy je tiež teória vývinu osobnosti, ktorá je založená na vývine libida.

Koncom 30-tych rokov vzniká nový smer, odvíjajúci sa z psychoanalýzy, ktorý ale prináša nový pohZad na osobnost, nazýva sa neopsychoanalýza. Neopsychoanalytici uznávajú nevedomú reguláciu správania, ale význam sexu- ality, libida nechápu tak ortodoxne. Zmenou je opustenie Freudovho biologizmu a kladenie väčšieho dôrazu na vplyv sociálneho prostredia (sociálnych vztahov a situácií) na osobnost človeka.

S. Freud (psychoanalýza)

Vplyv psychoanalýzy je najvýraznejší najmä v teóriách socializácie, kde sociálne prostredie, rodina a jej dynamika, vztahy v nej vystupujú ako zdroj neuróz, tiež v teórii agresívneho (pudového) správania, v teórii konfliktov. Významný prínos S.Freuda (1856-1939) predstavuje jeho zistenie, že pre formovanie osobnosti človeka majú najväčší význam ranné detské skúsenosti, ktoré dieta získava predovšetkým v kontakte s členmi rodiny, ako najdôležitejšej sociálnej skupiny.

Významné sú taktiež Freudove práce venované priamo problémom kultúry a vzniku spoločnosti (Totem a tabu (1912-13), Nespokojnost v kultúre (1930), Muž Mojžiš a vznik monoteizmu (1939)). Svoje myšlienky o oidipovskom komplexe preniesol z individuálneho vývinu na celú antropogenézu. Vznik

Zudskej spoločnosti odvodzuje od existencie prahordy Zudí, skupiny, na čele ktorej stál mocný, silný samec, patriarchálny praotec. Bol vládcom a otcom celej skupiny mužov a žien, ktorých ovládal násilím. Všetky ženy, vrátane dcér, boli jeho vlastníctvom, bránil ich proti všetkým ostatným mužom skupiny. Možno, že žil v každej skupine iba jeden muž s viacerými ženami a v prípade, že synovia dospeli, ich zo skupiny vyhnal. Osud synov bol tažký. Keá nahnevali svojho otca, vyvolali jeho žiarlivost, zabíjal, kastroval ich alebo vyhnal z hordy. Synovia nemohli mat sexuálny styk so ženami svojej skupiny, museli si hZadat ženy v iných hordách. Ak sa im to podarilo, založili vlastnú skupinu a postavili sa jej na čelo ako otec. Vyhnaní, utláčaní, vyhostení synovia sa nakoniec spojili do bratského zväzku, ktorého účelom bolo otca premôct, zabit (prípadne v časoch kanibalizmu zjest). Kanibalský akt chápe Freud (1991) ako pokus zabezpečit si identifikáciu s otcom, ktorého (podZa zákonov oidipovského komplexu) synovia nenávideli, báli sa ho a súčasne milovali, obdivovali a chceli byt na jeho mieste. Po otcovražde sa synovia nejaký čas sporili o dedičstvo otca, každý chcel byt na jeho mieste, čo nebolo možné, preto sa nakoniec – pod vplyvom uvedomenia si nebezpečenstva sporu, ale najmä uvedomenia si viny za otcovraždu, dostali do „psychickej situácie dodatočnej poslušnosti,

….. odvolali svoj čin vyhlásením zákazu zabíjat otcovskú náhradu (totem) a zriekli sa plodov svojho činu tým, že si odopreli ženy, ktoré boli teraz voZné” (1991, s.97). Uzatvorili teda dohodu, zriekli sa pudu, uznali vzájomné záväzky, zaviedli isté inštitúcie morálky a práva a tak vznikla prvá forma spoločenskej organizácie.

Za rozhodujúci krok k civilizácii považoval Freud nahradenie výlučnej dominancie jedného človeka silou zjednotenej skupiny, ktorej spoločná sila je nadradená moci jednotlivca. Situácia revolty otca proti synovi a jeho zabitie sa z Freudovho pohZadu v histórii Zudstva neustále opakuje, pričom táto udalost ostáva v nevedomí Zudstva v podobe silnej, hoci potlačenej spomienky, spomienky na dedičný hriech. Tento obrovský pocit viny viedol k tomu, že si Zudstvo postavilo fantáziu o nevinnom synovi Božom, ktorý vzal na seba hriech Zudstva a obetoval sa preto, aby odčinil urážku a uzmieril hnev všemocného otca, pána života a smrti (Freud, 1995). Z týchto téz odvodzuje Freud vznik totemizmu ako prvej formy náboženstva, ako aj neskoršieho krestanstva.

Poznatky psychoanalýzy jednotlivca aplikoval i na správanie sa más. Vo svojom diele z roku 1921 „Psychológia masy a analýza Ja” (Freud, 1989), hovorí, že aj hromadné javy a spôsoby sociálneho správania v nich sú odvoditeZné od ranných detských skúseností, napr. od vztahu syna k autoritatívnemu otcovi. Pri analýze masových, davových situácií vychádza zo vztahov Ja (Ego) a Nadja (Superego). Nadja predstavuje vodca, jeho program, ideály, normy správania, ktoré predkladá. Jeho moc nad masou vzniká tak, že jednotlivci sa identifikujú

s vodcom, t.j. na miesto svojho ja si dosadzujú Nadja vodcu – jeho normy a ideály. Tak vzniká masa, kde skupinový vodca a vztah s ním uspokojuje pudy jednotlivcov, táto identifikácia má charakter narcistického libida. Vodca sa stáva inštanciou svedomia, indivíduum nepotrebuje mysliet, myslí vodca.

E. Fromm a K. Horneyová (neopsychoanalýza)

sa zaoberali vztahom jednotlivca a spoločnosti aplikujúc všeobecné princípy psychoanalýzy na skúmanie vplyvov spoločnosti na jednotlivca.

E. Fromm (1900-1980) venoval pozornost jednotlivcom, ktorých život však vnímal v celkovej perspektíve spoločnosti. Bol veZmi kritický voči dehumanizujúcim vplyvom modernej spoločenosti na človeka. Človek sa tomuto vplyvu môže bránit tým, že si uvedomí význam seba samého a svojich vnútorných hodnôt. Hovorí o človeku ako o bytosti, ktorá má pät základných (sociálnych) potrieb, ktoré ale nemôže plne uspokojit v žiadnej existujúcej spoločnosti. K týmto potrebám zaradil potrebu vztažnosti, transcendencie, zakorenenosti, identity a orientačného rámca. Venoval pozornost tomu, ako sa formuje sociálny charakter človeka najmä pod vplyvom ekonomických faktorov. Hovorí, že sociálny charakter, ktorý je jadrom charakteru, je spoločný pre väčšinu členov danej kultúry, utvára sa na základe skúseností a spôsobov života v danej kultúre, jeho funkciou je žiadúce konanie v záujme fungovania spoločnosti. V každom jednotlivcovi sa vyskytujú dva základné charakterové vzorce, a to charakter produktívny (je utváraný socializáciou, prostredníctvom ktorej si človek vytvára vztah k sebe aj a druhým Zuáom a je ochotný starat sa o nich) a charakter neproduktívny (vytvára sa asimiláciou, procesom ktorým človek získava, alebo si prisvojuje žiadúce predmety). Človeka však vníma ako odcudzeného, izolovaného od prírody aj iných Zudí.

Ústrednou témou prístupu K.Horneyovej je „bazálna úzkost”, základná úzkost dietata, ktorá vzniká z nedostatku istoty, vedie k potrebe „neurotickej lásky” a je podstatou novej neurózy človeka v odcudzenej priemyslenej a technickej spoločnosti. Človek žije vo vztahu napätia so spoločnostou, je vtahovaný do daných spoločenských pomerov, odcudzený iným, neurotickou láskou sa bráni proti úzkosti. Zdrojom bazálnej úzkosti dietata sú sociálne faktory jeho prostredia. Úzkost je vyvolávaná dospelými, ktorí sú sami neurotickí a správajú sa nepredvídateZne. Dieta preto vníma signály k sebe prichádzajúce z dospelého sveta ako rozporuplné a cíti sa bezmocné a stratené v potencionálne nepriateZskom svete (Drapela, 1997).

1. Behaviorizmus

Behaviorizmus je ako psychologická škola spojený najmä s vysvetZovaním Zudskej psychiky podZa známej paradigmy S-R (podnet priamo vyvoláva príslušnú reakciu). Predmetom štúdia psychológie podZa behavioristov je predovšetkým správanie ako reakcia na podnet, funkciu sociálnych stimulov. Do psychológie priniesol behaviorizmus najmä teórie učenia, poznatky o sociálnom učení, javoch ako je podmiennovanie, posilnenie, odmeny a tresty a pod. Vykreslil obraz racionálneho človeka, ktorý zvažuje alternatívy svojho správania v pojmoch ziskov a strát, na základe minulej skúsenosti uvažuje o hodnote výsledku a pravdepodobnosti jeho dosiahnutia (Výrost, 1997). Prístupy behavioristov smerujúce k otázke formovania osobnosti z hZadiska pôsobenia prostredia (sociálneho) ako aj k otázkam sociálneho kontaktu Zudí, sú pre sociálnu psychológiu prínosom. Príspevok niektorých autorov, ktorých ponímanie je však áaleko od mechanistického ponímania psychiky klasikov behaviorizmu (Watsona, Skinnera, Thorndikea ai.), si tu pripomenieme.

G.H.Mead (behaviorizmus)

Mead (1863-1931) vytvoril interakcionistickú koncepciu o utváraní Self (jávstva) medzi I (ja) a Me (mna). Jednotlivec a jeho Ja je tu definované pomocou sociálnych (interpersonálnych) kategórií. Zaoberal sa najmä tým, ako sa v rámci sociálneho prostredia (spoločnosti) utvára myseZ človeka a jeho Ja (Jávstvo). Mead vychádzal z genetickej sociálnej psychológie J.M.Baldwina (podZa Výrost, 1997) a súhlasí s ním, že osobnost sa utvára pod vplyvom kontaktu s inými Zuámi a inštitúciami. Baldwin hovoril, že jednotlivec a spoločnost sú pevne spojení do jedného celku a rozlíšil štyri vývinové štádiá vývinu Ja:

* 1. objektívne štádium, kedy jednotlivec aj iní Zudia vyvolávajú v jednotlivcovi len neosobné reakcie, ako keby všetky podnety boli len neosobné veci,
  2. projektívne štádium, kedy sa dieta premieta do reakcií iných Zudí, ktorí mu umožnujú redukovat neistotu nepredvídateZného,
  3. subjektívne štádium, kedy si dieta už uvedomuje reakcie iných voči sebe a začína napodobnovat seba samého, ako keby bol niekým iným. Vedomie sa konštruuje podZa obrazu, ktorý si dieta vytvára o správaní iných voči sebe,
  4. ejektívne štádium, kedy sa proces obracia – dieta si vytvára obraz o druhých podZa seba, vlastného vzoru.

Mead, ktorý sa inšpiroval Baldwinovou teóriou, hovorí, že podstata osobnosti a vedomia seba samého má sociálny pôvod. Self (pojem seba,

jávstvo) vzniká spojením dvoch inštancií: Me a I. Me vzniká v správaní jednotlivca vtedy, keá on sám sa sebe stane objektom poznávania – sociálnym objektom. Dieta sa správa voči sebe tak, ako sa správa i voči iným, jeho Me je pre neho tretou osobou (hovorí o sebe ako o Karolkovi), ako keby samé seba videlo ako inú osobu, osobu v zrkadle. V Me je premietnuté hodnotenie dietata ostatnými, a to znamená, že voči iným sa Me prejavuje rolou. Dieta hrá rolu, ktorá sa od neho očakáva. Z tohto dôvodu je Meadov prístup nazývaný aj teória rolí. Me je obraz, ktorý si na základe reakcií iných Zudí vytvára dieta o sebe samom a k Me sa správa ako k tretej osobe, Me je závislé od očakávaní iných, je v závislosti od týchto očakávaní voči subjektu obmedzujúce, kontrolujúce, viac sociálne. Samotné Me ale ešte nie je osobnostou. Je potrebný nejaký integrujúci prvok, ktorý spojí rôzne role (Me) jednotlivca. Osobnost tvorí tiež I (Ja), čo je realizujúca, exekutívna stránka, aktívna, impulzívna, inovujúca čast Self, realizačná čast, naša jedinečnost, ktorá vyplýva zo schopnosti diferencovane reagovat na postoje a očakávania iných. Svoje I nikdy nepoznáme úplne.

Me (kontrolujúce, hodnotiace, obmedzujúce, viac sociálne) a I (impulzívne, inovujúce) sa spája do Self.

A. Bandura (behaviorizmus, resp. kognitivizmus)

A.Bandura (\*1925) vytvoril teóriu observašného ušenia (učenia na základe pozorovania, modelu), kde zaviedol termín zástupné spevnenie. Človek v sociálnom prostredí pozoruje rôznych Zudí ako získavajú odmeny a tresty a pokiaZ sám túži tieto odmeny získat a trestom sa vyhnút, poskytuje mu toto pozorovanie kZúč k ich dosiahnutiu a vyhnutiu sa trestu. Zudia preto vystupujú ako pozitívne alebo negatívne modely apetenčného a averzívneho správania, ktoré subjekt môže napodobnovat. Modelmi môžu byt fyzickí Zudia aj literárni či filmoví hrdinovia. Konanie jednotlivca je iniciované pozorovaným – zástupným spevnením (zástupným preto, že spevnenie nastáva odmenou alebo trestom u pozorovaného modelu), ktoré je tak predobrazom spevnenia. Vlastné spevnenie dosiahne jednotlivec vtedy, keá pozorované správanie zopakuje sám. Pozorovaním sa jednotlivec môže naučit aj negatívnemu správaniu (odtlmeniu zábran), ak pozoruje, že správanie modelu, ktoré je pre neho samého neprijateZné (sám má zábrany tak konat), nebolo u modelu potrestané.

J.B.Rotter (behaviorizmus)

Rotter (\*1916) vypracoval širšiu teóriu sociálneho ušenia. Hovorí, že výskyt správania zavisí od očakávania jednotlivca, že toto správanie bude posilnené odmenou (očakávané spevnenie) a tiež od hodnoty, ktorú tomuto správaniu

sám pripisuje. Naučí sa preto skôr také správanie, ktoré je pre neho hodnotné a u ktorého je vysoká pravdepodobnost odmeny.

Rotter zaviedol tiež termín lokalizácia kontroly (locus od control), ktorú chápe ako tažisko – miesto kontroly vlastného správania, resp. miesto, zdroj posilnenia tohto správania. Kontrola može byt lokalizovaná mimo jednotlivca (externá kontrola): vtedy je jednotlivec presvedčený, že odmena za jeho správanie (spevnenie) závisí od vonkajších činiteZov (dosiahnutie odmeny ovplyvnia iní Zudia, náhoda a pod.). Alebo vnútri jednotlivca (interná kontrola): vtedy je jednotlivec presvedčený, že odmena, zisk (posilnenie, spevnenie) závisí od neho samého, jeho vlastného správania. Lokalizácia kontroly (miesto, tažisko) sa utvára na základe skúseností dietata z konkrétnych výsledkov jeho konania spolu s interpretáciou, vysvetlením príčin odmeny. Tieto skúsenosti sa generalizujú, dieta získava všeobecnú, rozšírenú predstavu o tom, aké sú súvislosti medzi jeho vlastným správaním a ziskom, úspechom (odmenou).

Lokalizácia kontroly sa tak stáva súčastou Self jednotlivca a má úlohu motivujúceho alebo naopak demotivujúceho činiteZa konania. Internálni jednotlivci sú presvedčení, že výsledky ich konania (a odmena) závisia od nich samotných, získanie odmeny môžu sami svojím správaním ovplyvnit, usilujú sa o úspech, majú vyššie ašpirácie. Externálni jednotlivci sú presvedčení, že výsledky ich konania (a odmena) nezávisia od nich, ale od vonkajších, od nich nezávislých vplyvov. Preto sa o úspech ani neusilujú, odhadujú nízku pravdepodobnost dosiahnutia odmeny, zisku (nemôžu jeho získanie sami ovplyvnit, načo sa teda snažit). Rotterovi je vytýkané, že neprepracoval dostatočne otázku vplyvu objektívnych podmienok situácie, napr. objektívnych prekážok pri dosahovaní cieZov (Nakonečný, 1999). Môže sa totiž stat, že jednotlivca odradí (demotivuje) od dosahovania cieZa nie externá lokalizácia kontroly (presvedčenie, že od mna to aj tak nezávisí), ale relatívne reálny odhad, že je nízka pravdepodobnost cieZ dosiahnut pre prekážky na ceste k jeho dosiahnutiu.

Rotterova koncepcia locus of control má však svoje uplatnenie aj v teóriách copingového procesu (zvládania náročných životných situácií). Ukazuje sa, že jednotlivci internálni, presvedčení o vlastnom vplyve na situácie, sú úspešnejší v procese copingu ako externálni.

1. Gestalt-psychológia

Gestalt – psychológia, nazývaná tiež celostná alebo aj tvarová

psychológia vznikla na konci 19. storočia v Nemecku ako reakcia na elementárnu

psychológiu W.Wundta. Jej zakladateZmi sú M.Wertheimer, K.Koffka a W.Köhler. Podstatnou tézou tohto smeru je presvedčenie, že celok je viac ako iba súčet jeho jednotlivých častí. Hovorí, že existuje primát celku (tvaru), tvar je nová kvalita, nová osobitná vlastnost, ktorá nie je podmienená len jednotlivými prvkami, z ktorých sa tvar skladá. Gestaltisti stanovili viaceré zákony tvaru: organizácie tvaru, transpozície, genetickej a funkčnej dynamiky poZa, predominancie celku nad častami apod. Gestaltizmus je najmä deskriptívna teória vnímania a prežívania, ktorú neskôr K.Lewin aplikoval na správanie v tzv. topologickej psychológii. Podobne aj na jednotlivca nazerá gestaltizmus ako na celok: nemáme pečen, srdce, pZúca; nie, my sme pečen, srdce, pZúca, sme celkom, ktorý je výsledkom súhry všetkých častí, z ktorých sa organizmus skladá. Práve tak jednotlivec a jeho prostredie tvoria nový tvar, celok (Gestalt). Zudia sa stretávajú, komunikujú spolu a vytvárajú Mitwelt – spoločný svet, ktorý je prekrytím dvoch svetov (Ja a Ty), vzniká My. My je nový fenomén, nový tvar, nová vlastnost.

K.Lewin (gestalt-psychológia)

Vplyv gestalt-psychológie na sociálnu psychológiu je najzreteZnejší predovšetkým cez práce K.Lewina (1890-1947) a jeho žiakov, ktorí sa sústredili najmä na otázky dynamiky správania človeka. Významnou je práca K.Lewina zaoberajúca sa teóriou vnútropsychického konfliktu a osobitne jeho práce týkajúce sa malých skupín a skupinovej dynamiky.

Lewin sa mnoho rokov zaoberal výskumom a experimentálnym štúdiom skupinového života a jeho zmien. Skupinu chápal ako systém, ktorého je jednotlivec súčastou, ktorého zmena ako systému spôsobuje aj zmenu jednotlivca (správanie jednotlivca je silne ovplyvnené skupinou, ktorej je členom). K.Lewin skúmal také aspekty skupinovej dynamiky ako je kohézia a tenzia, komunikácia, skupinové rozhodovanie, vodcovstvo, zmeny v skupine a jeho práce sa stali podkladom pre súčasné tréningy sociálnych zručností v medziZudských vztahoch.

Základom náhZadu K.Lewina na správanie človeka bola teória poZa. Tento pojem chápe v matematicko-fyzikálnom zmysle, teda pole je výslednicou síl, ktoré v danom priestore pôsobia a utvárajú jeho dynamickú štruktúru. Pole sa správa ako celok, dynamický útvar: ak sa zmení jeden prvok pola, vzniká nový celok. Sily poZa pôsobia na správanie jednotlivca, napr. odpudivost alebo prítažlivost prvkov pola (predmetov, Zudí a ich správania), ktorú jednotlivec vníma, sú takouto silou pola. Vztah jednotlivca a jeho životného priestoru (prostredia) chápal ako dynamický, živé bytosti sú vo vztahu k svojmu prostrediu alebo vo vztahu napätia (tenzie) alebo vo vztahu rovnováhy. Pre jednotlivcov je dôležité udržat a obnovit rovnováhu (homeostázu) vo vztahu

k svojmu prostrediu, zbavit sa tenzie, ktoré sily poZa spôsobujú, o čo sa usilujú svojím správaním (Pardel, 1970). Vztahy jednotlivca a jeho prostredia, spolu so zachovaním princípu homeostázy v tomto vztahu, sú základnou myšlienkou prínosu K.Lewina.

Z teórie poZa vyšli aj F.Heider a L.Festinger, ktorí spolu s áalšími autormi obrátili záujem na skúmanie kognitívnych procesov v psychológii, teda aj sociálnej psychológii. Tento záujem sa rozrástol do kognitivizmu, smeru, ktorý nie je samostatnou psychologickou školou, predstavuje ale od 60-tych rokov

20. storočia do súčasnosti silný sociálno-psychologický smer skúmania. Ohnisko výskumu sa vtedy prenieslo z malých skupín (v centre záujmu boli v 40-tych a 50-tych rokoch) na oblast kognitívnych procesov. Kognitivizmus sa snaží sledovat a objasnit sociálne javy (správanie) na základe poznávacích procesov. Zameriava sa preto najmä na skúmanie procesu poznávania skutočnosti, a to aj sociálnej.

F. Heider (gestalt-psychológia)

F. Heider (1896-1988) vypracoval (v polovici 40-tych rokov) teóriu sociálnej percepcie, ktorá je zameraná na vnímanie (percepciu) sociálnych objektov (iných osôb), ale tiež pojmov, myšlienok a vztahov medzi nimi. Ide skôr o teóriu poznávania (kognície) ako percepcie. Heider hovorí, že vnímanie druhých objektov určuje aj spôsob vztahovania sa k nim a správania sa k nim. Hovorí, že „jednotlivec reaguje na to, o čom si myslí, že druhá osoba vníma, cíti alebo zamýšZa urobit, teda čo osoba môže urobit“(podZa Nakonečný, 1999, s.31). Sociálna percepcia je sústredená na vlastnosti druhého človeka a tento odhad vlastností ovplyvnuje naše reagovanie na nu. Jednotkami percepcie – kognície sú osoby, objekty a vztahy medzi nimi, vztahy vytvárajú celok, ktorý má vlastnosti tvaru alebo poZa.

L. Festinger (gestalt-psychológia)

L.Festinger (\*1919) vypracoval (v druhej polovici 50-tych rokov) teóriu kognitívnej disonancie. Svojou teóriou prispel najmä k problematike sociálnej motivácie, teda ovplyvnovania správania človeka sociálnymi faktormi. Jeho teória má však i širšie uplatnenie.

Správanie človeka podZa tejto teórie ovplyvnuje situácia konsonancie,

t.j. situácia, kedy informácie – kognície, ktoré človek má o nejakom jave, sebe samom, sú v súlade, súznení, alebo disonancie, kedy informácie – kognície v súlade nie sú. Vnútorná jednota človeka (jeho psychická pohoda) súvisí so súznením, teda zhodou informácií v jeho kognitívnej sfére. Znamená to, že

prežíva pohodu vtedy, ak kognitívne informácie, ktoré človek má o nejakej pre neho dôležitej veci, sú v súlade, alebo ak informácia o objekte a informácia o vlastnom správaní voči nemu sú v súlade – sú konsonantné. Napr. informácie

„fajčenie škodí zdraviu“, „fajčenie vyvoláva rakovinu“ sú spolu konsonantné, alebo informácie „fajčenie škodí zdraviu“ a informácia o vlastnom konaní -

„nefajčím“ sú konsonantné. Opakom konsonancie je disonancia – nesúlad medzi informáciami (kognitívnymi obsahmi). Napr. „fajčenie škodí zdraviu“ a

„fajčím“ sú v nesúlade – v stave disonancie.

Hlavné myšlienky tejto teórie môžeme zhrnúÍ nasledovne:

1. Všetko vedenie (všetky informácie), ktoré má človek o sebe a svojom okolí, všetky jeho názory a postoje k hodnotám predstavujú množstvo kognitívnych prvkov (kognícií). Medzi kognitívnymi prvkami je párový vztah – vytvárajú kognitívny systém človeka.
2. Vztah medzi dvomi kogníciami je alebo irelevantný (nemajú spolu nič spoločné, napr. informácia že „list príde do Paríža za 6 dní“ a „v lete je v Grécku horúco“ nemajú nič spoločné), alebo relevantný. Relevantný vztah môže byt konsonantný alebo disonantný (keá z jedného prvku plynie protiklad druhého).
3. Disonantné vztahy vnútri kognitívneho systému vyvolávajú kognitívnu disonanciu, stav, ktorý je pre človeka subjektívne nepríjemný, neznesiteZný a motivuje človeka, núti ho k tomu, aby tento stav zmenil, dosiahol konsonanciu. Snaží sa disonanciu redukovat, alebo aspon ju nezvyšovat a dôsledkom toho sú zmeny v správaní.

K redukcii kognitívnej disonancie môže dôjst niekoZkými spôsobmi:

* + zmenou jedného alebo viacerých prvkov, ktoré sa podieZajú na stave disonancie. V prípade fajčiara to napr. znamená, že zmení druhú čast

„fajčím“ na „už nefajčím“, alebo začne fajčit len Zahké cigarety, alebo silne obmedzí fajčenie, alebo zmení tú prvú kogníciu, t.j. zmení svoj názor na škodlivost fajčenia a povie si: „aj lekári fajčia, informácie o škodlivosti fajčenia nie sú dôveryhodné a spoZahlivé, je to výmysel“. Môže to urobit tým, že vyhZadá informácie o iných škodlivinách, proti ktorým je fajčenie málo škodlivé,

* + zavedením nových kognícií, ktoré sú konzonantné s tými, ktoré už má, a ktoré redukujú disonanciu. Napr. si povie: „fajčenie ma upokojuje, je to príjemná činnost, keby som nefajčil, stres by ma zničil“. Samozrejme, zavádzanie nových kognícií nemá nič spoločné s logikou,
  + zmenšením významu prvkov, ktoré vyvolali disonanciu: povie si „fajčím iba málo“, „10 cigariet je v norme“......

Stav kognitívnej disonancie narúša vnútornú rovnováhu a motivuje, núti človeka k zmene. Napriek tomu, nie je až také jednoduché túto zmenu uskutočnit. Každá kognícia vztahujúca sa na veci, javy, osoby, súvisí totiž s kogníciami o sebe samom. Ak je príslušná kognícia konsonantná s množstvom iných kognícií, ktoré človek vztahuje k sebe samému, je jej zmena veZmi obtiažná. Ak napr. majiteZ firmy na tabakové výrobky má vo svojom kognitívnom systéme informáciu „musím sa maximálne angažovat v predaji tabaku” a súčasne kogníciu

„fajčenie škodí zdraviu”, ktorá je s prvou disonantná, mal by ho tento stav viest k zmene prvej kognície. Lenže táto je možno spojená s kogníciami „som dobrý otec rodiny”, „dokážem rodinu materiálne zabezpečit”. Zmena kognície

„predávam tabak” na „nepredávam tabak” by viedla k novej disonancii, čomu sa samozrejme vyhýbame.

PodZa Aronsona (in Nakonečný, 1999) môže potreba redukovat disonanciu viest až k nelogickému, iracionálnemu konaniu. Zistilo sa napr., že fajčiari, ktorým sa nepodarilo prestat fajčit, si vytvárajú ZahkomyseZnejší postoj k škodlivosti fajčenia (odbúravajú disonanciu zZahčovaním) ako tí, ktorí sa prestat nepokúšali. Napriek tomu, Festingerova teória má svoje významné miesto v súbore poznatkov sociálnej psychológie. Svojou teóriou Festinger neprispel ani tak k problému poznávania sociálneho (neskúmal ako Zudia vidia iných Zudí), ale k problému toho, ako poznávanie ovplyvnuje sociálne správanie. Podnietil výskum mnohých sociálno-psychologických javov, ako sú postoje a ich zmena, vztah postoj – správanie, konformita a iné.

Za zmienku v histórii sociálnej psychológie tohto obdobia stoja ešte snahy o vytvorenie výskumných metód sociálnej psychológie. K najvýznamnejším z tohto pohZadu patrí J.L.Moreno (1892-1974), ktorý v roku 1934 publikuje prácu o sociometrii (vo svojom základnom diele „Kto prežije”) a L.L.Thurstone (1887- 1955) a jeho nová metóda merania sociálnych postojov. Opisom metód sociálnej psychológie sa budeme zaoberat v áalšej kapitole.

1. 60-roky 20. storošia

Koncom 60-tych rokov, napriek intenzívnemu predchádzajúcemu rozvoju sociálnej psychológie, dochádza k obdobiu krízy sociálnej psychológie. V tomto období sa objavili pochybnosti o platnosti poznatkov vedy, teda ich relevantnosti, najmä vzhZadom na to, že väčšina z nich bola získaná na experimentoch s americkými vysokoškolákmi, zväčša v laboratórnych podmienkach, na malých vzorkách a nie veZmi etickými praktikami (manipulácia, klamanie). Vznikajú pochybnosti o statuse sociálnej psychológie ako vednej

disciplíny a pochybnosti o využiteZnosti, zovšeobecniteZnosti získaných poznatkov pre prax. Sociálnej psychológii sa dostalo mnohej kritiky, ktorej výsledkom bola snaha o nové paradigma sociálnej psychológie pod vplyvom humanistickej psychológie a objavujú sa nové prístupy (ktoré nadväzujú na doterajší vývoj sociálnej psychológie od behaviorizmu ku kognitivizmu).

Jedným z dôsledkov kritiky bolo aj zreteZnejšie rozlíšenie dvoch línií v sociálnej psychológii, tradične odvodzovaných od diel zo začiatku storočia

* línie psychologickej a sociologickej sociálnej psychológie.

Psychologická sociálna psychológia bola rozvíjaná viac v USA, jej otcom je predovšetkým americký psychológ F.H.Allport (1890-1971), autor Sociálnej psychológie z roku 1924. Jej záujem je sústredený najmä na skúmanie jednotlivca a jeho psychiky v sociálnom prostredí, na skúmanie vplyvu prítomnosti iných na správanie, presvedčenie druhých Zudí. Výskum tejto línie sa zameriaval najmä na jednotlivca, dyády, malé sociálne skupiny a interakcie v nich.

Sociologická sociálna psychológia sa rozvíjala viac v Európe, skúmanie sa zameriavalo na vztah osobnosti a spoločnosti, javy ako je socializácia, sociálne role, normy, sociálne reprezentácie, sociálne deviácie, kolektívne správanie. Ideovými zdrojmi sociologickej sociálnej psychológie sú symbolický interakcionizmus a etnometodológia (Výrost, 1997). Tieto prístupy sú ovplyvnené takými viac-menej filozofickými náhZadmi na človeka ako je konštruktivizmus, systemické nazeranie, fenomenológia, ktorých vplyvu sa nemohli vyhnút ani postmoderné prístupy k problematike sociálnych aspektov jednotlivca.

Symbolický interakcionizmus priniesli najmä H.Blumer a E.Goffman. KZúčovými pojmami tohto prístupu sú interakcia a význam. Autori prístupu hovoria, že odpoveá človeka na konanie iného človeka je odvodená z toho, ako si človek konanie druhého vysvetZuje (ako interpretuje jeho príčiny, zdroje, ciele …) a aký význam mu prikladá. Jednotlivci vo vzájomnej interakcii tak odvodzujú a vytvárajú významy posolstiev (prejavov) v interakcii a podZa toho konajú. Jednotlivec však významy týmto javom nielen pripisuje, ale aj poznáva, aké významy im pripisujú iní a podZa toho mení svoje významy a koriguje svoje konanie. Všeobecne rozšírený význam (pripisovaný javu mnohými Zuámi) chápu ako symbol, ktorý je zárukou, že danému javu budú komunikujúci rozumiet rovnako. Symbolom môže byt oblečenie, výraz tváre, slovo, znak prostredia. Symboly vznikajú v procese vzájomného kontaktu Zudí a vytvárajú symbolické prostredie, v ktorom Zudia žijú a ktorého symboly musia chápat a používat, čo je základom ich bytia. Zudské správanie je potom nutné vysvetZovat a chápat v kontexte významov a symbolických systémov.

Tvorcom etnometodológie je G.Garfinkel, ktorý hovorí, že predmetom skúmania je odhalenie metód, ktoré Zudia používajú pri konštruovaní sociálnej reality, teda pri vytváraní predstáv o skutočnosti. Za jedinú realitu považuje

tento prístup realitu konštruovanú subjektom, jednotlivec si ju utvára (konštruuje) v každom okamihu, v každej chvíli tým, že si utvára predstavy, že vychádza z vnútorného sveta seba a označuje ju slovom. Pomenovaním realitu vytvára a sprístupnuje výskumníkovi – pozorovateZovi interakcie a iných sociálnych javov.

1. 70-te roky 20. storošia

V 70-tych rokoch, ktoré sa všeobecne označujú ako obdobie postmodernizmu sa môžeme stretnút ešte so sociálnym konštruktivizmom K.Gergena, ktorý kladie dôraz skúmania na to, akými prostriedkami si vytvára jednotlivec obraz seba samého. Hovorí, že vztahy človeka k sebe aj okoliu sú vytvárané tým, že ich človek stelesnuje, vyjadruje a teda priamo konštruuje v reči, pomenúva ich. Pozornost sa tu sústreáuje na jazyk, nie ako prostriedok opisu, či prenosu informácií, ale prostriedkom utvárania (konštruovania) sociálnej reality človeka.

1. 80-te roky 20. storošia

V polovici 80-tych rokov sa hovorí o konci krízy v sociálnej psychológii. Objavujú sa diela, ktoré sa snažia integrovat psychologickú a sociologickú líniu sociálnej psychológie, napr. je to štruktúrny symbolický interakcionizmus S.Strykera (1983) a kontextualizmus W.McGuirea (1983) a rozvoj iných moderných koncepcií, vychádzajúcich z kognitivistických a interakcionalistických základov. PodZa Vander-Zandena (1987) sa v áalšom rozvíjaní sociálnej psychológie objavuje najmä záujem o sociálnu myseZ (viac ako o sociálne správanie), interaktívnu podstatu sociálneho správania a zdôraznovanie sociálno-kultúrneho kontextu sociálno-psychologických javov.

Ak zhrnieme poznatky získané zo základného vymedzenia predmetu sociálnej psychológie berúc do úvahy aj prierez históriou jej utvárania, môžeme veZmi zjednodušene a veZmi zovšeobecnene povedat, že sociálna psychológia sa zameriava na skúmanie indivídua – jednotlivca v sociálnom prostredí, ktoré tvoria iní jednotlivci a malé sociálne skupiny v rôznych sociálnych situáciách. Zaujíma sa o to, ako prebieha interakcia medzi jednotlivcom a inými jednotlivcami, ako táto interakcia na jednotlivca pôsobí, ako on sám interakciu ovplyvnuje a reguluje, skúma dynamický vztah medzi človekom a spoločnostou, pričom spoločnostou rozumieme najmä malé sociálne skupiny.

Z uvedeného sa odvíja i základná tematika sociálnej psychológie, ktorú môžeme pre potreby tejto práce rozdelit na tematické okruhy, predstavujúce súčasne aj štruktúru áalších kapitol práce:

1. Osobnost v sociálnom systéme. Táto téma zahsna problematiku socializácie osobnosti a utvárania sociálneho Ja, sociálnych aspektov osobnosti – sociálnych vlastností, sociálnej zrelosti a kompetencie, sociálnej inteligencie, sociálnej motivácie, sociálnych postojov, porúch socializácie.
2. Sociálna interakcia. Obsahom tematického okruhu je problematika sociálnej percepcie (kognície), sociálnej komunikácie, sociálneho správania a jeho motivácie (kooperácia, kompetícia, afiliancia, hostilita).
3. Sociálne prostredie. Tento tematický okruh zahsna predovšetkým problematiku malých sociálnych skupín (znaky skupiny, klasifikácia skupín, problematika vodcovstva – riadenia malých skupín) vrátane nežiadúcich sociálnych skupín.
4. Nárošné životné situácie v sociálnom prostredí. Tematicky sa okruh sústredí na mimoriadne sociálne situácie vyžadujúce mimoriadne prístupy pri ich zvládaní a riešení (situácie konfliktné, stres, frustrácia, deprivácia).

## VZTAH SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE K INÝM VEDNÝM DISCIPLÍNÁM

V rámci psychologických vied bola sociálna psychológia dlho zaraáovaná k špeciálnym psychologickým disciplínam. Za posledných 15-20 rokov sa však sociálna psychológia zaraáuje medzi základné psychologické disciplíny (Výrost, 1997), t.j. vedZa psychológie všeobecnej, vývinovej, psychológie osobnosti, dieferenciálnej a psychopatológie.

Sociálna psychológia má dnes značné aplikačné dôsledky do mnohých oblastí spoločenskej praxe. Z jej poznatkového základu čerpá pedagogická psychológia, psychológia manažmentu, poradenská psychológia a mnohé iné. Samozrejme, sociálna psychológia nestojí osamotená a bez vztahu k iným psychologickým (ale aj nepsychologickým) vedným disciplínam. Spomenme aspon niektoré.

* + 1. VZTAH SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE K OSTATNÝM PSYCHOLOGICKÝM DISCIPLÍNÁM

Všeobecná psychológia

* je psychologická disciplína, ktorá študuje psychiku človeka (prežívanie a správanie) z najvšeobecnejšieho pohZadu. Študuje psychiku a jej procesy relatívne oddelene od sociálneho prostredia, čo ale v konečnom dôsledku nie je úplne možné. Proces formovania funkcie psychických procesov je neoddeliteZný od vplyvu sociálneho prostredia. Predmetom záujmu všeobecnej psychológie je i štruktúra Zudskej psychiky, tak ako je i záujmom sociálnej psychológie. Je zrejmé, že obe disciplíny majú viaceré styčné body, že sociálna psychológia sa opiera o mnohé poznatky psychológie všeobecnej.

Vývinová psychológia

* študuje vývin človeka od narodenia až po smrt. Vývin človeka je ovplyvnovaný tak biologickou ako aj sociálnou determináciou, prebieha teda aj pod značným pôsobením sociálneho prostredia. V tomto smere skúmania obe disciplíny spolu súvisia a vzájomne sa dopZnajú.

Pedagogická psychológia

* študuje psychologické zákonitosti edukácie. Aplikácia sociálnej psychológie do oblasti vzdelávania a výchovy je zrejmá – výučba prebieha v triedach, ktoré predstavujú malé sociálne skupiny, prebieha v nich interakcia, utvárajú sa vztahy, aby dieta vôbec do školy mohlo nastúpit, musí byt dostatočne sociálne kompetentné, zrelé. Sociálna psychológia tu ponúka mnohé významné poznatky z oblasti sociálnej percepcie, komunikácie, sociálneho správania, sociálnych vztahov, teórie konfliktov, ktoré sú priamo aplikovateZné na prostredie školy.

Psychológia v manažmente

* psychológia v manažmente alebo manažérska psychológia je pomerne nová aplikovaná psychologická disciplína, ktorá je v súčasnosti skôr v stave zrodu a teoretici psychológie dosiaZ nedefinovali presne jej predmet. Predmetom záujmu – štúdia manažérskej psychológie je osobnost a činnost pracovníkov a manažérov v procese riadenia. Je jasné, že psychológia do manažmentu preniká veZmi prudko a že vo svojej praktickej práci sa manažér „nového typu“ nezaobíde bez

poznatkov psychológie. Sociálna psychológia sa premieta najmä do oblasti personálneho, operačného a marketingového manažmentu. Vklad psychológie do oblasti riadenia je založený predovšetkým na skutočnosti, že celé riadenie je procesom, ktorý realizujú Zudia, prebieha medzi Zuámi a Zudia so svojou psychikou a všetkými jej zložkami sú predmetom štúdia psychológie. Zudské zdroje sú v organizácii stále viac chápané ako určujúca zložka riadiacej činnosti. Efektivita organizácie závisí v mnohom na schopnosti manažéra úspešne viest zamestnancov a k tomu potrebuje uplatnit mnohé sociálne zručnosti – schopnost rozhodovat, motivovat, uplatnit adekvátny štýl, hodnotit a pod. – vo všetkých prípadoch ide o činnost, ktorej efektivita závisí od využitia poznatkov zhromaždených psychológiou.

* + 1. VZTAH SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE KNEPSYCHOLOGICKÝM DISCIPLÍNAM

Sociálna psychológia sa rozvíjala ako hraničná veda na pomedzí psychológie a sociológie, resp. kultúrnej antropológie. Preto má k týmto vedám najbližšie. Jej úlohou je vlastne spojit vedu o štruktúre osobnosti indivídua s vedou o štruktúre sociálnej reality – sociálnymi procesmi, vztahmi, sociálnymi inštitúciami.

Sociológia

- sociálna psychológia skúma vplyv sociálnych faktorov na psychické procesy jednotlivca, skúma najmä situácie, kedy je jednotlivec v interakcii s iným jednotlivcom. Sociológia skúma sociálne celky – veZké sociálne skupiny a sociologické javy v nich, širšie zoskupenia a triedy Zudí, spoločenské hnutia, také javy ako je migrácia, voZby, rozdelenie spoločnosti na triedy a pod., pokúša sa porozumiet fungovaniu väčších sociálnych systémov.

Napriek tomu, že existuje medzi týmito vedami rozdiel, odlišnosti, musia sa do určitej miery prekrývat, pretože majú spoločné východisko: ako Zudské indivíduum tak i spoločenské celky sú produktom spoločenského života. Ich spoločným menovateZom je sociálny fenomén, sociálny jav, ktorý môže mat svoje špecifické podoby – podobu dyadickej interakcie (skúma sociálna psychológia), až po podobu hromadného správania (reakcia obyvateZstva celých lokalít na povoden – skúma sociológia).

Predmetom sociálnej psychológie je štúdium sociálno-psychologických javov, ale ich psychologické aspekty nie je možné úplne oddelit od aspektov

sociologických, pretože vystupujú v ich kontexte – sú viazané na spoločenské a kultúrne štruktúry, ako je napr. rodina či výrobná organizácia.

Spätost oboch disciplín naznačuje i fakt, že napriek pokusom o zjednotenie, existuje aj v súčasnosti, síce už nie tak výrazne, spomínaná psychologická sociologická línia sociálnej psychológie. Tu sú styčné body oboch disciplín. Napriek tomu sociálna psychológia sa vždy zaujíma o to, akú úlohu hrajú psychické procesy, keá spolu Zudia interagujú, jej výskum je orientovaný psychologicky. Sociológia vysvetZuje širšie kultúrne súvislosti v ktorých Zudia žijú.

Kultúrna antropológia:

- vztah sociálnej psychológie k tejto disciplíne je zrejmý – Zudská psychika a sociálne správanie je závislé od kultúrneho prostredia – existujú kultúrne špecifiká, špeciálne sociálne situácie, hodnoty, ktoré sa uplatnujú v prežívaní a správaní človeka. Kultúry sa od seba líšia tradíciami, pravidlami, normami súžitia a to ovplyvnuje špecifikum sociálneho správania ale i prežívania. Kultúrna antropológia skúma vplyv kultúry na osobnost človeka, súvislosti kultúry a interakčných procesov, k rozvoju sociálnej psychológie prispeli mnohí kultúrni antropológovia, najmä M.Meadová, B.Malinowski, R.Benedictová, ktorí preukázali závislost Zudskej psychiky od kultúrneho prostredia ako závislost sociálneho správania.

Zhrnutie:

* + - 1. Sociálna psychológia je základná psychologická disciplína, ktorá sa zaoberá štúdiom psychologických aspektov medziZudských interakcií. Študuje sociálne aspekty osobnosti jednotlivca, jeho spoločenského života, vzájomné vztahy medzi jednotlivcom a jeho sociálnym prostredím. Zameriava sa predovšetkým na štúdium jednotlivca a malých sociálnych skupín.
      2. Vznik sociálnej psychológie ako vednej disciplíny sa datuje na začiatok

20. storočia. Otázky týkajúce sa vztahu človeka a spoločnosti, sociálnej podmienenosti prejavov, správania človeka sa však objavujú vo filozofii už od obdobia antiky.

* + - 1. Za ideové zdroje 19. storočia sú tradične považované psychológia národov, psychológia davu a inštinktivistické teórie motivácie sociálneho správania.
      2. Od začiatku 20. storočia prispeli k formovaniu poznatkového základu sociálnej psychológie viacerí predstavitelia psychologických škôl. Psychoanalýza priniesla významné poznatky o dynamike osobnosti, dynamike správania, dôležitosti ranných detských sociálnych zážitkov, neopsychoanalýza upozornila na význam sociálneho prostredia (S.Freud, K.Horneyová, E.Fromm). Behaviorizmus poukázal na význam sociálneho učenia a utvárania osobnosti vplyvom kontaktu s inými Zuámi (G.H.Mead, A.Bandura, J.B.Rotter). Myšlienky gestalt psychológie sa premietli do poznatkov o skupine a jej dynamike, poznávaní iných, teórie kognitívnej disonancie a otvorili éru kognitivizmu (K.Lewin, F.Heider, L.Festinger).
      3. Koncom 60-tych rokov dochádza ku kríze v sociálnej psychológii a výraznejšiemu odlíšeniu jej sociologickej a psychologickej línie a objaveniu sa nových náhZadov na človeka vychádzajúcich zo zdôraznovania jeho subjektívneho videnia a konštruovania sveta (symbolický interakcionizmus, etnometodológia). Prekonanie krízy v 80- tych rokoch vedie opät k zbližovaniu daných línií a formovaniu nových náhZadov (štrukturálny symbolický interakcionizmus, kontextualizmus), objavuje sa väčší záujem o sociálnu myseZ ako o sociálne správanie.
      4. Sociálna psychológia má blízky vztah k mnohých iným psychologickým (všeobecná, vývinová, pedagogická) aj ne-psychologickým disciplínám (sociológia, kultúrna antropológia).

# METÓDY SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE

V tejto kapitole opíšeme najvýznamnejšie metódy, ktoré sociálna psychológia používa pri skúmaní vlastného predmetu skúmania – sociálnych javov.

Pripomenme si, že metóda je vedecká cesta alebo vedecký spôsob skúmania, teda získavania a vyhodnocovania dát, z ktorých veda vyvodzuje svoje teórie. Ktorú metódu pre zber vedeckých faktov zvolíme, závisí od predmetu výskumu a cieZov, ktoré chceme dosiahnut (Nakonečný, 1999).

Metóda je tiež súhrn pravidiel, ktoré je potrebné bezpodmienečne dodržat v určitom procese poznávania, aby sme dosiahli výskumný cieZ (Ǎezáč, 1998). K metódam, ktoré používa psychológia všeobecne a teda tiež sociálna psychológia, patria jednak metódy, ktoré používajú aj iné humanitné vedy (pedagogika, sociológia ….), t.j. metódy, ktoré používa a môže používat aj iný odborník ako je psychológ. K týmto metódam patrí metóda pozorovania, rozhovoru, experimentu, dotazníka a ankety, hodnotenie produktov činnosti. Výnimkou sú však psychologické testy. Tieto môže používat len psychológ, ktorý získal oprávnenie k ich použitiu dosiahnutým vzdelaním, pričom pri ich užívaní musí bezpodmienečne dodržat presný štandardizovaný postup ich aplikácie ako aj vyhodnocovania a interpretácie výsledkov. Na spôsob použitia ako aj na osobnost užívateZa sú stanovené prísne kritériá, nie zriedka sa vyžaduje špeciálna príprava a supervízna práca pod dohZadom skúseného kolegu.

Metódy psychológie, ktoré sú všeobecnými metódami psychologickej vedy (metóda pozorovania, experimentu, rozhovoru, dotazníka a ankety, psychologické testy, hodnotenie produktov činnosti) rozoberá podrobne predovšetkým všeobecná psychológia. Na tomto mieste sa preto nebudeme zaoberat všetkými, ale len tými metódami sociálnej psychológie, ktoré sa frekventovanejšie používajú v pedagogickej praxi. Patrí k nim metóda pozorovania a dve vlastné, špecifickejšie metódy, ktorými disponuje sociálna psychológia, a to je metóda merania postojov a sociometrická metóda.

Z vyššie uvedeného vyplýva, že metódu pozorovania, merania postojov a sociometrickú metódu, môže používat nielen psychológ, ale aj iný odborník v praxi. Ich používanie je obZúbené najmä preto, že základná konštrukcia týchto metód (a postup ich užitia) je síce daná, ale konkrétny obsah tejto metódy môže naplnit ten odborník, ktorý metódu používa s ohZadom na svoje ciele skúmania. Napriek určitej voZnosti však vytvorenie konkrétnej metódy (z hZadiska obsahovej náplne) ako aj ich aplikácia vyžaduje dodržanie istých pravidiel,

rešpektovanie zásad ich aplikácie, vyhodnocovania a použitia získaných výsledkov. To všetko vyžaduje dobrú znalost týchto metód a tiež vedomosti o tom, v čom nám môže metóda pomôct, k čomu ju môžeme použit, za akých okolností je užitočná a tiež aké možné riziká aplikácia metódy v sebe skrýva. Metódy, ktoré tu opíšeme, sú používané a použiteZné v pedagogickej praxi v procese poznávania (a pedagogickej diagnostiky) žiaka ako aj školskej triedy, ich užívateZ – pedagóg – sa však musí s metódou najskôr dobre oboznámit.

## METÓDA POZOROVANIA

Ak hovoríme o pozorovaní ako o metóde poznávania, máme na mysli pozorovanie, ktoré prebieha podZa určitých pravidiel. Ako vedecká metóda musí byt pozorovanie plánovité a cieZavedomé, riadené, kontrolované a systematické. Pozorovanie musí mat presne vymedzený cieÍ, teda to, čo má byt pozorované, predmet pozorovania, čím je v tomto prípade, veZmi jednoducho povedané, správanie jednotlivcov v určitej sociálnej situácii. Pozorovat je možné napr. prejavy neverbálnej komunikácie (mimiku, gestikuláciu, posturiku, haptiku, proxemiku …), verbálnej komunikácie, alebo zložitejšie prejavy správania, napr. prejavy reakcií, prejavy štýlu prístupu k partnerom komunikácie, prejavy súvisiace skôr s kooperatívnym, alebo naopak súperivým správaním, prejavy pomoci alebo agresie a pod.

V pedagogickej praxi je v podstate možné neprestajné pozorovanie sociálnych prejavov žiakov. Edukačné situácie sú sociálnymi situáciami a dá sa povedat, že v každej chvíli sa žiaci sociálne prejavujú – či pracujú v skupinke na riešení úlohy, či odpovedajú pri tabuli, či cez prestávku komunikujú medzi sebou. Sociálnych prejavov je však vždy veZké množstvo, sledovanie všetkých prejavov je fakticky nemožné, preto je účelné realizovat pozorovanie zamerané len na niektoré prvky (prejavy, reakcie, akty správania) v určitej situácii.

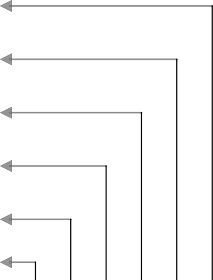
K takému pozorovaniu využívame vopred pripravené pozorovacie schémy,

t.j. tabuZky obsahujúce zoznam sledovaných prvkov, do ktorých zaznamenávajú pozorovatelia svoje pozorovanie každého–viacerých žiakov. Takéto pozorovanie sa nazýva štruktúrované pozorovanie, má objektívnejší charakter, je vedeckejšie, nakoZko pozorovatelia sa usilujú zachytit rovnaké prejavy u každého žiaka. Štruktúrované pozorovanie slúži predovšetkých na sledovanie a zachytenie prejavov jednotlivcov pri spoločnej činnosti a zachytenie javov v skupine. Umožnuje cielené a systematické pozorovanie frekvencie vytypovaných prejavov (ako často sa objavujú, v akých situáciách, v akých fázach práce skupiny, u ktorých jednotlivcov a v akej frekvencii a pod.). Je užitočné, ak

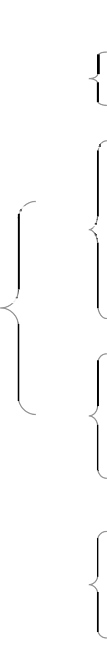
pozorovateZov je viac (je to menej vyčerpávajúce) a ich pozorovanie je možné porovnat.

Pre štruktúrované pozorovanie boli vypracované rôzne pozorovacie schémy pre rôzne sociálne situácie. Najznámejšou je schéma amerického sociálneho psychológa R.F.Balesa (\*1916) z 60-tych rokoch 20. storočia. Táto schéma je určená na pozorovanie a zachytenie procesu interakcie v malej skupine, ktorá pracuje na riešení nejakého problému. V tomto systéme pozorovania sa pozorovateZ zameriava na zachytenie prejavov, ktoré súvisia s orientáciou účastníkov na riešenie problému, ale predovšetkým na ich sociálnu orientáciu, teda ako sa prejavujú v sociálnej interakcii, vo vztahu k spoluriešiteZom.

Balesov systém pozorovacích kategórií (podZa Nakonečný, 1999, s.36)

Pozitívna sociálno emocionálna oblast

A



A

B

C

D

|  |
| --- |
| 1 Prejavuje solidaritu, zlepšuje postavenie  druhých, pomáha, odmenuje |
| 2 Prejavuje uvoZnenie napätia, žartuje, smeje sa, prejavuje uspokojenie |
| 3 Súhlasí, prejavuje pochopenie, pristupuje  na názor druhých, podriaáuje sa |
| 4 Dáva návrhy, smernice, ktoré druhých  nechávajú. Samostatnost |
| 5 Prejavuje názory, hodnotí, analyzuje,  vyjadruje svoje cítenie a želania |
| 6 Poskytuje orientáciu, informáciu,  opakuje, objasnuje, potvrdzuje |
| 7 Žiada o orientáciu, informáciu, opakovanie, potvrdenie. |
| 8 Žiada o mienku, názor, o hodnotenie,  analýzu, o vyjadrenie pocitov. |
| 9 Žiada o návrh, usmernenie, pýta sa na možné spôsoby konania. |
| 10 Nesúhlasí, prejavuje pasívnu rezistenciu, prejavuje formálny súhlas, nepomáha. |
| 11 Prejavuje napätie, žiada o pomoc, utahuje sa. |
| 12 Prejavuje protikladný vztah k druhým, bráni sa alebo sa presadzuje |

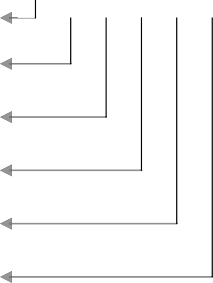


Emocionálne neutrálna úlohová oblast

Negatívna sociálno emocionálna oblast



svoje cítenie, svoje

a b c

d e f

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| A pozitívna reakcia | a | oznamovanie informácií | d | rozhodovanie |
| B pokusy o odpovede | b | hodnotenie | e | znižovanie napätia |
| C otázky | c | riadenie | f | integrácia skupiny |

Pri použití pozorovania ako metódy poznávania (diagnostikovania) sociálnych charakteristík žiakov je však nutné mat na pamäti, že pozorovaním získame informácie len o vonkajších prejavoch, správaní, nezískame informácie o vnútorných pohnútkach (motivácii) správania. Správanie môže byt viacvýznamové, môže súvisiet s činiteZmi, ktoré nemôžeme v danej situácii zachytit (vplyv momentálneho stavu dietata, vplyv nezachytenej predchádzajúcej udalosti …).

## METÓDY MERANIA POSTOJOV

Meranie postojov patrí k najstarším metódam sociálnej psychológie, nástroje vyvinuté na meranie postojov pochádzajú z prvej tretiny 20. storočia, z čias, kedy boli sociálne postoje a ich skúmanie pokladané dokonca za predmet sociálnej psychológie.

Na meranie postojov sa používa v zásade dotazníková metóda (písomná forma), pričom takto možno merat postoje k najrozličnejším javom, ktoré nás obklopujú. V pedagogickej praxi je možné merat napr. postoje žiakov k predmetom výučby, dianiu v triede, udalostiam, ktoré triedu čakajú, akciám školy, dokonca k pedagógovi samotnému, ale, samozrejme k javom mimo školy

* k závažným spoločenským javom, eticky sporným javom apod. Je to metóda vhodná skôr pre starších žiakov a študentov. Metódy merania postojov môžeme rozdelit do dvoch skupín:
  + 1. KLASICKÉ DOTAZNÍKY MERANIA POSTOJOV

Prvými autormi dotazníkov na meranie postojov boli R.Likert (1934) a predovšetkým L.L.Thurstone (1927). Thurstone bol presvedčený, že pomocou týchto dotazníkov je možné merat najmä emocionálne zložky postojov, ktoré sú odrazom vztahu človeka k určitým javom. Dotazník merania postojov pozostáva zo súboru výrokov, vztahujúcich sa k určitému javu, ktoré o danom jave vyslovujú nejaké súdy. Dôležité je, že sa nejedná o otázky, ale o tvrdenia,

t.j. výroky predložené odpovedajúcim v oznamovacom spôsobe. Súčastou dotazníka je niekoZko stupnová škála, zvyčajne 5-9 bodová, ktorej jednotlivé stupne predstavujú spôsob odpovedi. Napr.:

1 – silne súhlasím, 2 – súhlasím, 3 – neviem, 4 – nesúhlasím, 5 – silne nesúhlasím

Odpovedajúci označením bodu škály posudzuje každý výrok, čím vyjadruje mieru vlastného súhlasu, alebo nesúhlasu s každým tvrdením a tak vyjadruje svoj postoj ku skúmanému javu vrátane jeho polarity (kladný, záporný, neutrálny postoj).

Príklad:

Ak chce pedagóg napr. zistit, aký je postoj žiakov triedy k pripravovanému školskému výletu (napr. v situácii, že žiaci sú nerozhodní, nevedia sa vyjadrit, učiteZ cíti, že v triede existujú nejaké problémy), zostaví si dotazník pozostávajúci z výrokov vztahujúcich sa ku školskému výletu, ako:

1. Naša trieda by celkom určite mala tohto roku íst na školský výlet. 1 2 3 4 5
2. Školský výlet pomôže našej triede, zlepší naše vztahy

1 2 3 4 5

1. Školský výlet bude fajn vtedy, ak nepôjde s nami učiteZ matematiky 1 2 3 4 5

a pod.

Zostavenie dotazníka na meranie postojov je len zdanlivo jednoduché. Táto metóda je účinnou len vtedy, ak zostavovateZ dokáže formulovat výroky presne, jednoznačne (a pritom jednoducho, s ohZadom na vek opýtaných) a zvolí výroky, ktoré majú schopnost diferencovat, odlíšit od seba odpovedajúcich. Použit výroky, na ktoré s vysokou pravdepodobnostou odpovie väčšina „súhlasím”, alebo „nesúhlasím”, neplní žiadny účel. ZostavovateZ si tiež musí zvážit, či dotazník bude anonymný (vyššia pravdepodobnost autentických vyjadrení odpovedajúcich), alebo požiada o uvedenie mena (nižšia pravdepodobnost pravdivých odpovedí, ale možnost zistit napr. postojmi sa líšiace podskupiny v triede, jednotlivcov). Do úvahy je vždy nutné brat účel, cieZ použitia metódy.

Postoje je možné merat aj trochu odlišným spôsobom škálovania, pracovat s dvomi škálami. Pomocou jednej skúmame polaritu postoja (kladný, záporný, neutrálny), pomocou druhej, ktorá je doplnková, sa môžeme pokúsit zistit pozadie, ujasnenost, či zdroj postoja.

Príklad:

1. škála (skúma polaritu postoja):

Môj vztah k etickej výchove v našej škole je:

-4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4

úplne negatívny úplne pozitívny

1. škála (doplnková, skúma pozadie, zdroj postoja):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | 1 | Toto si myslí celá trieda |
| 2 | Toto si myslí väčšina spolužiakov |
| 3 | Toto si myslím ja a niektorí spolužiaci |
| 4 | Toto si asi myslím iba ja sám |
| Alebo |  |  |
|  | 1 | Je to preto, že ja mám/nemám tento predmet rád |
|  | 2 | Je to preto, že ostatní spolužiaci stále vyrušujú |
|  | 3 | Je to preto, že učiteZ to robí/nerobí dobre |

* + 1. SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL

Autormi tejto metódy merania postojov sú Ch.E.Osgood a G.J.Suci (1952). Metóda využíva k meraniu postojov meranie konotatívnej stránky pojmov, t.j. meranie subjektívneho významu pojmov pre človeka. Každý pojem má významy dva: význam denotatívny, všeobecne platný a význam konotatívny, vyjadrujúci subjektívne ponímanie, subjektívny postoj k pojmu (resp. predmetu, osobe, javu, ktorý je pojmom vyjadrený). Konotatívny význam pojmu je definovaný ako bod v sémantickom priestore, ktorý charakterizujú, vymedzujú tri dimenzie: aktivita, sila, hodnota.

Sémantický diferenciál pozostáva z najviac 24 bipolárnych párov adjektív (prídavných mien), ktoré vyjadrujú opačné, protikladné vlastnosti, obsahujúce v sebe dimenziu aktivity, sily, hodnoty. Adjektíva sú postavené proti sebe, medzi nimi je viacbodová škála. Odpovedajúci zakrúžkuje číslo, ktoré zodpovedá jeho názoru (postoju) o miere danej vlastnosti, charakterizujúcej objekt postoja.

Výskumník zvolí pojmy, ktoré súvisia, vyjadrujú, opisujú daný predmet postoja a ku každému z nich priradí vybraný súbor bipolárnych adjektív. Ak by napr. chcel pedagóg merat postoje žiakov ku škole, zvolí pojmy: škola, trieda, riaditeZ, spolužiak, triedny, matematika, skúšanie, vysvetZovanie a pod.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Príklad: |  |  |  | riaditeZ |  | | | |
| zlý | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | dobrý |
| nepríjemný |  |  |  |  |  |  |  | príjemný |
| nudný |  |  |  |  |  |  |  | zaujímavý |
| trestajúci |  |  |  |  |  |  |  | odmenujúci |
| pomalý |  |  |  |  |  |  |  | rýchly |
| dôstojný |  |  |  |  |  |  |  | smiešny |
| atá. |  |  |  |  |  |  |  |  |

Zostavenie sémantického diferenciálu nie je veZmi zložité, zložitejšie je však vyhodnocovanie a samozrejme aj analýza a interpretácia získaných dát.

## METÓDA SOCIOMETRIE

* + 1. CHARAKTERISTIKA METÓDY SOCIOMETRIE

Sociometria je metóda, ktorá slúži na meranie štruktúry malej sociálnej skupiny. Značí to, že metódu je možné použit k zistovaniu sociálno- emocionálnych vztahov medzi členmi malých sociálnych skupín a k zistovaniu pozícií, resp. sociálnych rolí členov skupiny. Jej autorom je psychoterapeut rakúskeho pôvodu, ktorý emigroval do USA, J.L.Moreno (1892-1974), túto metódu vytvoril a publikoval v rokoch 1916-1923 a neskôr. Pôvodne metódu vytvoril a používal pre prácu s psychoterapeutickou skupinou na zistovanie sympatií a antipatií medzi členmi takejto malej skupiny. Od Morenových čias bola metóda veZakrát upravovaná a modifikovaná a tiež sa jej používanie rozšírilo do mnohých oblastí práce s Zuámi (pedagogika, manažment …).

Sociometria je metóda založená na dotazníku, pričom však ide o súbor len niekoZkých (3-5) položiek, jej forma je písomná. Je založená na tom, že každý člen skupiny volí písomne iných členov skupiny (a to členov prítomných v danej chvíli), s ktorými by chcel alebo nechcel byt v určitej sociálnej situácii – bývat, hrat sa, oddychovat, pracovat. Formulácia konkrétnych otázok (položiek) závisí od zámeru,

pre ktorý užívateZ metódu aplikuje. Je potrebné veZmi starostlivo formulovat otázky, premysliet kritérium výberu, aby odpovedajúci presne a správne pochopili z akého hZadiska majú posudzovat členov skupiny, ktorých do situácie vyberajú. V pedagogickej praxi sa zvyčajne používajú napríklad takéto otázky:

Ktorého (ktorých) spolužiakov by si pozval na oslavu svojich narodenín? S ktorým(i) spolužiakom(mi) by si chcel bývat na školskom výlete?

Koho by si požiadal o pomoc pri práci na školskej úlohe? Koho by si vzal so sebou na pustý ostrov?

Komu by si sa zdôveril so svojím tajomstvom? S kým by si rád šiel na školský karneval?

a pod.

Otázky je možné formulovat aj tak, že požiadame odpovedajúcich, aby svojou voZbou vyjadrili priamo svoj názor na postavenie jednotlivých žiakov – členov skupiny. Táto forma metódy sa nazýva „Hádaj, kto….” Napr.:

Kto je podZa teba v triede najobZúbenejší?

Kto má podZa teba v triede najväčší vplyv (najväčšie slovo)? Koho v triede skoro všetci poslúchajú?

S kým by sa podZa teba skoro všetci radi kamarátili?

S kým by podZa teba skoro každý chcel sediet v lavici? (apod.)

Položky sociometrického testu však nemusia byt formulované len kladne.

Zvyčajne nejde len o kladné, ale aj o záporné výbery. Napr.

S kým by si nechcel sediet v jednej lavici?

Koho by si radšej už nikdy nestretol, keá skončíš túto školu? Koho podZa teba nemá v triede skoro nikto rád?

Kto podZa teba skoro vôbec nezapadá do vašej triedy? a pod.

Žiaci – členovia skupiny zodpovedajú otázky, označia lístok svojím menom a odovzdajú. Metóda vyžaduje identifikáciu odpovedajúcich, ale v ostatných ohZadoch vyžaduje zachovanie anonymity zberu dát.

Získané dáta sa spracúvajú do tzv. sociogramu, ktorý má rôznu podobu: tabuSkovú (sociometrická matica, tabuZka frekvencií odpovedí), alebo grafickú. Výsledný sociogram charakterizuje jednak skupinu ako celok (napr. úroven súdržnosti, existenciu podskupín), jednak vypovedá o postavení každého člena skupiny a jeho vztahoch s ostatnými. Môžeme tak v skupine identifikovat osoby populárne, hviezdy (osoba, ktorá získa najviac volieb v príslušnej situácii), vodcu, osoby odmietané (získali negatívne voZby), izolované - outsiderov (nezískali žiadne voZby), čierne ovce (obvinené z negatívnych činov), nájdeme páry – vzájomne sa volené osoby (priateZov) a pod.

Od užívateZa závisí, či požiada účastníkov, aby vyberali do daných situácií obmedzený počet členov skupiny, alebo počet neobmedzený. Ak neobmedzí počet výberov, je možné výsledky sociometrie spracúvat aj kvantitatívne, vypočítat indexy, ktoré vyjadrujú status jednotlivcov, ako aj vlastnosti skupiny (Ǎezáč, 1998, s.239). Patrí k nim:

* + - 1. Pozitívny sociometrický status (PSS), ktorý vyjadruje mieru pozitívneho prijatia člena skupinou.

PSS = suma PV (získaných pozitívnych výberov) : (delené) N – 1 (N = počet členov skupiny)

* + - 1. Negatívny sociometrický status (NSS), ktorý vyjadruje mieru odmietania člena skupiny

NSS = suma NV (získaných negatívnych výberov) : N – 1

* + - 1. Index pozitívnej sociálnej expanzie (IPE), ktorý vyjadruje intenzitu, s akou sa jednotlivec usiluje o pozitívne kontakty s ostatnými

IPE = suma PV (vyjadrených pozitívnych výberov ostatných členov skupiny) : N – 1

* + - 1. Index negatívne sociálnej expanzie (INP), ktorý vyjadruje mieru negatívneho ladenia medziZudských kontaktov jednotlivca

INP = suma NV (vyjadrených negatívnych výberov) : N – 1

* + - 1. Index skupinovej súdržnosti, kohézie (ISS), vyjadrujúci mieru s akou členovia skupiny držia spolu

ISS = (suma všetkých pozitívnych aj negatívnych výberov v skupine): (N(n – 1) : 2

* + - 1. Index skupinovej integrácie (ISI), ktorý vyjadruje vnútornú zZadenost, jednotnost skupiny

ISI = 1 : suma všetkých izolovaných členov skupiny

Sociometrická metóda je v zásade metóda užitočná, avšak adekvátny výsledok jej užitia je viazaný na dodržanie určitých pravidiel.

* + 1. PRAVIDLÁINDIKÁCIEMETÓDYSOCIOMETRIE

1. Metódu je možné použit úspešne len v malých sociálnych skupinách,

t.j. skupinách do 30 členov, ktorí sa vzájomne poznajú (už spolu istý čas žili, pracovali, učili sa). Je možné použit sociometriu aj v skupine, ktorá sa stretla prvýkrát, musíme si však byt vedomí, že v tom prípade nemeriame štruktúru skupiny, ale len prvý dojem (čo je niekedy samozrejme užitočné a účelné).

1. Skupina by mala byt homogénna, teda zrovnocenená, vyrovnaná z hZadiska určitých charakteristík (z hZadiska veku, pohlavia, miery známosti). Ak toto pravidlo nedodržíme, s vysokou pravdepodobnostou ten člen/členovia, ktorí sa líšia od väčšiny (2 chlapci medzi dievčatami, starší člen, nový člen ..) získajú prevažnú väčšinu negatívnych výberov. Nie ako výsledok reálneho posudzovania, ale ako dôsledok odlišnosti.
2. Účastníci musia byt presvedšení o anonymite zberu a najmä zverejnenia výsledkov. Len ak sú si istí, že najmä ich negatívne výbery sa nimi vybraní členovia nedozvedia, budú ochotnejší vyjadrit svoj skutočný názor, postoj.

UžívateZovi musí byt jasný účel, cieZ použitia metódy. V zásade sa metóda užíva najmä za účelom poznania vztahov v problémových skupinách s cieZom pozitívne ovplyvnit štruktúru skupiny, na základe jej poznania dosiahnut pozitívnu zmenu v postavení jednotlivých členov, obnovit súdržnost, vyriešit konkrétne problémy s pomocou vplyvných členov a pod.

Ako každá diagnostická metóda, metóda poznávania, má aj sociometria svoje klady a zápory, resp. slabé, rizikové miesta. Pretože ide o metódu často používanú v edukačnej praxi, zhrnieme na záver jej výhody a nevýhody tak, ako ich vidíme po dlhoročnom používaní metódy v praxi.

* + 1. VÝHODYARIZIKÁMETÓDYSOCIOMETRIE Výhody sociometrie
       1. Je to metóda rýchla, jednoduchá, nevyžaduje prípravu a užívanie zložitých pomôcok. V krátkom čase prináša mnoho informácií o skupine a jej členoch. Je možné použit ju v podstate kedykoZvek – priamo v triede, na výlete, stačí len pero a papier.
       2. Pri dodržaní pravidiel indikácie môže priniest skutošne obraz o štruktúre skupiny, vztahoch a postavení jednotlivých členov, informácie nesporne dôležité pre prácu so skupinou, najmä v prípade problémov, v prípade, že sa práca nedarí.
       3. Je zdrojom cenných informácií nielen pre pedagóga, ale aj účastníkov. Ak vieme, aké je naše miesto v skupine a sme s ním nespokojní, môžeme ho na základe tohto poznania zmenit. Prispieva tak k sebapoznaniu účastníkov, môže byt impulzom pre pozitívne zmeny správania aj vlastností jednotlivca.
       4. DovoZuje merat zmeny v štruktúre skupiny v priebehu času, čím umožnuje merat aj účinnost prevedených zásahov do skupiny s cieZom zlepšit štruktúru.
       5. DovoZuje porovnávat rôzne skupiny, alebo tú istú skupinu pri zmene počtu členov, zloženia členov a pod.

Nevýhody (riziká) metódy sociometrie

1. Podáva len aktuálny obraz o štruktúre skupiny. Obraz „tu a teraz”, v tejto chvíli, len v čase zberu dát. Táto skutočnost je daná aj tým, že členovia skupiny môžu vyberat len prítomných členov skupiny. Ak niekto práve chýba (výrazný, osobitý člen), môže dôjst k skresleniu obrazu o skupine. Skupina je naviac dynamický sociálny útvar, stále sa vyvíja, mení. Ak teda skupina v ten istý den niečo zažije, zúčastní sa akcie, pracuje na úlohe, môže dôjst k zmene štruktúry (včera zistená štruktúra dnes neplatí). Na túto okolnost je vždy potrebné brat ohZad pri analýze výsledkov.
2. Zistené výsledky sociometrie nám poskytnú obraz o výberoch členov skupiny. Neposkytnú nám však dôsledný obraz o motivácii voÍby členov. Formulácia otázky samozrejme nepriamo vyjadruje (väčšinou, okrem formy „hádaj, kto”) kritérium výberu a tým naznačuje smer motivácie

výberu (na karneval vyberieme veselého, priateZského spolužiaka; k práci na projekte spolužiaka múdreho, zodpovedného; školské pomôcky nepožičiame nespoZahlivému neporiadnikovi ..), ale skutočná odpoveá na otázku „prečo” si člen vybral práve tohto člena skupiny, ostáva nie úplne vyjasnená, skôr skrytá. Každý z účastníkov si môže vyložit otázku zo svojho hZadiska, vložit do výberu vlastnú motiváciu (na karneval vyberiem toho, kto má dost penazí a kúpi mi čokoládu; k práci na projekte vyberiem toho, kto to urobí sám; školské pomôcky nepožičiam Janovi, pretože hoci je môj kamarát, včera ma naštval ..). Do skutočnej motivácie sa môžu premietnut rôzne (nám neznáme) faktory, u mladších detí často situačného charakteru. Analýza a interpretácia výsledkov môže byt touto skutočnostou značne skreslená, najmä pri obraze negatívnych výberov (napr. do negatívneho výberu volím najlepšieho kamaráta, pretože tomu to vysvetlím, pretože viem, že sa neurazí).

1. Z pohZadu aplikácie a najmä áalšej práce s výsledkami považujeme metódu za eticky spornú. Jej samotná aplikácia môže viest k nechcenému, ale reálnemu psychickému (emocionálnemu) zraneniu niektorých členov skupiny. Ak aj zachováme pravidlo anonymity, je naivné domnievat sa, že účastníci sociometrie (čím mladší, tým skôr) si nepovedia svoje, najmä negatívne výbery. Zranujúcim (napriek možnému logickému, rozumovému zdôvodneniu) je nielen zistenie negatívneho výberu, ale, a to vo vyššej miere, zistenie žiadneho výberu. Pozícia izolovaného, ignorovaného člena skupiny je zranujúcejšia ako pozícia odmietaného člena (aspon si ma všímajú).

Samozrejme, s touto otázkou súvisí aj otázka práce s výsledkami sociometrie. Užitie sociometrickej metódy sleduje najmä ciele užívateZa: získat obraz o štruktúre skupiny a na jeho základe navrhnút a zrealizovat zásahy, ktoré povedú k pozitívnym zmenám. Najjednoduchšie by preto bolo, keby si užívateZ (pedagóg) ponechal výsledky len pre svoje potreby a nezverejnil ich. Na druhej strane výsledky nesporne obsahujú informácie dôležité pre jej účastníkov (spätná väzba), informácie, ktoré by mohli zužitkovat. Etickým sa nám naviac javí poskytnutie informácií účastníkom, nakoZko sú to informácie o nich samotných.

Výsledky sociometrie teda na jednej strane predstavujú veZmi užitočné informácie tak pre pedagóga ako aj pre žiakov samotných, na druhej strane ich zverejnenie je spojené s rizikom psychického zranenia. Ak sa pedagóg rozhodne výsledky zverejnit (odhliadnuc od pravdepodobnosti, že informácie o výberoch presiaknu prirodzene medzi žiakov), je nevyhnutné urobit tak v individuálnej konzultácii s jednotlivými žiakmi, informovat ich len o výsledkoch týkajúcich sa

výhradne ich osoby a použit veZmi citlivú, opatrnú formu oznámenia (najmä v prípade problémového postavenia žiaka, negatívnych, či žiadnych výberov). Napriek tomu, riziko emocionálneho zranenia stále ostáva.

Zhrnutie:

* 1. Sociálna psychológia pre skúmanie, poznávanie používa bežné metódy psychológie (pozorovanie, rozhovor, experiment, dotazník, psychologické testy, analýzu produktov činnosti) a dve vlastné špecifické metódy – metódy merania postojov a sociometrickú metódu.
  2. Adekvátne použitie metódy vyžaduje jej starostlivú prípravu, presné vymedzenie jej účelu, starostlivú aplikáciu a presné spracovanie výsledkov.
  3. V pedagogickej praxi sú často používané metódy pozorovania, metódy merania postojov aj sociometria. Pozorovanie patrí k najstarším metódam, súčasne je to metóda výrazne zatažená subjektivitou pozorovateZa. K jej objektivizácii prispieva použitie pozorovacích škál (napr. Balesov pozorovací systém). Ako vedecká metóda musí byt pozorovanie plánovité a cieZavedomé, riadené, kontrolované a systematické.
  4. K metódam merania postojov zaraáujeme dotazníky na meranie postojov a sémantický diferenciál.
  5. Sociometria je metóda, ktorá slúži na meranie štruktúry malej sociálnej skupiny. Pri jej používaní je nutné rešpektovat pravidlá indikácie a starostlivo zvážit výhody a nevýhody (riziká) tejto metódy.

# OSOBNOST V SOCIÁLNOM SYSTÉME (KONTEXTE)

V tejto kapitole sa budeme zaoberat otázkou utvárania osobnosti človeka pôsobením prostredia (procesom socializácie), do ktorého sa narodí, v ktorom žije. Budeme sa zaujímat o to, ktoré dimenzie osobnosti sú predovšetkým utvárané vplyvom iných Zudí (sociálneho prostredia) a aká môže byt ich podoba. Stručne tiež načrtneme možné poruchy sociálneho prispôsobenia sa jednotlivca spoločnosti a ich príčiny.

Každý človek sa narodí do určitého prostredia, spoločnosti, do sociálneho prostredia určitej materiálnej, sociálnej a kultúrnej úrovne. Človek, ktorý je najvyšším tvorom tejto planéty, sa na svet narodí ako najbezmocnejšie zo všetkých mlááat. Je najmenej pripravený a najmenej schopný samostatnej existencie. Naopak, je dlhodobo plne odkázaný na pomoc druhých. Jeho pudy a inštinkty mu nestačia, aby prežil. Rodí sa s istými biologickými danostami, geneticky zakódovanými znakmi (pohlavie, stavba kostry), vlohami, ktoré tvoria základ, potencionalitu jeho áalšieho možného rozvoja. Ale to, či sa rozvinú, či z človiečika vyrastie človek v pravom slova zmysle, záleží od prostredia, Zudí, spoločnosti, ktorá ho obklopuje od narodenia.

Charakter prostredia, v ktorom jednotlivec vyrastá, určí v konečnom dôsledku charakter jeho osobnosti. S určitou pravdepodobnostou sa bude inak vyvíjat dieta, ktorému rodina poskytne kvalitné, podnetné prostredie a inak dieta, ktoré sa narodí do neúplnej alebo nefunkčnej rodiny, dieta ktorého sa rodičia vzdajú, nehovoriac o detoch, ktoré sa z rôznych dôvodov dostanú mimo pôsobenia Zudskej spoločnosti.

Ale aj dobre fungujúca rodina je každá iná. Niekde sa dieta narodí ako prvé, inde ako piate v poradí, niektoré dieta sa narodí do uzatvorenej, od ostatných izolovanej rodiny, iné do otvorenej rodiny uplatnujúcej viacgeneračné spolužitie, niektoré dieta sa narodí ateistom, iné silne veriacim. Štruktúra tejto prvej sociálnej skupiny, kvalita jej vztahov, má na dieta nesmierny vplyv. Neskôr sa samozrejme dostane aj do iných sociálnych skupín, ktoré ovplyvnia formovanie jeho osobnosti, ale vplyv primárnej skupiny – rodiny je najsilnejší.

Celé spoločenstvo, do ktorého sa dieta narodí, všetky jeho skupiny spolu s osobnostou indivídua, tvoria sociálny systém. Sociálny systém predstavuje celé sociálne prostredie, v ktorom žijeme, je najčastejšie daný štátnou a právnou formou spoločnosti, do ktorej sa, ako jej príslušníci, narodíme (iný je sociálny systém primitívneho kmena, iný socialistickej, iný kapitalistickej, demokratickej spoločnosti). V súlade s kategorizáciou sociálnej reality E.H.Witteho má sociálny systém tieto základné roviny:

Iné kontaktné skupin

III. makroštruktúra

II. mikroštruktúra

I. osobnost

malé sociálne skupiny

veZké sociálne skupiny

(iné národy, sociálne systémy)

Osobnost: jednotlivec nachádzajúci sa v centre, tvorí I. rovinu sociálneho systému.

Malé skupiny: rodina, rovesníci, šk. trieda – skupiny, ktoré silne ovplyvnujú osobnost a uspokojujú potrebu sociálneho kontaktu. Ich členovia sa poznajú, sú spojení emocionálnymi väzbami, komunikujú spolu tvárou v tvár. Tvoria II. rovinu sociálneho systému.

VeÍké skupiny: banky, armáda, priemysel, právny systém, zamestnanci veZkého podniku, všetci učitelia v štáte a pod. Sú to skupiny, v ktorých členov spájajú isté charakteristiky, ktorých členovia sa však všetci nepoznajú, priamo spolu nekomunikujú. Tvoria III. rovinu sociálneho systému.

Sociálny systém je dynamický útvar, mení sa, vyvíja, najmä váaka tomu, že medzi jednotlivými rovinami sociálneho systému existuje vnútorná dynamika, interakcia. Značí to, že útvary, tvoriace roviny systému sa vzájomne ovplyvnujú, čím dochádza k zmenám zvykov, tradícií, sociálnych a právnych noriem a pod. Váaka dynamike systému sa spoločnost rozvíja. Keby tomu tak nebolo, osobnosti by ustrnuli vo vývine, stratili vlastnú individualitu, celá spoločnost by zastala na určitom stupni vývoja a pravdepodobne by bola pohltená inou spoločnostou – iným sociálnym systémom, ktorý pôsobí na daný sociálny systém zvonku. Inými sociálnymi systémami sú napr. iné národy, štáty, či ideológie.

Sociálny systém a jeho prvky majú na rozvíjanie jednotlivca silný vplyv. Práve v tomto systéme sa z narodeného človeka ako tvora biologického stáva

tvor spoločenský, formuje a utvára sa jeho osobnost. Človek prichádza na svet ako bytost biologická, stojí pred ním úloha stat sa bytostou, človekom v zmysle psychologickom. Vplyv sociálneho prostredia je silný, aj keá samozrejme, nie celkom priamočiary. Pri formovaní osobnosti sa stretávajú a prelínajú vplyvy konštitučné (dedičnost, vybavenost organizmu špecifickými zmyslovými orgánmi, typom nervovej sústavy, pudmi a inštinktmi), vplyvy sociálne a vplyv vlastnej aktivity, vlastného reagovania, rozhodovania jednotlivca. Tento proces formovania, utvárania, zospoločenštovania človeka nazývame procesom socializácie.

## PROCES SOCIALIZÁCIE

Proces socializácie je najčastejšie definovaný ako proces vrastania, zaraáovania sa, včlenovania sa jednotlivca do spoločnosti, proces, ktorý je založený na stále sa rozširujúcej a prehlbujúcej interakcii jednotlivca a sociálneho prostredia v rámci daného socio-kultúrneho systému. V literatúre sa stretneme s viacerými definíciami procesu socializácie. Proces socializácie napr. je:

* + - proces začlenovania do spoločnosti, v priebehu ktorého sa jednotlivec naučí poznávat seba a svoje prostredie, osvojí si pravidlá spolužitia a možné aj očakávané spôsoby správania (Emöke, 1983),
    - premena biologického jednotlivca na kultúrnu bytost (Nakonečný, 1970),
    - príprava indivídua na vykonávanie jeho sociálnej roly (Frey, 1974),
    - proces, v ktorom jednotlivci rozvíjajú tie kvality, ktoré sú podstatné pre ich účinné a úspešné zaradenie sa do spoločnosti (Bandura, in: Arnold, Eysenck a Meili, 1987).

E.H.Witte (1989) rozlišuje až šest disciplinárne rôznych ponímaní a teda aj definícií procesu socializácie:

1. pedagogické hZadisko chápe socializáciu ako prípravu jednotlivca pre jeho rolu v spoločnosti,
2. ekologické hZadisko zdôraznuje kultúru a chápe socializáciu ako totálny vzorec Zudského správania a jeho produktov stelesnených v artefaktoch a v myslení,
3. antropologické hZadisko chápe socializáciu ako proces, ktorý formuje v jednotlivcovi schopnosti, motívy a postoje nevyhnutné pre výkon jeho rolí,
4. psychologické hZadisko hovorí, že proces socializácie je procesom vývinu osobnosti sprostredkovaným spoločenským prostredím,
5. sociologické hZadisko chápe socializáciu ako kultúrou sprostredkovanú prípravu jednotlivca na život v spoločnosti,
6. sociálno – psychologické hZadisko chápe socializáciu v užšom zmysle ako proces internalizácie hodnôt a vnímania sveta utvárané skupinou.

Výstižne definuje proces socializácie B.Geist (1992), ktorý (voZne povedané) chápe socializáciu ako sociálny interakčný proces, ktorým si jednotlivec osvojuje celý život sústavy hodnôt, sociálnych noriem, ideálov, vzorcov správania platných v príslušnom sociálnom celku. Je druhom sociálneho učenia (najmä učenia sa sociálnym rolám), ktorým jednotlivec získava základnú orientáciu pre svoje správanie, ktoré mu umožnuje sociálne spolužitie s ostatnými príslušníkmi celku. Je procesom formovania osobnosti jednotlivca ako socio-kultúrnej osobnosti, procesom sociálnej ontogenézy jednotlivca, druhým narodením jednotlivca ako sociálnej bytosti a retazou sociálne adaptačných procesov, ktorých súhrn tvorí obsah socializácie.

Jednoducho môžeme povedat, že socializácia je celoživotný proces sociálneho ušenia, prostredníctvom ktorého si dieta osvojuje sociálne normy, vzorce správania, postoje, hodnoty, zvyky, zrušnosti, ktoré sú pre tú kultúru, do ktorej sa narodí, typické a žiadúce.

Nepochybne, niektorí autori (napr. Ǎezáč, 1998) by namietali proti zúženiu procesu socializácie na proces sociálneho učenia, hovoria skôr o súhrne procesov vzájomnej interakcie medzi jednotlivcom a spoločnostou. Napriek tomu, sociálne učenie, ktoré prebieha len v interakcii jednotlivca a ostatných Zudí (spoločnosti) predstavuje základný spôsob, alebo základný mechanizmus procesu socializácie, procesu zmien osobnosti počas jej vývinu.

* + 1. ETAPY PROCESU SOCIALIZÁCIE

Všetci autori sa zhodujú v názore, že proces socializácie je proces, ktorý prebieha po celý život človeka, počas celej ontogenézy (od narodenia až po smrt). Z hZadiska času – priebehu vývinu jednotlivca v ontogenéze, delí Israel (in: Ondrejkovič, 1995) proces socializácie na dve etapy:

1. Primárna socializácia

sa odohráva prevažne v rodine (u časti populácie aj MŠ), začína sa narodením dietata a prebieha do 6. roku jeho života, teda do veku, kedy dieta

nastúpi do školy. Výsledkom primárnej socializácie (Krech, 1968) je:

* + Osvojenie si základných kultúrnych návykov, používaných v spoločnosti. Radíme k nim napr. návyky súvisiace s udržiavaním čistoty, návyky sebaobsluhy, stolovania, slušné správanie, používanie zázračných slovíčok prosím, áakujem.
  + Používanie predmetov bežnej dennej potreby úšelne, primerane ich účelu (používanie hrnčeka, lyžičky, kefky, hrebena a pod).
  + Osvojenie si materinského jazyka a áalších foriem sociálnej komunikácie, t.j. neverbálnej komunikácie, porozumenie mimike, gestám, dotykom a ich adekvátne používanie v interakcii s inými členmi spoločnosti.
  + Osvojenie si základných poznatkov o prírode, spoločnosti a základov orientácie v šase a priestore. Dieta napr. vie, v akej krajine, meste/ dedine žije, vie, že po jari nasleduje leto, rozumie pojmom včera, dnes, zajtra, dokáže aspon približne odhadnút čas (hodinu), dokáže určit polohu predmetu (hore, dole, vpredu, vzadu) a pod.
  + Osvojenie si sociálnych rolí primerane veku a pohlaviu. Znamená to, že dieta vie, aké správanie sa v jeho prostredí očakáva od dievčata a chlapca (roly podZa pohlavia), dcéry, syna, ako sa má správat doma, v MŠ, medzi rovesníkmi, v spoločnosti dospelých a pod., vie čo sa očakáva od 3- a 6-ročného dietata. Vie, aké správanie bude ostatnými ocenované, akceptované, prípadne trestané.
  + Osvojenie si základov morálky, mravných, sociálnych noriem a hodnôt. Dieta dokáže v mnohých smeroch rozlíšit čo je správne, čo nie, pravdu, lož, má predstavu o spravodlivosti, krivde a pod.
  + Postupný vývoj sebakontroly a vôSovej regulácie správania. Dieta sa postupne naučí ovládat svoje potreby, dokáže odložit ich okamžité uspokojenie, dokáže vôZou regulovat vonkajšie prejavy, najmä prejavy emócií. Detský egoizmus, prejavujúci sa výhradným zameraním na seba a vlastné potreby, želania, túžby, sa oslabuje a postupne nahrádza vnímaním a rešpektovaním potrieb iných Zudí, u dietata sa tvoria základy prosociálneho správania.

1. Sekundárna socializácia

prebieha od vstupu dietata do školy do konca jeho života. Dieta prechádza v živote z jednej sociálnej skupiny do druhej, jeho detské skúsenosti mu nestačia na celý život, jeho vnútorný systém aj správanie sú neustále korigované a modifikované vplyvom všetkých áalších skupín, s ktorými vstupuje do

kontaktu. Jednotlivec je ovplyvnovaný novými sociálnymi rolami (manžel, pracovník, rodič ..), čo vyžaduje stále áalšiu socializáciu. Najmä v sekundárnej socializácii sa prejavuje vplyv sociokultúrnych faktorov, ktoré stoja už mimo rodinného prostredia (isteže aj do pôsobenia rodičov sa premietajú kultúrne vzorce). Pôsobí tu napr. príslušnost k etnickej skupine, náboženskej sekte, spoločenskej vrstve, mestskému či vidieckemu prostrediu a pod. Tieto činitele vedú aj k formovaniu odlišných aspektov osobnosti, napr. u príslušníkov vyšších spoločenských vrstiev sa zistuje výraznejšia snaha presadit sa, dominovat, menej úzkostnosti a obáv, odlišný životný štýl, odlišné hodnotové orientácie a pod. Príkladom výsledku takýchto vplyvov je utváranie kultúrne odlišných skupín v danej spoločnosti (zlatá mládež, subkultúry mládeže a pod.).

Najmä v tomto období sa súčastou socializácie stáva aj jav nazývaný sociálna identifikácia, stotožnenie sa s konkrétnymi, špecifickými normami, hodnotami skupín konkrétneho sociálneho prostredia.

Proces socializácie ako proces formovania osobnosti, je však procesom veZmi zložitým. Prebieha v interakcii viacerých činiteZov: sociálneho prostredia, špecifického kultúrneho prostredia, vrodených predprogramovaných prvkov, vlastnej vôle a rozhodovania sa jednotlivca.

Vplyv sociálneho prostredia je významný, ale nemôžeme ho považovat za totálny, absolútny. Zudskú psychiku, najmä prejavy sociálneho správania, ovplyvnujú aj vrodené preformované tendencie, človek a jeho sociálne správanie nie je len produktom sociálneho vplyvu. Vieme, že napr. temperamentové vlastnosti sú do značnej miery vrodené, ich vonkajší prejav človek môže len do určitej miery regulovat, v sociálnom správaní sa prejavujú aj iné vrodené spôsoby, prejavy, ktorým rôzne kultúrne prostredie dáva rôzne formy. Napr. u detí od narodenia hluchých a slepých sa spontánne objavujú sociálne prejavy, vrátane mimických výrazov typických pre prejav smútku, radosti, zlosti, tak ako u zdravých členov spoločnosti. Svoj význam majú samozrejme aj vrodené inštinkty, ovplyvnujúce u človeka najmä jeho správanie v situácii ohrozenia (spontánne prejavy typu úteku a útoku), v oblasti sexuálneho správania. Hoci aj tieto formy správania sú kultúrne determinované, nastanú v živote jednotlivca situácie, kedy sa prejaví vnútorný, naprogramovaný vzorec správania vo svojej pôvodnej, kultúrou nezmenenej podobe.

Procesom socializácie prejdú príslušníci každej spoločnosti, jeho produkty (osvojené normy, hodnoty, zručnosti, vzorce správania) sú však ovplyvnené špecifickými charakteristikami konkrétnej kultúry. Väčšina týchto kultúrnych vzorcov sa týka sociálnej interakcie, teda verbálnej a neverbálnej komunikácie, správania. Ako príklad môžu slúžit kultúrne odlišné vzorce

prejavov zaužívané v sociálnom kontakte pri zdravení sa (podanie ruky, zdvihnutie otvorenej ruky, úklon, objímanie), vyjadrovaní súhlasu a nesúhlasu (Gréci a Bulhari používajú opačný pohyb hlavy), vzorce správania pri jedení (Američania často držia vidličku v pravej ruke, iné kultúry nepoužívajú príbor), udržiavaní telesnej vzdialenosti v komunikácii, dovolených telesných dotykov, prejavoch lásky a nepriateZstva (agresie) a pod. Vplyv kultúry sa samozrejme neobmedzuje len na reguláciu správania, ale kultúra formuje tiež obsah sociálnych rolí (od ženy/muža/dietata v západnej kultúre sa očakáva v najrozličnejších oblastiach života iné správanie ako vo východnej kultúre, od učiteZa podobne), hodnotové systémy (význam hodnoty života človeka, hodnôt materiálnych a duchovných – vzdelanie, náboženstvo a pod.) a z nich sa odvíjajúce postoje k sebe, spoločnosti, svetu (k príslušníkom majority a minorít, prírode…). Vplyv kultúry je významný pre utváranie morálky, celkové nazeranie na svet, a konečne aj formovanie typických osobnostných čst charakterizujúcich kultúru, v ktorej jednotlivec žije, t.j. čst modálnej osobnosti, vlastností, ktoré sa objavujú u väčšiny príslušníkov danej kultúry (precíznost Nemca, impulzívnost Taliana, distingvovanost Angličana).

Socializácia však na druhej strane neznamená úplné prispôsobenie sa (úplný konformizmus). Každý jednotlivec si udržiava určitú mieru individuality vlastnej osobnosti. UstaZuje sa istá rovnováha medzi adaptáciou a sebarealizáciou, v istých fázach socializácie sa realizuje aj sebamodelovanie, sebautváranie. Jednotlivec teda niektoré vplyvy prijíma, prispôsobuje sa, niektoré odmieta. Potreba zachovania individuality, teda potreba odolat sociálnym vplyvom je osobitne mocná v určitých obdobiach ontogenézy, predovšetkým v obdobiach vzdoru (cca 3-ročné dieta, období puberty a adolescencie).

* + 1. SOCIÁLNE UŠENIE – NÁSTROJ SOCIALIZÁCIE

Proces socializácie sa uskutočnuje cestou sociálneho ušenia, teda cestou osvojovania si noriem, postojov, hodnôt, vzorcov správania prostredníctvom kontaktu, interakcie s inými Íuámi.

Sociálny vplyv však nie je účinný automaticky, nie každý človek, s ktorým prídeme do kontaktu je pre nás zdrojom sociálneho učenia. Sociálny vplyv je účinný na základe sociálnej závislosti (Zudia, ktorí sú nám Zahostajní, nás neovplyvnujú, resp. nie významne). Sociálna závislost sa vytvára jednak na základe lásky (dieta sa riadi tým, čo od neho chce rodič, ktorého Zúbi), ale tiež na základe moci druhého človeka. Sociálna moc môže byt neformálna (dieta počúva milovaného a milujúceho rodiča aj preto, že má nad ním moc – moc trestat, odmenit) alebo formálna (podriadený počúva nadriadeného, žiak

učiteZa). Faktory lásky a moci sú faktormi ovplyvnujúcimi silu sociálneho učenia, faktormi, ktoré sa premietajú aj v nasledovných kategóriách sociálneho ušenia, ktorých triediacim prvkom je zámernost, resp. nezámernost vplyvu:

* + - 1. Inštitucionalizované ušenie. Učenie je realizované vplyvom priameho, zámerného výchovného pôsobenia nejakej inštitúcie – rodiny, školy, záujmového krúžku, cirkvi a pod. V tomto prípade je dieta priamo vedené k určitej forme správania, osvojovaniu si určitých hodnôt, formovaniu určitých vlastností osobnosti.
      2. Spontánne ušenie. Učenie je realizované bez priameho zámerného vplyvu, dieta spontánne, mimovoZne preberá určité normy, hodnoty, spôsoby správania od iných Zudí, s ktorými je v kontakte. Spontánnym učením je predovšetkým napodobnovanie, ktoré je typické pre detský vek a ktoré u niektorých kultúr môže predstavovat aj jedinú formu sociálneho učenia (napr. polynézske kultúry, kde matky deti nosia všade so sebou, nič ich zámerne neučia, deti sa učia len odpozorovaním správania). Z hZadiska vyššie uvedeného je spontánne učenie reakciou na sociálny vplyv, predovšetkým rodičov, uskutočnuje sa podZa E.Aronsona (1972) najmä prostredníctvom:
         * poslušnosti (dieta sa podrobuje, aby získalo odmenu alebo sa vyhlo trestu od osôb, od ktorých je závislé),
         * identifikácie (dieta preberá spôsoby správania, normy, hodnoty od človeka, ktorého obdivuje, čím si zvyšuje vlastné sebavedomie, pričom predpokladom identifikácie je láska, ale aj závist),
         * internalizácie (dieta sa riadi zvnútornenými hodnotami aj bez vonkajšieho vplyvu).

Novšie koncepty sociálneho učenia zdôraznujú, že rozhodujúcim aspektom sociálneho učenia (čo sa jednotlivec naučí) je aspekt k egu-vztahujého sa učenia. Znamená to, že jednotlivec si osvojuje a uchováva predovšetkým tie spôsoby, vzorce správania, vlastnosti, ktoré evalvujú (zvyšujú hodnotu) a opúšta tie, ktoré hodnotu ega devalvujú (znižujú). Pretože k egu sa vztahujúce motívy majú vždy charakter sociálny – devalvácia či evalvácia ega prebieha na základe reakcií okolia na človeka, osvojí si najmä správanie, ktoré mu prináša obdiv, zvyšuje jeho hodnotu, je cenené inými Zuámi.

A.Bandura (in Nakonečný, 1999) v súvislosti s procesom socializácie rozlišuje tiež prostriedky socializácie, kam zaraáuje rôzne spoločenské inštitúcie (rodina, škola …) a spôsoby socializácie, čím myslí rôzne spôsoby, alebo formy sociálneho učenia. Bandura sám za spôsoby sociálneho učenia považuje:

* diferenciálne spevnovanie: Zudské správanie je kontrolované svojimi dôsledkami, to značí, že sa upevnujú (zachovávajú) tie spôsoby správania, ktoré boli odmenované, zatiaZ čo neúčinné a potrestané spôsoby správania sú opúštané,
* zástupné spevnovanie: Zudia modifikujú svoje spôsoby správania na základe pozorovania správania iných – odmenované správanie iného človeka preberajú, trestanému sa vyhýbajú,
* verbálne vedenie: správanie človeka je usmernované inštrukciami, ktoré dostáva, pričom verbálna konkretizácia odmien alebo trestov modifikuje správanie,
* ušenie na základe modelu: t.j. pozorovania akcií a reakcií živých alebo symbolických modelov. Ak je človek svedkom (pozoruje) negatívnu reakciu iného človeka, cíti sa nepríjemne, má nepríjemnú skúsenost a učí sa vyhýbat tomu, čo pozoroval a naopak.

V súlade s vyššie uvedenými spôsobmi sociálneho učenia môžeme vymedzit a bližšie opísat tieto základné spôsoby – formy sociálneho učenia:

Formy sociálneho ušenia

1. Ušenie podmienovaním

Ide o učenie formou sociálnej odmeny a trestu, učenie, ktorého základom je vytváranie podmienených reflexov. Žiadúce správanie je spevnované (posilnované) odmenou, nežiadúce správanie eliminované trestom. Sociálne odmeny aj tresty majú najmä symbolickú povahu (pochvala, úsmev, obdiv, pokarhanie, prejav nechuti, odporu). Symbolickú povahu získavajú tieto prejavy vztahom k sebahodnoteniu človeka, pretože upevnujú, zvyšujú (evalvujú) alebo naopak ohrozujú či znižujú (devalvujú) hodnotu seba. Odmeny a tresty si, samozrejme, môže človek udelit aj sám (vnútorná odmena – radost z konania, vnútorný trest – pocit viny, hanby, výčitky svedomia). Na základe učenia podmienovaním, či už klasickým (učenie sa signálom – signál spúšta/brzdí reakciu) alebo operačným (učenie sa dôsledkami vlastného správania: ak získam jednotku z matematiky, dostanem bicykel) sa dieta učí vzorcom žiadúceho správania tak, že najskôr si zvnútornuje inštrukcie dospelých (proces interiorizácie) a potom ich prejavuje vo svojej činnosti (exteriorizuje, proces exteriorizácie).

1. Adaptácia (prispôsobenie sa)

Adaptácia znamená podriadenie sa zásadám a normám skupiny, v ktorej existujeme. Je to cesta k prijatiu skupinou, členstvu v skupine. Znamená preberanie noriem, pravidiel, postojov, vzorcov správania platných v danej skupine. Rozlišujeme dve podoby adaptácie:

* + autentická adaptácia. Znamená zvnútornenie noriem, zásad, vzorcov správania platných v skupine. Jednotlivec prijíma normy za svoje vlastné a riadi sa nimi aj keá už nie je členom skupiny, aj keá skupinu už nepotrebuje k svojmu životu,
  + úšelová (demonštratívna) adaptácia. Ide o dočasnú adaptáciu, len

„navonok“, jednotlivec sa riadi danými normami len v čase svojho členstva v skupine, len dovtedy, kým skupinu potrebuje pre svoj život. Po opustení skupiny sa vracia k svojim pôvodným hodnotám (vojaci, väzni ...)

1. Imitácia (napodobnovanie)

Napodobnovanie znamená opakovanie odpozorovanej činnosti druhého človeka, t.j. modelu, vzoru. Napodobnovanie je typickou formou sociálneho učenia u dietata, najskôr prebieha plne spontánne, neskôr (v dospievaní a dospelosti) môže byt aj účelové, zámerné, vedomé.

PodZa Z.Páleníka (1995) prebieha učenie imitáciou štyrmi krokmi:

* + PozornosÍ. Jednotlivec si všíma podstatné črty modelového správania. Zudia pritom venujú viac pozornosti modelom, ktoré v nejakom smere vynikajú, sú pre pozorovateZa zaujímavé, majú vysoký sociálny status.
  + Retencia. Po tom, ako si jednotlivec všimne modelové správanie so zámerom imitovat ho, musí si toto správanie zakódovat do pamäti. Zakódovat znamená spracovat pozorované správanie, pričom toto môže obsahovat aj vysvetlenie, prečo ako a kedy sa niečo robí.
  + Reprodukovanie. Pozorované správanie je opakované, reprodukované v rôznych sociálnych situáciách.
  + Posilnenie. Ak je imitované správanie modelu odmenené, t.j. toto správanie je posilnené, má jednotlivec vyššiu tendenciou správat sa takýmto spôsobom aj v príbuzných situáciách.

Výskumy imitácie ukázali, že hoci imitácia je najmä u detí prevažne spontánnou formou učenia, dochádza predsa k výberu, hoci spontánnemu, imitovaných modelov. Dieta si zámerne nevyberá, nerozhoduje, ktorý spôsob správania bude imitovat, robí však nevedomý výber modelu – vzoru, ktorý bude predmetom imitácie. V spontánnom výbere modelu sa uplatnuje sociálny

vplyv na základe sociálnej závislosti (faktorov lásky a moci). U tohto modelu potom môže napodobnovat tak pozitívne ako aj negatívne správanie.

Imitácia značí, že dieta napodobnuje:

* Správanie osôb, ktoré Zúbi, ktorých si váži, sú pren autoritou, pričom nerobí výber pozitívneho alebo negatívneho správania. Dospelí (najmä rodičia) nechápu, prečo ich dieta napr. kričí, bije súrodenca, klame, hoci oni sami mu takéto prejavy zakazujú. Neuvedomujú si dostatočne, že ak sami také správanie produkujú, sila modelu je oveZa vyššia ako sila slova (príkazu, zákazu).
* Správanie týchto, ale aj iných osôb, ktoré:
  + predstavuje spôsob ako dosiahnut uspokojenie vlastných neuspokojených potrieb dietata. V tomto prípade ide napr. o tzv. regresnú nápodobu, kedy staršie dieta spontánne napodobnuje správanie mladšieho súrodenca, ktorému sú váaka tomuto správaniu uspokojované potreby nehy, lásky, starostlivosti. Narodením mladšieho súrodenca staršie dieta stratilo možnost dosiahnut plné uspokojenie týchto potrieb. Dieta, ktorého potreba uznania, úspechu nie je dostatočne saturovaná, môže napodobnovat agresívne správanie Ramba, ktorý je za svoju agresiu uznávaným, ocenovaným hrdinom,
  + vníma ako správanie, ktorým možno dosiahnut odmenu alebo sa vyhnút trestu (čo v konečnom dôsledku súvisí s potrebami dietata). Ak je napr. v triede dieta, ktoré vyrušuje, šaškuje, odmenované priaznou spolužiakov, je pravdepodobné, že toto správanie bude viac modelové pre iných žiakov, ako správanie detí, ktoré za svoju poslušnost žiadnu odmenu nezískajú.

1. Identifikácia (stotožnenie sa).

Identifikáciou rozumieme nekritické preberanie cítenia, myslenia, konania vzoru – modelu. V detstve je táto forma sociálneho učenia zmysluplná a účelná, dáva možnost identifikovat sa s vlastným rodičom a stotožnit sa tak s rolou ženskou, mužskou, rodičovskou, sexuálnou a pod. V identifikácii však tiež tkvie nebezpečný základ fanatizmu, „zbožštenia“ ideálu. Nebezpečie spočíva v možnej strate vlastnej identity, autenticity, zmyslu pre posúdenie správnosti, morálnosti správania sa idolu (je rozdiel ak sa stotožníme s Ghándím, alebo s Hitlerom). Idoly majú obrovskú moc a prítažlivost, v neposlednom rade aj preto, že

mnohým jednotlivcom saturujú potrebu ochrany, bezpečia, istoty, veZkej (hoci fiktívnej) náruče.

Osobitostou identifikácie je možnost tzv. skupinovej alebo sociálnej identifikácie, kedy dôjde k stotožneniu sa nie s jednotlivcom, ale skupinou, do ktorej patríme. Tento jav je osobitne typický pre obdobie dospievania, obdobie hZadania vlastnej identity, ktorú môže jednotlivec nahradit identitou skupinovou. PokiaZ sa jednotlivec stotožní so skupinou, ktorá je napríklad radikálna, nekonvenčná, preberá vlastnosti tejto skupiny do svojej osobnosti, formujú sa u neho príslušné vlastnosti, pričom táto identifikácia ovplyvnuje aj jeho spôsob interakcie s Zuámi mimo tejto skupiny (Tajfel, 1970). Sociálna (skupinová) identifikácia spočíva v potrebe vyhZadávat všetko čo evalvuje naše ego, posilnuje sebaúctu a umožní nám mat o sebe pozitívny sebaobraz, získat prestíž.

V oboch posledných formách sociálneho učenia majú dôležitú úlohu modely, vzory. Medzi imitáciou a identifikáciou však jestvuje kvalitatívny rozdiel. ZatiaZ čo imitácia znamená opakovanie dielčich prejavov správania, identifikácia znamená stratit sám seba a stat sa iným človekom – cítit, mysliet a konat ako model. Identifikácia značí správat sa tak, ako by na mojom mieste konal môj vzor, keby mal toZko rokov ako ja a bol v danej situácii. 5-ročné dieta identifikované so svojím otcom sa bude správat tak, ako by sa podZa jeho názoru správal otec – objekt identifikácie na jeho mieste a v jeho veku. Identifikácia môže mat aj obranný účel, jednotlivec môže prevziat aj nenávidené a obávané prejavy druhého (chlapec sa identifikuje s agresívnymi prejavmi otca, väzen s brutálnym dozorcom). PodZa Nakonečného (1999, s.66) sa tu uplatnuje tendencia „ak budem rovnaký ako ty, nehrozí mi od teba nebezpečenstvo”.

* + 1. MODELY – VZORY V PROCESE SOCIALIZÁCIE

Ako sme uviedli, modely majú významnú úlohu v prípade sociálneho učenia imitáciou a identifikáciou. Je tiež zrejmé, že výber modelov pre sociálne učenie závisí od viacerých činiteZov – vztahu dietata k modelu v zmysle sociálnej závislosti (ktorý musí byt prevažne pozitívny), miery uspokojenia potrieb dietata, ale tiež od vývinových charakteristík obdobia ontogenézy. V každom období ontogenézy sú aktivované iné potreby, ktorých uspokojenie je pre dieta toho veku mimoriadne dôležité. V predškolskom veku je pre dieta dôležité predovšetkým uspokojenie potrieb základných (biologických), potrieb istoty, ochrany a bezpečia. V období puberty a adolescencie je pre mladého človeka

významné najmä uspokojenie potreby úspechu, uznania, odlišnosti od major- ity, potreby samostatnosti, nezávislosti. Dospelý človek potrebuje byt najmä uznávaný, úspešný, rád sa porovnáva s rovesníkmi, ktorý dosiahli istý status. Starý človek opät potrebuje predovšetkým istotu, bezpečie. Aj z týchto dôvodov nájdeme u rôznych vekových kategórií rôzne modely, ktorých vlastnosti, možnosti, správanie, status sú symbolom uspokojenia daných potrieb.

Druhy vzorov

Vzory môžeme rozlíšit podZa ich zdrojov – prostredia, skupín, z ktorých si ich jednotlivec vyberá. Tento výber iste súvisí aj charakteristikami vývinových období ontogenézy.

1. Fyzicky prítomné osoby

Ide predovšetkým o členov malých sociálnych skupín, s ktorými je dieta v priamom osobnom kontakte – členovia rodiny, triedy, rovesníckej skupiny, záujmovej skupiny. Výhodou tohto výberu vzoru je skutočnost, že jednotlivec má s týmito osobami priamy kontakt a preto môže, najmä v neskoršom veku, vidiet ich pozitívne aj negatívne stránky. Výber týchto vzorov je typický predovšetkým pre dieta predškolského a sčasti aj mladšieho školského veku.

1. Fyzické osoby z referenšných skupín

Referenčnou je skupina, ktorej nie som členom, ale chcel by som jej členom byt. Ide napr. o skupinu vekovo staršiu, skupinu športovcov, ktorých dieta obdivuje a pod. Vzdialenost medzi dietatom a modelom je väčšia, riziko idealizovania motívov a správania vzoru sa zvyšuje. Výber týchto vzorov je typický pre dieta mladšieho školského veku.

1. Sprostredkované vzory

Sprostredkované vzory sú vzory, ktorých zdrojom sú masovokomunikačné prostriedky. Vzor medzi spevákmi, hercami, športovcami, politikmi si vyberajú predovšetkým pubescenti a adolescenti. Existuje tu výrazné riziko idealizovania vzoru, nakoZko sú nedosiahnuteZní, zvyčajne úspešní, predstavujú sen, nesplnené priania, pričom sú natoZko vzdialení, že ich skutočný charakter nie je možné zistit.

1. Exemplárne modely - vzory

Predstavujú vzory, ktoré spoločnost zámerne predkladá svojim členom v procese socializácie, výchovy (škola, rodina, cirkev, politická kultúra a pod.).

Tieto vzory majú svoj zdroj v dvoch oblastiach. Ide jednak o:

* + osobnosti národa (vzory z histórie, kultúry, literatúry predkladané formou povestí, bájok, rozprávok, učebnej látky v rodine, škole, spoločnosti vôbec),
  + fyzické osoby (rovesníci, spolužiaci, súrodenci dietata predkladaní ako vzor správania, vlastností rodičmi, učiteZmi ...)

Výhodou ponúkaných, exemplárnych modelov je ich neotrasiteZnost, pozitívny charakter (najmä u osobností národa). VeZkou nevýhodou ponúkaných vzorov však je, že zvyčajne vyvolávajú u dietata skôr odpor, nechut, potrebu vzbúrit sa, pokorit tento vzor (čo sa často deje v prípade vzoru – rovesníka, spolužiaka), pretože môže vyvolat v jednotlivcovi pocit vnútornej nedostačivosti, nedosiahnuteZnosti vzoru.

* + 1. VÝSLEDKY PROCESU SOCIALIZÁCIE

Výsledkom procesu socializácie je všeobecne povedané osobnost jednotlivca ako výsledok jeho sociálnych skúseností – sociálneho učenia (Nakonečný, 1999). Presnejšie, výsledkom socializácie je nadobudnutie špecificky Zudských spôsobov cítenia, myslenia a reagovania, čiže osvojenie si vlastností, návykov a foriem správania, ktoré umožnia človeku existenciu v danej spoločnosti.

PodZa A.Banduru (in: Nakonečný, 1999, s.58) sú výsledkom socializácie:

* nadobudnutné vlastnosti (osobnost ako organizovaný systém psychických vlastností),
* psychické mechanizmy, ktoré získanie vlastností umožnujú (základné psychické funkcie nutné pre nadobudnutie diferencovaných vzorcov správania, pre kognitívnu spôsobilost, komunikáciu, nadobudnutie sebakontroly).

Najdôležitejším konečným výsledkom, cieZom úspešnej socializácie je podZa A.Banduru nahradenie externých sankcií internou kontrolou, teda nahradenie vonkajšej kontroly správania vnútornou autoreguláciou (svedomím, sebakontrolou).

Ak sa vyjadríme z hZadiska novšieho chápania socializácie, môžeme povedat, že výsledkom socializácie je špecializované ja s vlastnou štruktúrou, ktorú tvorí:

sebahodnotenie – obraz o sebe – sebadôvera – sebauplatnenie – sebaúcta.

Psychický vývin v procese socializácie smeruje k vyšším formám individuácie a prispieva tak k vzniku rozvinutej diferencovanej osobnosti, ktorá

postupným prekonávaním konfliktov medzi vnútorným chcením a požiadavkami prostredia nadobúda novú autentickú identitu. Identitu, ktorá jednotlivcovi umožní byt sám sebou a súčastne efektívne fungovat v spoločnosti.

J.Ǎezáč (1998, s.52) uvádza, že „socializačný proces znamená kvalitatívnu premenu človeka, indivíduum sa mení v osobnost”. K zmenám, ktoré spôsobuje spoločenské začlenenie človeka počas jeho vývinu (k produktom socializácie) zaraáuje:

* Uvedomenie si seba samého, svojho Ja, vedomia seba samého odlišného od okolitého sveta, čo značí, že jednotlivec si:
  + na základe posudzovania seba samého, sebahodnotenia (iste pod vplyvom hodnotenia seba inými) vytvorí vlastný sebaobraz,
  + na základe prežívania seba samého, sebahodnotenia a hodnotenia inými Zuámi si pripíše určitú hodnotu, formuje sa jeho sebaocenenie, sebaúcta,
  + postupne vybuduje predstavu o svojich zámeroch, životných cieZoch a plánoch, teda sebakoncepciu a plán sebarealizácie, tiež predstavu o svojich možnostiach (ašpirácie),
  + prijme, zvnútorní a vytvorí kritériá posudzovania seba, Zudí, sveta (normy, svedomie).
* Formovanie dimenzií osobnosti ako sú:
  + sociálne vlastnosti,
  + sociálne kompetencie a zručnosti,
  + sociálne postoje.
* Sociálne motivované správanie:
  + sociálne potreby, záujmy, ašpirácie,
  + sociálne roly.

Všetky tieto vymenované produkty socializácie samozrejme neopisujú osobnost v jej komplexite. Sú to tie zložky osobnosti, ktoré možno považovat za sociálne najviac ovplyvnované, ktorú sú produktom spoločenskej a kultúrnej dimenzie človeka a ktoré regulujú jeho sociálne správanie. Postupne budú tieto zložky predmetom nášho záujmu.

* + 1. PORUCHY SOCIALIZÁCIE

Správny priebeh socializačného procesu vedie k bezproblémovému začleneniu jednotlivca do spoločnosti, jeho prispôsobeniu sa požiadavkám sociálneho prostredia, v ktorom žije. Schopnost jednotlivca primerane sa prispôsobit normám, rešpektovat pravidlá, zastávat očakávaným spôsobom sociálne roly, sa označuje pojmom sociálna adaptácia. Sociálna adaptácia zaistuje adekvátnost sociálneho správania človeka vzhZadom k požiadavkám sociálneho prostredia (Kariková, 1999). Naopak, neschopnost jednotlivca prijat systém noriem, sociálnych a morálnych hodnôt uznávaných danou spoločnostou označujeme pojmom sociálna maladaptácia. Tento pojem vyjadruje sociálne neprispôsobenie, jednotlivec maladaptovaný sa správa odlišne, rieši rôzne sociálne situácie nezvyčajným, normám odporujúcim, prípadne až poruchovým, patologickým spôsobom. Znamená to, že jednotlivec nie je schopný rešpektovat platné normy správania na úrovni, ktorá zodpovedá jeho veku, resp. úrovni jeho rozumových schopností.

Základnými príznakmi sociálnej maladaptácie detí, dospievajúcich aj dospelých sú agresívne správanie, neposlušnost, klamanie, záškoláctvo, túlanie, úteky, krádeže, delikvencia, kriminalita, zneužívanie omamných látok, poruchy interpersonálnych vztahov, výrazné prejavy negativizmu a pod., ktoré spolu tvoria pestrú zmes príznakov porúch správania.

PodZa M.Vágnerovej (1999) má poruchové správanie tieto znaky:

* nerešpektovanie sociálnych noriem platných v danej spoločnosti. O poruche správania však hovoríme len vtedy, ak jednotlivec normy pozná, chápe, ale neakceptuje ich, resp. neodkáže sa nimi riadit,
* neschopnost udržiavat prijateÍné sociálne vztahy. Jednotlivci maladaptovaní sú zameraní na seba, uspokojovanie vlastných potrieb, sú egoistickí, s nedostatkom empatie, nakoZko často sami nezažili uspokojivý citový vztah, nemajú pozitívne citové skúsenosti. Nerešpektujú sociálne normy týkajúce sa vztahu a správania k iným Zuáom, resp. živým bytostiam. Práva iných Zudí nie sú pre nich významné, necítia potrebu tieto rešpektovat a riadit sa nimi.

A.Stankowski (2001) vníma poruchy socializácie trocha širšie a klasifikuje správanie sociálne neprispôsobených jednotlivcov do týchto kategórií:

* demonštratívne bojovné, nepriateÍské správanie. Toto správanie sa prejavuje nepriateZským vztahom k sociálnemu prostrediu, prudkými, neadekvátnymi reakciami na podnety. K týmto reakciám zaraáuje negativizmus, nátlak, odmietanie, útočnost, agresiu, vandalizmus,

násilie. Potrebou jednotlivcov je byt v centre pozornosti, demonštrovat svoju odlišnost,

* utlmené správanie. Ide o obranný postoj, v pozadí ktorého stojí nedôvera k Zuáom, novým situáciám. Prejavuje sa bojazlivostou, neistotou, emocionálnou labilitou reakcií. Jednotlivec je pasívny, utiahnutý, skZúčený až depresívny, apatický, môžu sa u neho ale prejavovat náhle explózie neadekvátnej zlosti, stojí často na okraji sociálnych skupín,
* nedôsledné správanie. Je charakterizované nevypočitateZnou, impulzívnou reakciou na podnet, nepremyslenou odpoveáou. Správanie je zamerané na uspokojovanie vlastných, egoistických potrieb bezohZadným spôsobom. Jednotlivci majú vážne problémy s nadväzovaním kontaktov, pretože okolie nechápe ich reakcie a izoluje ich,
* asociálne správanie. Jednotlivci sú charakterizovaní citovým chladom, egoizmom, agresivitou, násilníckymi sklonmi. Ich správanie je deštruktívne, ohrozuje ostatných, predstavuje vážne nebezpečenstvo pre spoločnost.

V pozadí porúch socializácie stojí veZmi veZa faktorov. Dispozícia k poruchovému správaniu je multifaktoriálna, môže mat viaceré príšiny. Svoju rolu tu hrajú tak biologické faktory, ako aj vplyv mnohých sociálnych faktorov,

t.j. nežiadúcich skúseností. Poruchy správania vznikajú interakciou mnohých rizikových vplyvov (Vágnerová, 1999). Za rizikové považujeme:

1. Zdedené alebo vrodené osobnostné faktory, ku ktorým možno zaradit:
   * genetické dispozície k disharmonickému vývinu osobnosti dané temperamentom jednotlivca, ako je zvýšená dráždivost, impulzivita, sklon k úzkostnému prežívaniu udalostí, ktorých dôsledkom býva zvýšená agresivita, odmietanie bežných sociálnych noriem, preferencia vlastných spôsobov správania, uprednostnovanie uspokojenia vlastných potrieb,
   * oslabenie alebo poruchu fungovania centrálnej nervovej sústavy, ku ktorej dochádza vplyvom prenatálnych a perinatálnych poškodení, úrazmi hlavy a pod. Dôsledkom býva hyperaktivita dietata, zvýšená agresivita, neschopnost sebaovládania, impulzivita, emocionálna labilita s následnou Zahkou vyprovokovateZnostou neprimeraného správania.
2. Neprimerané sociálne prostredie

t.j. prostredie, ktoré je nepodnetné, neuspokojuje najmä citové potreby dietata, prostredie, v ktorom dospelí z rozličných príčin používajú neprimerané formy správania sa k dietatu, v ktorom dietatu nie je umožnené naučit sa rešpektovat platné normy, diferencovat situačne žiadúce a nežiadúce správanie.

Najvýznamnejší vplyv z hZadiska sociálnej adaptácie/maladaptácie má rodinné prostredie. Príčinou vzniku porúch správania tu môže byt dysfunkcia rodiny, ktorá súvisí s poruchami osobnosti rodičov, ktorí preto nie sú schopní plnit rodičovské funkcie, s neúplnostou rodiny, neposkytovaním dostatku podnetov pre rozvoj dietata, vyznávaním asociálnych noriem a hodnôt a pod. Poruchy správania sa objavujú aj u detí, ktorých rodičia uplatnujú nevhodné spôsoby výchovy, či už príliš autoritatívne, neakceptujúce dieta, alebo príliš liberálne, ktoré neumožnia dietatu poznat a osvojit si platné normy. Nemožno však zabudnút, že v procese vývinu sa u dietata zákonite prejavuje tendencia nerešpektovat sociálne normy, napr. negativizmus dietata v období 2. – 3. roku života je prirodzený jav svedčiaci o zdravom vývine dietata. Avšak nezvládnutie týchto prejavov, napr. tvrdé trestanie dietata, alebo naopak príliš akceptujúci postoj, môže byt začiatkom vývinu poruchového správania. Poruchy socializácie sa objavujú aj u detí, ktorých rodičia tolerujú, resp. vyznávajú poruchové správanie a sami sa tak správajú. Dieta sa Zahko naučí imitáciou poruchové správanie rodičov, napr. správanie delikventné (krádeže, agresia), osvojí si užívanie drog a pod. V pozadí vzniku porúch socializácie môže byt tiež rodinné prostredie, v ktorom dieta prežíva nudu, nedostatok cieZov a zmyslu života.

Poruchy socializácie sa môžu objavit už u detí predškolského a, samozrejme, školského veku. Dieta vyrastajúce v nepriaznivých rodinných podmienkach, bez prejavov lásky, akceptácie, empatického prijímania často nie je schopné adekvátne sa včlenit do sociálneho prostredia mimo rodiny (MŠ, ZŠ). Ide o deti, ktoré sa alebo izolujú od skupiny, alebo naopak usilujú o prioritné postavenie v skupine za každú cenu. Snažia sa byt vítazom, strhnút na seba pozornost rovesníkov aj dospelých aj za cenu porušovania pravidiel, noriem, podvodov, žalovania či ubližovania iným. Pre svoje správanie sa dostávajú na okraj skupiny, sú odmietané, vyradené, pričom odmietanie rovesníkmi na úrovni základnej školy je pomerne presným prediktorom porúch správania v období dospievania a dospelosti (Jedlička, 2001). Odmietaní jednotlivci prežívajú smútok, osamelost, trpia pocitmi menejcennosti, resp. neskôr prežívajú zlost a ak nemôžu dosiahnut prijatie primeraným spôsobom, usilujú sa získat pozornost a prijatie voZbou (často nevedomou) neprimeraného správania. Je vcelku logickým dôsledkom, že hZadajú prijatie v inom prostredí, a to často v

prostredí negatívnych rovesníckych skupín, ktoré majú významnú rolu v prehlbovaní maladaptácie.

Členstvo v skupine je významné predovšetkým v období dospievania, charakteristickom hZadaním vlastnej identity. Skupiny poskytujú dospievajúcim priestor pre získanie novej, sociálnej (skupinovej) identity. V období dospievania sa jednotlivec zákonite odpútava od rodiny a ak išlo o rodinu, ktorá neposkytovala dietatu citové zázemie, kde rodičia nemali o dieta záujem, nachádza často náhradu v antisociálnych skupinách. HZadanie identity je zložité, dospievajúci potrebuje nadobudnút sebaúctu, potvrdit si svoje kompetencie a často toho nemôže dosiahnut sociálne akceptovanými formami správania. Snaží sa preto nájst hocijakú spoločnost, ktorá ho akceptuje, prijme, hoci aj sociálne nežiadúcu skupinu. Nežiadúce skupiny typu partií, gangov, resp. siekt podmienujú členstvo v skupine rešpektovaním noriem v nej platných a tak sa Zahko vyvíja poruchové správanie (krádeže pre partiu, užívanie narkotík, vandalizmus, agresia voči iným ..), ktoré je prostriedkom dosahovania odmeny

* členstva v skupine a akceptácie. V dôsledku tohto správania dochádza k zmene noriem správania, hodnotového systému, ktorý sa stáva súčastou osobnosti jednotlivca.

Nie nevýznamný je aj psychopatogénny vplyv nekritického sledovania akšných filmov, prezentujúcich hrubost a násilie ako prejavy „ozajstných chlapov”, vplyv, ktorý je významnejší práve u subdeprivovaných dospievajúcich, ktorých citové potreby nie sú v rodine dostatočne uspokojované. Nebezpečie mediálnej agresie nespočíva ani tak v tom, že by priamo vyvolávala nepriateZské, agresívne správanie, ale v tom, že u určitého typu divákov znižuje zábrany proti použitiu násilia pri riešení konfliktov, odreagovávania zlosti, či dosahovania vytúžených cieZov (Jedlička, 2001).

Zhrnutie

1. Proces socializácie je celoživotný proces sociálneho učenia, ktorým si dieta osvojuje sociálne normy, vzorce správania, postoje, hodnoty, zvyky, zručnosti, ktoré sú pre tú kultúru, do ktorej sa narodí, typické a žiadúce.
2. Proces socializácie prebieha v dvoch fázach členených podZa veku jednotlivca – fáza primárna a sekundárna.
3. V procese socializácie má významnú úlohu sociálne učenie (učenie sa prostredníctvom iných Zudí). Sociálne učenie prebieha ako inštitucionalizované a spontánne (kategórie učenia), k jeho základným formám patrí učenie podmienovaním, adaptácia, imitácia a identifikácia.
4. PodZa nových koncepcií je rozhodujúcim aspektom sociálneho učenia aspekt k egu sa vztahujúceho učenia. Jednotlivec si osvojuje a uchováva najmä tie spôsoby správania, ktoré evalvujú jeho ego.
5. Významnú úlohu v procese sociálneho učenia (socializácie) majú vzory a modely. Ich výber je ovplyvnený viacerými faktormi – vekom, mierou uspokojenia potrieb jednotlivca.
6. Výsledkom socializácie je osobnost jednotlivca, čiže nadobudnutie špecificky Zudských spôsobov cítenia, myslenia a reagovania, čiže osvojenie si vlastností, návykov a foriem správania, ktoré umožnia človeku existenciu v danej spoločnosti.
7. Porucha socializácie sa prejavuje v neschopnosti jednotlivca prispôsobit sa danej spoločnosti (maladaptácii), prejavuje sa konkrétne rôznymi formami porúch správania. Príčiny tejto poruchy sú mnohoraké (súvisia s osobnostou jednotlivca ako aj vplyvmi sociálneho prostredia).

## OSOBNOST A JEJ CHARAKTERISTIKY Z HZADISKA SOCIÁLNEJ PSYCHOLÓGIE

Pri definovaní pojmu osobnost neexistuje v psychológii jednota. Niektoré prístupy definujú osobnosti ako súbor osobnostných vlastností – čst a viac- menej nechávajú bokom jej charakteristiky z hZadiska spoločenskej funkcie osobnosti, iné naopak zdôraznujú sociálne charakteristiky a definujú osobnost vymenovaním jej sociálnych úloh, definujú osobnost systémom rolí.

Ak spojíme oba extrémne prístupy, môžeme použit definíciu V.Tardyho (1964), ktorý hovorí, že osobnost je individuálna jednota duševných vlastností a dejov, založená na jednote tela, utváraná a prejavujúca sa v spološenských vztahoch šloveka.

Sociálna psychológia skúma osobnost v kontexte sociálneho sveta, v ktorom a prostredníctvom ktorého sa osobnost formuje, ktorý ale svojou aktivitou tiež sama utvára. Zameriava sa na skúmanie psychických procesov, ktoré sú sociálnym svetom ovplyvnované. Konkrétne to znamená, že sociálna psychológia sa zaoberá skúmaním procesu socializácie, skúmaním genézy osobnosti až po utvorenie jej vrcholu, t.j. Ja, skúmaním sociálnych vlastností osobnosti, psychických procesov, ktoré sú ovplyvnené sociálnym prostredím, najmä otázkami sociálnej motivácie.

* + 1. GENÉZA OSOBNOSTI A JEJ UTVÁRANIE.

Osobnostou sa človek nerodí, ale stáva sa nou a to v čase, kedy sa u neho v ranom detstve vytvára taká organizácia a fungovanie psychiky, ktoré sú typicky Zudské (Nakonečný, 1997). Pri utváraní osobnosti dochádza k interakcii

* vztahu vrodených biologických šiniteSov, ktoré majú vplyv na utváranie najmä niektorých vlastností osobnosti (temperamentu, inteligencie) a skúseností, ktoré jednotlivec získava v rámci určitého sociálneho prostredia, na základe svojich kontaktov s týmto prostredím, teda najmä kontaktov s malými sociálnymi skupinami. S pribúdajúcim vekom sa stále viac uplatnuje pri utváraní osobnosti vplyv skúsenosti – vplyv ušenia.

Vývin osobnosti označujeme tiež ako vývin ega, teda ponímania seba samého ako jedinečnej, individuálnej, od iných odlišnej bytosti, alebo ako proces utvárania sebasystému človeka, pričom pre túto – najvyššiu - vrstvu osobnosti sa používa i pojem jávstvo (Self). Genézu (utváranie) osobnosti a funkciu ega opisuje najmä psychológia osobnosti, ale nemôžeme sa o utváraní ega nezmienit na tomto mieste, pretože genéza ega, ako ukázal už G.H.Mead a ako potvrdzujú áalší autori (M.Nakonečný, S.Feshbach, B.Wiener, E.F.Mueller,

A.Thomas a iní), je výrazne ovplyvnená sociálnym prostredím, teda sociálno- psychologická.

Celý proces utvárania osobnosti prebieha od narodenia a ustaZuje sa približne okolo 30. roku života, kedy už sa vlastnosti osobnosti veZmi nemenia, mení sa len vztah jednotlivca k sebe samému, t.j. také časti Ja (Ega, Jávstva, Self), tvoriace jeho štruktúru, ako sú sebahodnotenie, obraz seba, sebadôvera, sebaúcta, sebavedomie a pod.. Pojem Ja (Self, Jávstvo, Ego) možno vôbec vyložit ako sebaponímanie, spojené so sebahodnotením, sebaocenovaním, sebacítením. Táto najvyššia vrstva osobnosti, ktorá súčasne ako keby zahsnala celú osobnost človeka, predstavuje tiež organizačnú štruktúru osobnosti, je činiteZom motivácie, tou častou osobnosti, ku ktorej v dospelom veku vztahujeme všetky svoje pocity, názory, postoje, konanie ako k arbitrovi, ktorý rozhoduje, aké bude naše áalšie konanie, reakcie, postup. V koncepte Jávstva sú zahrnuté nielen postoje a vztahovanie sa k vlastnej osobe, ale aj motivačný vplyv sebaponímania v sociálnych interakciách.

PodZa M.Nakonečného (1997) má proces utvárania osobnosti tieto fázy:

1. Utváranie vedomia telového ja ako vedomia fyzickej odlišnosti od vonkajšieho sveta. K tomuto vedomiu dospieva dieta asi vo veku 2 rokov života. Novorodenec spočiatku neodlišuje svoje telo od vonkajšieho sveta, svoje ruky vníma tak ako vankúš, alebo iné časti vonkajšieho sveta. Postupne vníma vlastné telo ako niečo odlišné, oddelené a to na základe zraku, sluchu, hmatu ale i správ z vnútorných receptorov. Vytvára sa tak u neho telová schéma, teda obraz vlastného tela, dieta si uvedomuje súčasti svojho tela. Vo veku 15-18 mesiacov dieta už pozná vlastnú tvár v zrkadle, vie čo k nej patrí a čo nie (napr. nakreslenú červenú škvrnu na tvári vníma ako niečo cudzie). Obraz vlastného tela je významný i v dospelosti, zahsna predstavy o vlastnom tele (krásne, škaredé), jeho častiach (mám silné ruky, dlhé nohy, malé prsia), a určité vitálne pocity (sviežosti, sily, slabosti).
2. V prostredí iných Zudí sa utvára vedomie sociálneho ja. Je to vedomie vlastnej jedinešnosti a identity, dieta si uvedomuje, že je odlišné od ostatných Zudí a vedomie vlastnej kontinuity, dieta si uvedomuje, že je stále samé sebou, aj keá rastie a mení sa. K tomuto vedomiu dieta dospieva okolo 2. – 3. roku života. Dovtedy, ak o sebe rozpráva, používa na označenie samého seba tretiu osobu. Hovorí „Janko urobil”, „Anička bola” a až potom sa objavuje slovíčko Ja. Zdrojom vedomia sociálneho ja sú sociálne skúsenosti a vnímanie seba ako sociálnej bytosti. K vedomiu sociálneho ja prispieva fakt, že dieta má svoje meno a že ho sociálne okolie (rodičia, súrodenci, deti ...) berie ako niečo jedinečné, odlišné. Zdrojom vedomia sociálneho ja sú tiež sútaživé detské hry, v ktorých sa dieta nutne konfrontuje s inými. Až do 2,5 roku veku má však dieta stále problémy s

vedomím svojej identity. Sebaúcta sa u 2-ročného dietata prejavuje potrebou autonómie, všetko chce robit samé, neskôr prejavmi vzdoru (negatívna opozícia voči všetkým požiadavkám okolia). V tejto prirodzenej etape vývoja Jávstva dieta vlastne takýmto spôsobom experimentuje s vlastným objaveným Ja.

1. Transformácia hodnotového systému. Táto etapa vývinu Ja predstavuje približne 5. – 10. rok života. Prvý systém hodnôt dietata je tvorený hodnotami, ktoré súvisia s činnostou organizmu a možno ich nazvat akýmisi biologickými hodnotami. Dieta si vytvára ich rebríček tým, že vie, čo má rado (je mu to príjemné) a čo nemá rado, pričom zdroj tohto procesu hodnotenia je v nom samom. Tieto hodnoty ale musí po čase zmenit a transformovat svoj systém hodnôt tým, že preberie hodnoty zvonka, teda vytvorí si hodnotový rebríček na základe toho, čo je sociálnym prostredím prezentované ako žiadúce a správne. Preberie vonkajší systém hodnôt, pričom tieto si zvnútorní, internalizuje. K takto vytvorenému hodnotovému rebríčku prirovnáva i seba samého, hodnotí sa či je dobré, zlé, najmä v dôsledku reakcií na seba, ktoré prichádzajú k nemu od iných Zudí. Vytvára sa sebahodnotenie, ktoré je prvým krokom k vytvoreniu sebaponímania, teda vytvoreniu Ega. Napr. v štádiu „biologických“ hodnôt si dieta na prvé miesto môže postavit jest, hladkanie (slast z kontaktu), vylučovanie do plienok, ale neskôr tento rebríček zmení tým, že prijme

„cudzie“ hodnoty za svoje. Táto zmena je spôsobená závislostou dietata od rodičov, ktorých správanie ako reakcia na správanie dietata je pre neho zdrojom istoty alebo neistoty. Ak rodičia dávajú najavo súhlas so správaním dietata (dieta sa správa v súlade s nimi prezentovanými hodnotami), posilnuje sa istota dietata a naopak. Dieta je stále sociálne závislé. Najskôr od rodičov, neskôr sa táto sociálna závislost rozširuje na iné skupiny (rovesníkov, partiu, resp. v dospelosti na ideológiu, náboženstvo ). Transformácie hodnotového systému stále pokračujú.

Hodnotenie seba samého, ktoré sa utvára v tomto období, teda vlastný sebaobraz závisí od toho, aké reakcie, aké hodnotenie prichádza od okolia k dietatu. Znamená to, že dieta si už pripisuje určité vlastnosti (napr. som bojazlivý, som odvážny, som obZúbený a pod.) a tiež má k sebe určitý citový vztah (sebacit), sebaúctu, ktorú prejavuje sútaživostou a ktorej kvalita sa mení na základe dosahovaných úspechov či neúspechov. Jávstvo sa formuje ako racionálne konajúci činiteZ, vedomá čast osobnosti, ktorej úlohou je hZadat riešenie problémov, ktoré súvisia s vnútornými impulzmi, zákazmi, príkazmi rodičov a spoločnosti. Jávstvo ale nie je plne racionálne, je skôr obranné, usmernuje dieta k dosahovaniu príjemného a vyhýbaniu sa nepríjemnému, je skôr obranou voči vonkajšiemu svetu.

1. Utváranie sebaponímania, sebavedomia, t.j. utváranie Ega. Táto etapa zahsna obdobie puberty a dospievania. Osobitne obdobie adolescencie je obdobím hZadania sebaidentity, čo sa prejavuje zdôraznovaním odlišnosti od ostatnej spoločnosti (nápadnosti obliekania, účesu, správania, vyznávania hodnôt, odporom voči autoritám a pod.). Súčastou obdobia je aj kríza identity (E.Erikson), poznačená pochybnostami o sebe, vlastnom konaní, zmysle života.

Ego utvárané v tomto období, má dve podoby: l. reálne ego, to, za koho sa jednotlivec považuje a 2. ideálne ego, to, kým by chcel byt. Medzi týmito podobami (rovinami) Ega existuje určitá miera rozporov, vyjadrená mierou spokojnosti alebo nespokojnosti so sebou samým, mierou sebaakceptácie, ktorá vytvára silu ega. Čím menší je rozdiel, nižšia nespokojnost, tým silnejšie je ego. Určitá miera nespokojnosti je však motivujúca, prílišná spokojnost vedie k stagnácii osobnostného vývinu. V ponímaní seba samého, vlastnom Egu, sú zvnútornené aj objektívne hodnoty, teda spoločenské normy morálky, ktoré sa v psychológii označujú ako Superego – svedomie.

1. Z vedomia ja sa nakoniec vyvíja Ego ako organizašný a dynamický faktor, ako centrum duševného života človeka, v ktorom sa uskutočnuje voZba a preferencia životných cieZov a prostriedkov na ich dosiahnutie. Ego sa stáva základným vztahovým rámcom jednotlivca. Hodnota vecí a javov je meraná vztahom k egu, tento vztah rozhoduje o tom, či sa bude jednotlivec o objekty zaujímat alebo nie. V Egu je obsiahnutý aj vztah k vlastnej hodnote subjektu, teda pocit, či som ako osoba významná, uznávaná, kompetentná, milovaná a pod. alebo naopak. Ego v akcii je vlastne vôZa jednotlivca, ego usmernuje jeho konanie určitým smerom

Opis genézy osobnosti naznačuje, že výsledkom tohto procesu je utvorenie jedinečnej, od iných Zudí odlišnej kvality, ktorá je neopakovateZná – každý z nás je jedinečné indivíduum. Utváranie osobnosti však prebieha v procese socializácie a my vieme, že tento proces a jeho produkty sú determinované viacerými činiteZmi, medzi nimi aj kultúrou. Preto, napriek individuálnej odlišnosti, sa u príslušníkov jednej kultúry utvárajú niektoré spoločné znaky či vlastnosti, typické pre dané spoločenstvo. Sociálna psychológia v tejto súvislosti zavádza pojem modálnej osobnosti, t.j. osobnosti, ktorá v sebe zahsna typické znaky a charakteristiky danej kultúry, alebo také, ktoré sa vyskytujú u väčšiny jej príslušníkov. Existujú charakteristické osobnostné črty Taliana, Angličana, Nemca či Slováka. Usmernujúce pôsobenie spoločnosti pričom smeruje k tomu, aby sa u každého jej člena rozvíjalo čo najviac takýchto typických vlastností a prejavov. Odklon od takej typickej – modálnej osobnosti je pocitovaný s nevôZou, prípadne dokonca trestaný, najčastejšie výsmechom,

kritikou, fyzickým trestom. Napr. živé, príliš tvorivé, príliš zvedavé, vyrušujúce dieta predstavuje odklon od modálnej osobnosti žiaka našej kultúry, takýto žiak nie zriedka zažíva v škole negatívnu odozvu. Spoločnost nemá rada výnimočné osobnosti, najmä ak tieto narúšajú zavedené normy. Má tendenciu odmietat, neprijímat ich. Príkladov nájdeme v histórii Zudstva mnoho, napr. takí výnimoční Zudia ako bol Jozef II., mnohí umelci – maliari, hudobníci a pod. sa dočkali ocenenia až dlho po smrti.

* + 1. SOCIÁLNE VLASTNOSTI OSOBNOSTI

Vlastnostami osobnosti rozumieme trvalejšie charakteristiky jednotlivca, ktoré sa prejavujú a môžeme ich pozorovat v jeho správaní a ktoré vyjadrujú individuálnu odlišnost Zudí. Vlastnosti osobnosti, resp. črty osobnosti možno chápat ako rozlišujúce osobnostné charakteristiky, ktoré sú relatívne stabilné a trvalé (Feshbach a Weiner, 1991), ktoré opisujú relatívne konzistentné spôsoby správania, resp. ktoré predstavujú relatívne konzistentné dispozície k určitým spôsobom správania. Vlastnosti osobnosti sa utvárajú počas vývinu jednotlivca, sú produktom interakcie konštitučných vplyvov a učenia (skúseností).

Princípy utvárania trvalejších vlastností osobnosti v procese jej utvárania opísal napr. J.Reykowski (in: Nakonečný, 1997, s.52) takto:

1. Trvalejšie vlastnosti vznikajú ako dôsledok nekonešného opakovania vplyvu, zážitku, skúsenosti. Ak sa dieta stretáva opakovane s nejakou skúsenostou, zvnútorní si ju, prijme za svoju a prijme tiež správanie s nou spojené (v ktorom sa prejavuje vlastnost). Táto skúsenost a s nou spojené správanie má tendenciu rozšírit sa na podobné situácie, v ktorých sa prejavuje utvorená vlastnost. Dieta vedené opakovane k zdraveniu suseda tak bude robit postupne samo a zdravit bude aj iných Zudí, v jeho osobnosti sa formuje zdvorilost, ústretovost, priateZskost.
2. Trvalejšie vlastnosti vznikajú ako dôsledok odmeny a trestov vo funkcii spevnenia, posilnenia prejaveného správania (a v nom demonštrovanej vlastnosti). Pozitívne prejavy (za nimi vlastnosti) sú spevnované odmenou, negatívne tlmené či eliminované trestom. Tresty a odmeny majú silný emočný náboj, pričom platí, že určitá aj ojedinelá skúsenost tohto typu môže byt tak silná, že vedie k vytvoreniu trvalejšej vlastnosti osobnosti. Ide najmä o silné traumatické skúsenosti, zážitky. Príkladom môže byt znásilnenie, vedúce k trvalej frigidite, úmrtie rodiča, vedúce k úzkostnosti.
3. Trvalejšie vlastnosti sa vytvárajú stotožnením s modelmi a vzormi, od ktorých preberáme správanie a spolu s ním aj vlastnosti, resp. vplyvom

prebraného správania dochádza k utváraniu osobnostných vlastností. Tlak k stotožneniu s niektorými modelmi, najmä kZúčovými osobami detstva, spojenému s napodobnovaním ich správania, je veZmi silný až automatický, prebieha často nevedomky, spontánne. Napr. mládenec s kritickým vztahom k brutálnemu otcovi ho nevedomky napodobnuje, redukujúc tak vlastnú úzkost.

1. Trvalé vlastnosti osobnosti môžu byt výsledkom vplyvu vlastnej skúsenosti, ktorá vedie k zámernej, vedomej korekcii nevyhovujúcich vlastností. Napr. skúsenost nepriebojného človeka, ktorá ukazuje, že nepriebojnost vedie k neúspechu, podcenovaniu, neobZúbenosti, ho motivuje k aktívnej korekcii tejto vlastnosti.

Medzi mnohými osobnostnými vlastnostami nachádzame vlastnosti, ktoré opisujeme ako sociálne dimenzie osobnosti. Do tejto kategórie zaraáujeme tie osobnostné vlastnosti, ktoré sa predovšetkým prejavujú v sociálnom kontakte a tento kontakt ovplyvnujú. Sociálne vlastnosti osobnosti vymedzili a opísali viacerí autori. Patrí k nim najmä:

* + C.G.Jung, ktorý pre psychológiu objavil typické sociálne vlastnosti, ktorými sú extraverzia a introverzia.

Extravertovaný človek je obrátený navonok, má rád kontakty s inými, je družný, spoločenský, priateZský, rád riskuje, koná na základe momentálnych podnetov. Introvert je jeho opakom – obrátený dovnútra, uzatvorený, utiahnutý, radšej je sám, bez prítomnosti iných, nemá rád vzrušenie, kontroluje svoje emócie a ich prejavy. Tieto osobnostné dimenzie, pretože sa predovšetkým prejavujú v kontaktoch s inými Zuámi, sú veZmi dôležité napr. pri voZbe profesie. Extravert bude spokojnejší v profesii, vyžadujúcej kontakt s Zuámi (učiteZ, lekár, psychológ, predavač, poistovací agent), introvert, napriek svojej snahe a premáhaniu sa, bude v takých profesiách skôr neštastný.

* + H.J.Eysenck priradil neskôr k týmto vlastnostiam dimenziu emocionálnej lability a stability, a vytvoril osobnostnú typológiu štyroch typov osobnosti, ktoré vznikajú kombináciou uvedených vlastností:
    - emocionálne stabilný extravert (ide v podstate o vlastnosti sangvinika),
    - emocionálne labilný extravert (vlastnosti cholerika),
    - emocionálne stabilný introvert (vlastnosti flegmatika),
    - emocionálne labilný introvert (vlastnosti melancholika).
* T.Leary vytvoril neskôr dokonca model osobnosti ako organizácie čst, ktoré sa prejavujú v sociálnom správaní. Vlastnosti osobnosti zoradil okolo dvoch základných polárnych dimenzií: dominancia – submisivita (moc – slabost), hostilita – afiliancia (nenávist – láska). Na základe výskumov dospel k záveru, že všetky vlastnosti osobnosti, ktoré sa prejavujú v sociálnom správaní, majú nejaký vztah k faktorom moci a lásky. Vymedzil tieto sociálne vlastnosti osobnosti:
* Dominancia – priebojnost, prejavuje sa energickým správaním, autoritou, ktorá stojí na schopnostiach človeka. Takýto človek rád a dobre iných organizuje, vedie ich, učí, prikazuje. Vyvoláva úctu a poslušnost. Vhodná je pre neho pedagogická činnost. Ak však túto vlastnost preženie, stáva sa diktátorom, autokratom, pedantom, ktorého iní určite nerešpektujú radi, boja sa ho.
* Submisivita – podriadenost, prejavuje sa plachostou, skromnostou, rezervovanostou až poníženostou voči iným. Človek je radšej vedený, nerád organizuje, ochotne sa podriadi iným. Prekompenzovanost vlastnosti sa prejavuje servilnostou, slabošstvom, sebaponižovaním, bezcharakterným pätolízačstvom.
* Hostilita – nepriateZskost, prejavuje sa tvrdostou, studenou kritikou, trestaním iných, ráznostou voči iným, správanie tohto človeka vyvoláva pocity viny, nedôveru, strach, prípadne otvorený či pasívny odpor. Extrémne sa táto črta prejavuje až agresiou, útočným správaním.
* Afiliácia – priateZskost, prejavuje sa extravertovaným, priateZským správaním, ochotou k spolupráci, tento človek nachádza uspokojenie v priateZských vztahoch, rád pomáha, kooperuje. Vyvoláva väčšinou priateZskú odozvu. I táto vlastnost však môže byt prehnaná – vtedy sa prejavuje strnulo priateZským „sladkým“ správaním, neschopnostou povedat niekomu kritické slovo, takýto človek sa stáva nedôveryhodným.

Okrem typických sociálnych vlastností osobnosti opisuje sociálna psychológia aj áalšie charakteristiky osobnosti, ktoré by sme mohli zaradit do kategórie zručností, kompetencií jednotlivca v sociálnom prostredí. Patrí k nim:

Sociálna kompetencia osobnosti

Týmto pojmom označujeme určitú sociálnu obratnost, zručnost (M.Argyle používa pojem social skill, 1967), ktorá umožnuje jednotlivcovi dobre fungovat v kontakte s inými Zuámi. Sociálna kompetencia má blízko k pojmu sociálna inteligencia a znamená schopnost, zručnost človeka úspešne komunikovat so sociálnym prostredím. Ide o akúsi šikovnost, ktorú jednotlivec používa

v sociálnej interakcii pri jednaní s inými a tiež pri presadzovaní svojich záujmov, dosahovaní svojich cieZov. Je to vlastne primeranost – adekvátnost sociálneho správania v danej sociálnej situácii. V priebehu sociálnej interakcie prebieha medzi partnermi interakcie výmena množstva zrakových a sluchových informácií. Sociálne kompetentný jednotlivec musí rozpoznat kZúčové informácie (podnety), správne porozumiet ich významu a primerane reagovat.

V ponímaní M.Argyleho (1969) sa sociálna kompetencia prejavuje v dvoch rovinách, má dve zložky:

* percepšnú zložku – to je správne a rýchle dešifrovanie toho, čo part- ner svojimi prejavmi signalizuje a vytvorenie si správneho obrazu o nom (kompetencia vo vnímaní druhého človeka a jeho prejavov),
* akšnú zložku – to je použitie vhodného správania, vhodnej techniky na dosiahnutie cieZa.

V prípade sociálne kompetentného jednotlivca sú obe zložky sociálnej kompetencie v súlade, jeho sociálne správanie je adekvátne. Ak spolu interagujú osoby A a B, kritériom sociálnej kompetencie osoby A (jej úspešnosti) je reakcia osoby B a naopak. Napríklad ak príde mladý muž domov (osoba A) a má v úmysle pýtat od otca peniaze (osoba B), musí najskôr správne interpretovat signály, ktoré otec vysiela, utvorí si o nom obraz (má dobrú náladu, bude povoZný) a použije určitú techniku, zvolí správanie, ktoré povedie k cieZu (poprosí o peniaze zdôraznujúc nevyhnutnost výdavkov). Ak je sociálne kompetentný, vyjde mu to, reakcia otca je kritériom jeho úspešnosti.

Sociálna kompetencia jednotlivca sa prejavuje fakticky vo všetkých sociálnych situáciách, a to aj zložitejších, ako je riešenie konfliktov, vydávanie príkazov, dohadovanie obchodu, spolupráca na riešení úlohy a pod. Existujú rôzne druhy sociálnej kompetencie v rôznych situáciách interakcie, napr. kompetencia pedagogická, veliteZská, obchodná, erotická a iné.

Sociálne zrušnosti osobnosti

Sociálne zručnosti predstavujú konkrétne prvky sociálnej kompetencie, ktoré jednotlivec uplatnuje v sociálnom kontakte. Zaraáujeme k nim najmä:

* zručnosti percepšné (primerané vnímanie seba a iných),
* zručnosti komunikašné (zručnost primerane vyjadrovat svoje vedomosti, názory, city, postoje a pod. ako aj zručnost prijímat a spracúvat podnety, signály z vonkajšieho sveta),
* zručnosti asertívne (zručnost vyjadrovat otvorene a s primeranou sebadôverou svoje názory, želania, predstavy, pocity, vytvárat korektné vztahy s ostatnými),
* zručnosti vodcovské a organizašné (zručnost viest, ovplyvnovat, užívat stratégie a taktiky sociálneho správania),
* zručnosti v riešení medziSudských konfliktov a iných zátažových situácií.

Tieto zručnosti sa dajú do značnej miery zdokonaZovat špeciálne vedeným tréningom (napr. pre manažérov, učiteZov, sociálnych pracovníkov a pod.).

Sociálna zrelost osobnosti

Sociálna zrelost osobnosti je súčastou sociálnej kompetencie. Definujeme ju ako spôsobilost vstupovat do sociálnych interakcií a riešit sociálne situácie primerane veku a pohlaviu. Znamená to, že 5-ročné dieta už rieši určitú situáciu ináč ako 2-ročné a tiež vie, ako sa v takej situácii správajú chlapci a dievčatá. Posudzovanie sociálnej zrelosti je veZmi dôležité najmä v dvoch obdobiach vývinu dietata:

* v období pred nástupom do školy. Sociálna zrelost je súčastou posudzovanej spôsobilosti dietata pre začatie povinnej školskej dochádzky. Znakom sociálnej zrelosti je, že dieta už vie ako sa správat k cudziemu dospelému a k spolužiakom, vie byt istý čas bez matky, vie kooperovat a pod.,
* v období dospievania – prechodu do sveta dospelých, kedy znamená schopnost začlenit sa do vztahov s dospelými, riešit zložité situácie na úrovni dospelých (nie dupaním nohami a krikom), nadviazat trvalý partnerský vztah, rešpektovat spoločenské normy a pod.

K charakteristikám osobnosti človeka z hZadiska sociálnej psychológie nepochybne patrí tiež sociálna motivácia, zahsnajúca sociálne potreby, sociálne záujmy, sociálne postoje. NakoZko však motivácia stojí v pozadí správania človeka, jednotlivé prvky motivácie, motívy, sú pokladané za pohnútky správania, zaradili sme pojednanie o sociálnej motivácii do kapitoly o sociálnom správaní, kde sa čitateZ s problematikou bližšie oboznámi.

Zhrnutie:

1. Formovanie osobnosti jednotlivca, genéza osobnosti, označovaná tiež ako vývin Ega, utváranie sebasystému, je silne ovplyvnená sociálnym prostredím.
2. Proces utvárania Ega prebieha v piatich etapách (utváranie vedomia telového ja, utváranie vedomia sociálneho ja, transformácia

hodnotového systému, utváranie sebaponímania, vývoj ega ako organizačného a dynamického faktoru osobnosti).

1. Napriek individuálnej jedinečnosti osobnosti sa každý jednotlivec vyrastajúci v danom prostredí vyznačuje určitými typickými vlastnostami charakteristickými pre danú kultúru (modálna osobnost).
2. Počas vývinu osobnosti sa formuje celý systém vlastností osobnosti, tiež trvalejších vlastností.
3. V rámci vlastností osobnosti môžeme vyčlenit sociálne vlastnosti osobnosti, teda tie, ktoré sa predovšetkým prejavujú v sociálnom prostredí a sú ním aj utvárané. K sociálnym vlastnostiam zaraáujeme extraverziu a introverziu (Jung), emocionálnu labilitu a stabilitu (Eysenck), dominanciu, submisivitu, hostilitu, afiliáciu (Leary).
4. Osobnost charakterizuje tiež sociálna kompetencia, sociálne zručnosti a sociálna zrelost.

# SOCIÁLNA INTERAKCIA

V tejto kapitole rozoberieme proces sociálnej interakcie, t.j. vzájomného kontaktu jednotlivcov a opíšeme jeho prvky – sociálne vnímanie, sociálnu komunikáciu a sociálne správanie vrátane sociálnej motivácie ako pohnútky k správaniu. Pozornost budeme tiež osobitne venovat problematike optimálnej, asertívnej komunikácie.

Človek sa v priebehu svojho života stále stretáva s inými Zuámi, je s nimi v neustálom sociálnom kontakte, t.j. v sociálnej interakcii. Definovat stručne sociálnu interakciu je obtiažne, pretože tento pojem označuje zložitý komplex rôznych javov.

Sociálna interakcia je vlastne akousi výmenou, ktorá prebehne medzi dvomi alebo viacerými osobami – výmenou, ktorá sa týka videnia seba a iných, komunikácie medzi osobami a činnosti, ktorá tu prebehne. Správanie jednej osoby je podnetom pre správanie druhej osoby.

Sociálny kontakt (interakcia) je nepretržitým procesom výmeny rozlišných informácií, prebiehajúci medzi dvomi, ši viacerými Suámi, ktorí sa stretnú v uršitej sociálnej situácii.

Z hľadiska počtu zúčastnených osôb hovoríme o týchto druhoch interakcií:

1. Dyadická interakcia (jednotlivec – jednotlivec).
2. Interakcia medzi jednotlivcom a malou sociálnou skupinou.
3. Interakcia medzi dvomi malými sociálnymi skupinami.

Z hľadiska obsahu interakcie hovoríme o rôznych druhoch interakcie: interakcia pedagogická, manželská, erotická, rodinná, pracovná a pod.

Samotný proces interakcie pozostáva podZa T.Kollárika (1993) z troch zložiek (krokov), ktorými sú:

* 1. sociálna percepcia (vnímanie seba a druhých),
  2. sociálna komunikácia,
  3. sociálne správanie.

Vždy, keá stretneme druhého človeka, aktivuje sa naše vnímanie (vidíme ho, prípadne počujeme, cítime, dotkneme sa ho) a vytvárame si o tomto človeku v našej mysli určitý obraz. Na základe tohto obrazu s ním komunikujeme a volíme určité správanie. Sociálne vnímanie, percepcia, je prvým krokom procesu sociálnej interakcie, krokom veZmi dôležitým, pretože to, aký obraz si o človeku

vytvoríme, veZmi silne ovplyvnuje našu vzájomnú komunikáciu (druhý krok sociálnej interakcie) a, čo je mimoriadne dôležité, i naše správanie sa voči nemu (tretí krok sociálnej interakcie). Toto delenie sociálnej interakcie na tri kroky považujeme však za didaktické, umožnuje nám lepšie sa oboznámit s problematikou sociálnej interakcie. Sociálna percepcia, komunikácia a správanie sú tri kroky sociálnej interakcie, ktoré sú spolu úzko späté a v realite sa šasto prelínajú.

## SOCIÁLNA PERCEPCIA – VNÍMANIE A POZNÁVANIE INÝCH ZUDÍ

Sociálna percepcia je pojem, ktorý označuje vnímanie inej osoby. Vnímanie druhých Zudí je súčastou sociálneho poznávania, je procesom, ktorým človek získava informácie o jednotlivcoch i skupinách, s ktorými sa dostane do sociálnej interakcie.

V súčasnosti je niektorými autormi tento pojem nahrádzaný pojmom sociálna kognícia (poznávanie), nakoZko je zrejmé, že na procese vytvárania si obrazu o iných Zuáoch aj sebe samom sa podieZa nielen vnímanie, ale tiež iné psychické procesy (myslenie, pozornost, predstavivost, pamät...), vedúce k interpretácii vnímaných objektov, t.j. seba, Zudí ale aj sociálnych udalostí. Sociálna kognícia okrem toho obsahuje v sebe aj proces spracúvania informácií, značí to teda, že pri sociálnej percepcii ide o proces bohatší, ako je len proces vnímania. Napriek uvedenému budeme naáalej používat pojem sociálna percepcia, ktorý je viac zaužívaný, pod ktorý však zahsname nielen vnímanie, ale aj poznávanie iných Zudí aj sebe samého.

Sociálna percepcia je procesom, v ktorom si každý z jeho úšastníkov vytvára obraz toho druhého. Vytváraný obraz pritom nie je len obrazom toho, čo skutočne vidíme, neskladá sa len z priamo vnímaných viditeZných vonkajších znakov človeka, jeho súčastou je i naša predstava o tom, aký tento človek je, aké má vlastnosti, ako sa bude prejavovat v správaní, aký vztah s ním môžeme vytvorit. Sociálna percepcia značí preto vnímanie, poznávanie a tiež posudzovanie iných osôb aj seba samého. Sociálnu percepciu charakterizuje:

* + - sociálna percepcia je proces, ktorý prebieha bleskovou rýchlostou. Obraz o druhom človeku si utvárame okamžite, spontánne, fakticky v okamihu stretnutia sa s ním,
    - obraz o druhom človeku vytvorený v sociálnej percepcii je veÍmi trvácny. Neradi sa vzdávame tohto obrazu, často na nom lipneme aj vtedy, keá z dlhšieho kontaktu s človekom získame informácie

odporujúce prvému obrazu. Skúsenosti tiež ukazujú, že je veZmi obtiažne zmenit obraz, ktorý si o nás iní vytvorili v prvom kontakte,

* výsledok sociálnej percepcie – obraz o druhom – významne ovplyvňuje naše správanie sa k dotyčnému. Naše správanie má pritom silný normatívny vplyv na iných ľudí, ľudia odpovedajú na správanie k nim smerované často tým, že nap Znajú obraz v správaní druhých vyjadrený. Typickým príkladom je prvotný odhad žiaka učite Zom. Ak si určíte Z o žiakovi v prvom kontakte vytvorí obraz usilovného, poslušného, dobrého dietata, svojím správaním tento obraz demonštruje a formuje u dietata tieto vlastnosti. Ak si vytvorí obraz negatívny (neposlušné, neschopné dieta), produkuje správanie zodpovedajúce tomuto obrazu a často, hoci neúmyselne, núti dieta k reakcii zodpovedajúcej obrazu. Tento jav sa tiež nazýva Pygmalion efekt (efekt sebapotvrdzujúcej predpovede).

Vnímanie, poznávanie Zudí spojené s ich hodnotením je dôležité v živote každého človeka. Ak jednotlivec pôsobí v profesii, ktorá vyžaduje denný kontakt, či riadenie iných Zudí, stáva sa každodennou záležitostou - je často nutné vytvorenie čo najpresnejšieho obrazu druhého človeka v pomerne krátkom čase.

Pri vytváraní si obrazu druhého človeka využívame intuíciu, empatiu, hodnotenie správania (ak máme dostatok času), ale najčastejšie sa orientujeme podZa jeho vonkajších znakov, z ktorých usudzujeme na znaky vnútorné – psychické charakteristiky. K vonkajším znakom zaraáujeme najmä:

* oblečenie a celkovú úpravu. Tieto znaky nás vedú k úvahám o príslušnosti človeka k určitej profesionálnej skupine (uniforma), spoločenskej vrstve (kvalita odevu), sociálnej skupine (skinhead) alebo k úvahám o jeho vlastnostiach, či aktuálnom stave (neupravený zovnajšok – nedbá o seba, je neporiadny, prežil nehodu ...),
* mimiku tváre. Tieto znaky nás vedú k úvahám o aktuálnom duševnom prežívaní človeka, jeho emóciách, ako aj reakcii na to, čo sa medzi nami deje. Osobitne významným je pohZad a výraz očí, z ktorých čítame rozličné emócie, tiež prejav záujmu o nás, naopak nezáujmu, prosbu o pomoc a iné zložitejšie komunikačné posolstvá,
* gestikuláciu. Pohyby rúk, podobne ako mimika, sú zdrojom informácií o prežívaní človeka, dokresZujú hovorené slovo, alebo samé o sebe majú konkrétny význam, výpovednú hodnotu. Gestikulácia dáva informácie i o temperamentových vlastnostiach človeka,
  + tzv. veľké neverbálne prejavy, ako je chôdza, držanie tela, pohyb tela. Z týchto znakov usudzujeme na silu a fyzickú zdatnost človeka, tiež ale na jeho aktuálne psychické prežívanie,
  + vonkajšie prejavy správania, ktoré predstavujú celé skupiny znakov a sú zdrojom informácií o človeku za predpokladu, že máme možnost dlhodobejšieho vzájomného kontaktu. Z prejavov správania usudzujeme na mnohé komplexnejšie vlastnosti osobnosti človeka, jeho temperament, sociálne i charakterové vlastnosti.

Problém vytvárania si obrazu o druhom, sociálnej percepcie, spočíva v tom, že fakticky neexistuje priamy, jednoznačný vztah medzi niektorým z vyššie uvedených znakov a určitou psychickou charakteristikou človeka. Pri sociálnej percepcii založenej na vnímaní vonkajších znakov sa vždy pohybujeme v rovine odhadov, hypotéz, ktorých overenie je náročným a dlhotrvajúcim procesom poznávania druhého človeka. Otáznou preto ostáva presnost sociálnej percepcie.

## PRESNOST SOCIÁLNEJ PERCEPCIE

Presnost (objektivita) sociálnej percepcie závisí od faktorov, ktoré sa týkajú oboch účastníkov procesu sociálnej interakcie – toho, ktorý posudzuje (je nazývaný subjekt vnímania) i toho, ktorý je posudzovaným (objekt vnímania).

A Faktory presnosti na strane posudzovateÍa (subjekt vnímania)

Presnost sociálnej percepcie do značnej miery závisí od schopností, vlastností, skúseností posudzovateZa (toho, ktorý vníma iných). Z toho hZadiska je presnost sociálnej percepcie ovplyvnená:

* + - * aktuálnym fyzickým a psychickým stavom posudzovateSa. Telesná únava, psychické vyčerpanie negatívne ovplyvnuje správnost percepcie. Určitý psychický stav vedie ku skreslenému vnímaniu iných, napr. ak je posudzovateZ v radostnej nálade, má tendenciu hodnotit iných ako lepších, šikovnejších, ak je jeho nálada mrzutá, prežil nepríjemnú udalost, má tendenciu posudzovat iných ako nepríjemných, horších, nepriateZských a pod.,
      * mierou schopnosti intuície a empatie, vcítenia sa do stavu druhého človeka. V tomto smere má dôležitú úlohu, ovplyvnujúcu presnost percepcie, skúsenost posudzovateZa, schopnost nestranne vnímat

druhého človeka, čo je mimoriadne tažké, ak k tomuto človeku máme vopred vytvorený pozitívny alebo negatívny citový vztah,

* interpersonálna príÍažlivosÍ je faktor, ktorý významnou mierou ovplyvnuje i sociálnu percepciu a posudzovanie iných. Početné výskumy ukázali, že Zudí, ktorých považujeme za prítažlivých, milých, sympatických posudzujeme miernejšie a pozitívnejšie a preto sa k nim správame vZúdnejšie, s väčším pochopením, ochotou. K faktorom, ktoré posiZnujú interpersonálnu prítažlivost a ktoré hrajú dôležitú úlohu v prvom kontakte alebo v procese dlhodobého poznávania a kontaktu, zaraáuje N.Haynesová (1998) najmä:
  + telesnú príÍažlivosÍ. V roku 1972 požiadala K.K.Dionová skupinu posudzovateZov, aby si prečítali záznamy, opisujúce určité dieta a priestupok, ktorého sa dopustilo a navrhli trest. Každý záznam bol doplnený fotografiou dietata. Výsledky jasne preukázali, že priestupky pekných a prítažlivých detí boli posudzované oveZa miernejšie a aj navrhnutý trest bol významne nižší,
  + vzájomnú náklonnosÍ. Máme radi tých, ktorí majú radi nás a opačne. E.Aronson požiadal skupinu Zudí o účast v experimente, ktorý opísal ako experiment s podmienovaním. Účastníci rozprávali o experimente s inou osobou a potom začuli, ako táto osoba hovorí experimentátorovi svoje názory na nich, pričom tieto názory boli alebo trvalo pozitívne, alebo trvalo negatívne, alebo sa zmenili z negatívneho na pozitívny. Ukázalo sa, že keá účastníci hodnotili túto osobu, najsympatickejšími im boli osoby, ktoré zmenili negatívny názor na nich na pozitívny a osoby, ktoré ich hodnotili trvalo pozitívne,
  + podobnosÍ a komplementaritu. Častejšie nás pritahujú Zudia, o ktorých si myslíme, že sa na nás podobajú. Nejde len o fyzickú, ale aj o podobnost názorov, postojov, hodnôt. Týchto Zudí posudzujeme pozitívnejšie, ako našich odporcov, prisudzujeme im viac pozitívnych charakteristík,
  + vnímanú omylnosÍ. Máme radšej Zudí, ktorí sa občas dopustia nejakej chyby, ako Zudí, ktorých vnímame ako dokonalých, neomylných, ktorým sa všetko darí. Zuáom, ktorých vnímame, alebo ktorí sa prezentujú ako neomylní, máme tendenciu prisúdit negatívne vlastnosti, ktorými sa v skutočnosti nevyznačujú.

Proces sociálnej percepcie je nesmierne zložitým procesom, tak ako sú zložití Zudia, ktorí sú jeho účastníkmi. Dodatkom k vyššie uvedenému treba

ešte uviest, že sa pri percepcii iných sa v roli posudzovateZa dopúštame množstva chýb, ktoré môžu spôsobit vytvorenie nepravdivého, skresleného obrazu druhého človeka. Uvedieme aspon niektoré z nich.

Chyby sociálnej percepcie:

* Haló efekt (efekt primarity). Presnost percepcie je často podstatne ovplyvnená a skreslená priaznivým alebo nepriaznivým dojmom, ktorým osoba na nás zapôsobí v prvom kontakte. Ide tu o vplyv poradia informácií, ktoré o danej osobe získame, či už priamym (osobný kontakt) alebo nepriamym spôsobom (písomný opis osoby). Ak dotyčná osoba vystupuje napr. ako zdatný rečník, máme tendenciu posudzovat ju ako priebojnú, samostatnú a pod. D.C.Pennington (in: Hayesová, 1998) požiadal skupinu Zudí, aby si prečítali záznam zo súdneho konania o prípade znásilnenia a rozhodli o vine. Čast respondentov čítala najskôr dôkazy obhajoby, čast dôkazy obžaloby. Tí, ktorí si prečítali najskôr dôkazy obžaloby, sa priklonili častejšie k rozsudku „vinný“, druhá skupina častejšie prehlásila obžalovaného za nevinného. Rozum nám hovorí, že nie je možné poznat človeka v prvom kontakte a vieme, že prvý dojem je veZmi klamlivý. Napriek tomu, všetci si takýmto spôsobom vytvárame obraz o druhom a tento obraz je veZmi trvácny. Najmä, ak je negatívny, je veZmi obtiažne ho zmenit. Efekt primarity je skutočne veZmi významným faktorom, skresZujúcim sociálnu percepciu, uvedomovaním si jeho účinku môžeme aspon do určitej miery zabránit vytvoreniu si nepresného obrazu o druhých so všetkými dôsledkami. Na druhej strane, tieto poznatky ukazujú, ako dôležité je „urobit dobrý prvý dojem” v novej sociálnej situácii.
* Súkromné teórie osobnosti. Sú nazývané tiež implicitné teórie osobnosti (Kelley, 1950) a spočívajú v tom, že predpokladáme súvis a súčasný výskyt niektorých vlastností osobnosti, prípadne psychických a telesných znakov. Pojem „implicitný” vyjadruje, že si týchto teórií nie sú jednotlivci vedomí (Nakonečný, 1999). Tieto teórie sa formujú v našej psychike na základe skúseností, ale predstavujú i prevzaté názory iných Zudí. Napr. predpokladáme, že telesne silní Zudia sú i kZudní, pokojní, Zudia s nízkou telesnou váhou (chudí) naopak nervózni, nekZudní, zvýšene pohybliví. Alebo usudzujeme, že človek, ktorý je veselý, je i priateZský, úprimný, otvorený, ochotný pomôct. Rovnako ale môžeme usudzovat, že človek veselý je aj Zahkovážny, sukničkár, nezodpovedný a pod. J.H.Kelly (1973) zadal vo svojom experimente študentom jednej triedy rozdielne hodnotenie učiteZa, ktorý prišiel zastupovat ich

vyučujúceho. Niektorí študenti sa dozvedeli, že učiteZ je skôr chladný, iní že je skôr srdečný a priateZský. Po jednej vyučovacej hodine požiadal študentov, aby posúdili vlastnosti tohto učiteZa. Tí študenti, ktorí vopred vedeli, že učiteZ je skôr chladný, mali tendenciu vidiet ho aj ako nespoločenského, dráždivého, bez zmyslu pre humor. Druhá skupina študentov pripísala učiteZovi vlastností ako ohZaduplnost, vtipnost, spoločenskost, pozitívne ladenie. Skreslenie percepcie v tomto experimente možno vidiet ako výsledok kombinovaného pôsobenia efektu primarity a implicitných teórií. Hoci niektoré vlastnosti osobnosti majú skutočne tendenciu vyskytovat sa spolu, rozhodne to neplatí absolútne. Mali by sme si byt vedomí, že naše implicitné teórie osobnosti nemajú zväčša žiadny vedecký podklad a že posudzovanie Zudí na ich základe je riskantné.

V súčasnosti je neoprávnene populárne vyvodzovanie vlastností človeka z jeho fyziognomických znakov a reči tela. G.W.Allport (in: Nakonečný, 1999) poukázal, že v tomto smere existujú tieto tendencie:

* ľuďom s tmavou pletou je prisudzovaný nedostatok priateľskosti, nedostatok zmyslu pre humor,
* plavovlasým ľuďom sú prisudzované pozitívne vlastnosti,
* ľuďom s vráskami okolo očí je prisudzovaná priateľskosť, humor, ľahkovážnosť,
* ženám s úplnými perami je prisudzovaná zlomyseľnosť,
* ľuďom s vysokým čelom a nosiacim okuliare je prisudzovaná inteligencia, spoľahlivosť, snaživosť,
* starším mužom je prisudzovaná ušľachtilosť, zodpovednosť, vzdelanosť,
* starším ženám materinskosť, a pod.
* Stereotypy. Sú formy iracionálneho posudzovania jednotlivcov podZa ich príslušnosti k určitej sociálnej skupine. Do úvahy vtedy neberieme skutočné charakteristiky človeka, posudzujeme ho podZa nepodstatných, vonkajších znakov. Napr. podZa farby pleti, sexuálnej orientácie, etnickej príslušnosti. Pripisujeme mu vlastnosti, ktoré pripisujeme danej skupine. Tento typ chyby sociálnej percepcie úzko súvisí s predsudkami, iracionálnymi postojmi k určitým javom, objektom a predovšetkým sociálnym skupinám, ktorým chýba racionalita, v ktorým prevažuje emočné hodnotenie. Následkom predsudkov je ale veZmi vážny jav – diskriminačné správanie. Typickými stereotypmi vztahujúcimi sa na určité skupiny sú „intelektuál”, „meštiak”, „byrokrat” a pod.
* Projekcia. Pripisovanie vlastných (najčastejšie nám nepríjemných) vlastností, postojov, hodnôt druhým Zuáom. Tento proces prebieha často neuvedomene, sami si nemusíme byt vedomí toho, že práve negatívne vlastnosti, ktoré pripisujeme druhým, sú naše vlastné. Napr. človek, ktorý odmieta svoju vnútornú agresivitu, môže vnímat Zudí ako zlých, nepriateZských, krutých a správat sa k nim spôsobom, ktorý si z tohto jeho pohZadu zaslúžia – agresívne, čím nevedome uplatnuje svoju vnútornú charakteristiku, vytesnenú z vedomia.
* Prenos. Pripisovanie nezodpovedajúcich vlastností, postojov druhým Zuáom na základe ich (nami neuvedomovanej) podobnosti s kZúčovými, významnými osobami našej minulosti. Ak sa niekto, s kým sa stretneme prvýkrát, podobá na osobu z našej minulosti, máme tendenciu pripisovat mu príslušné dobré / zlé vlastnosti a správat sa k nemu tomu zodpovedajúcim spôsobom.
* Efekt želania, priania. Nevedomá snaha posudzovatea dospiet k záverom, ktoré mu vyhovujú, obrazu posudzovaného, ktorý si želá vidiet z hZadiska vlastných cieZov.
* Chyby hodnotenia. Ide o chybu prísnosti (tendencia vnímat iných Zudí prísne, skôr ako nositeZov horších vlastností), chybu miernosti (vnímat iných Zudí veZmi pozitívne), chybu centrálnej tendencie (prisudzovat posudzovaným osobám strednú hodnotu vlastností, vyhýbat sa doslova pozitívnemu resp. negatívnemu hodnoteniu)

Ak sme v kontakte s inými Zuámi dlhší čas a máme možnost pozorovat ich správanie, utvárame si o nich obraz tiež pomocou sledovania tohto správania a odhadovania jeho príčin. V tejto súvislosti majú pri sociálnej percepcii na strane posudzovateZa svoju rolu aj atribučné teórie.

Atribušné teórie.

Atribučné teórie skúmajú a snažia sa odhalit, ako Zudia vysvetZujú príčiny vlastného konania aj správania sa iných a ako toto vysvetlene ovplyvnuje ich percepciu seba a iných (Plevová, 1995). Vplyv atribúcie príčin konania na skreslenie sociálnej percepcie sa tiež niekedy označuje ako efekt intencionality, vysvetZovanie správania určitým zámerom, a je zaraáovaný k chybám sociálnej percepcie.

Pomocou tejto teórie môžeme napríklad objasnit, prečo učiteZ dôjde k názoru, že jeden z jeho dvoch žiakov, Peter, chodí zásadne neskoro do školy,

pretože je nezodpovedný lajdák a druhý, Ivan, preto, že hoci sa snaží, jeho autobus vždy, žiaZ mešká.

Prvým, kto prišiel s teóriou atribúcie bol F.Heider a jeho poznatky áalej rozvíjali E.E.Jones, K.E.Dawis a áalší (in Hayesová, 1998). Ukázali, že Zudia majú tendenciu pripisovat príčiny konania alebo príčinám vnútorným - dispozišné atribúcie, alebo príčinám vonkajším - situašné atribúcie. Pri hodnotení príčin správania sa často vyskytuje v hodnotení Zudí atribušná chyba (omyl), ktorá spočíva v tom, že ak posudzujeme vlastné konanie, najmä také, s ktorým nie sme spokojní, máme tendenciu pripisovat ho vonkajším – situačným príčinám. ZohZadnujeme najmä situáciu, v ktorej sa nachádzame a pripisujeme jej generálny vplyv na naše správanie. Ak však posudzujeme príčiny konania iných Zudí, máme tendenciu pripisovat ich konaniu vnútorné, dispozičné príčiny, vidíme príčinu v ich vlastnostiach, povahe a zanedbávame alebo odmietame brat do úvahy charakter situácie.

Niektorí autori, napr. P.Dašílek (1986) dokonca usudzujú, že pre každého človeka je typickejšia jedna z uvedených tendencií, ktorú uplatnujú pri posudzovaní príčin Zudského správania všeobecne – tendencia vysvetZovat správanie prevažne dispozičnými alebo prevažne situačnými príčinami. Považujú tieto tendencie za výsledok učenia a spájajú ich s procesom vytvárania sebaobrazu človeka v útlom veku. Ak boli príčiny správania dietata rodičmi (a inými kZúčovými osobami) vysvetZované prevažne dispozične („to preto sa ti nič nedarí, pretože si neschopný“), utvrdzuje sa táto tendencia a prejavuje sa ako prevažujúca forma hodnotenia svojho vlastného konania (konanie druhých je vtedy naopak častejšie vysvetZované situačne). Ak boli príčiny správania dietata vysvetZované prevažne situačne („nič si z toho nerob, to spôsobila neschopná učiteZka, zlé počasie“), bude mat i v dospelosti tendenciu prevažne takto hodnotit príčiny svojho konania (konanie druhých je potom vysvetZované prevažne dispozične).

Do hry ale vstupujú i naše predchádzajúce skúsenosti a vedomosti o posudzovanom. J.A.Kulik (in Hayesová, 1998) ukázal, že ak posudzujeme správanie človeka a toto správanie nezodpovedá našej predstave o nom, máme tendenciu pripisovat jeho príčiny situačným premenným. Dopúštame sa znova atribučnej chyby. Toto vysvetZuje, prečo náš učiteZ pripisuje príčiny neskorých príchodov Ivana dopravným problémom, ktorých riešenie je mimo jeho možností. Mal zrejme s Ivanom pozitívne skúsenosti a vytvoril si o nom obraz žiaka, ktorý je spoZahlivý, pracovitý, poctivý a pod. Neskoré príchody proste nezapadajú do tohto rámca. ŽiaZ, platí i presný opak. Ak si učiteZ vytvorí o svojom žiakovi obraz, ktorý ho charakterizuje ako neschopného, lenivého a netvorivého, ani vynález hodný Nobelovej ceny nepripíše jeho vnútorným schopnostiam (dispozíciám), ale naopak situačným okolnostiam („bola to

náhoda, slepé kura prišlo k zrnu, niekto mu iste pomohol“ a pod). K. Dionová (1972) na základe výskumu poukázala na skutočnost, že na atribučných omyloch sa podieZa aj taký faktor, ako je fyzická prítažlivost. Zistila, že vážne problémové správanie fyzicky neprítažlivého dietata bolo vnímané ako dôkaz jeho trvalých osobnostných antisociálnych dispozícií, zatiaZ čo rovnaké prejavy prítažlivého dietata boli vnímané ako náhodný, prechodný jav.

Uvedené atribučné chyby, ktoré súvisia s percepciou iných Zudí, sa veZmi významne podieZajú nielen na vytváraní si obrazu druhých, ale predovšetkým na charaktere nášho správania sa k nim. Nezabudnime, že sociálna interakcia je nielen proces poznávania, komunikácie a správania, ale do značnej miery i procesom formovania osobnosti druhého človeka. Ak získame prostredníctvom interakcie presvedčenie o určitom človeku, že je to človek schopný, pracovitý, spoZahlivý, tvorivý, úspešný, správame sa tak k nemu a naše správanie má výrazný formatívny charakter – pomôže druhému získat sebaobraz s týmito črtami a vedie k tomu, že sa tento človek (možno nevedomky) takým i stáva. ŽiaZ, platí i opak. Negatívny obraz napomáha vytvoreniu negatívneho sebaobrazu a skutočnému formovaniu takýchto osobnostných čst.

B Faktory presnosti na strane posudzovaného (objektu vnímania)

Presnost sociálnej percepcie nezávisí len od schopností, zručností a skúseností posudzovateZa, ale práve tak aj od faktorov, ktoré stoja na strane posudzovaného. K faktorom presnosti sociálnej percepcie na strane posudzovaného zaraáujeme:

* autentickosÍ kontra úšelovosÍ prejavov (správania). Vonkajšie prejavy človeka nemusia byt objektívnym vyjadrením jeho vlastností, postojov. Mnohí Zudia sa dokážu správat úšelovo, zámerne regulovat svoje vonkajšie prejavy tak, aby dosiahli sociálnu akceptáciu a obraz seba v očiach druhých Zudí podZa svojej predstavy, hoci ich správanie nevyjadruje skutočnú podstatu ich osobnosti. Samozrejme, v mnohých sociálnych situáciách je žiadúce správat sa účelovo, vytvorit „dobrý dojem”, musíme si však byt vedomí toho, že v tom prípade prispievame k skresleniu obrazu o nás v očiach druhých Zudí,
* presnost sociálnej percepcie závisí tiež od množstva informácií, ktoré je posudzovaný ochotný o sebe poskytnút svojmu okoliu. Človek, ktorý je málo otvorený voči iným, poskytuje málo informácií o sebe

samom, nedáva veZa možností na to, aby bol inými percipovaný správne. Naviac býva inými Zuámi vnímaný ako chladný, utiahnutý, nespolupracujúci. Úroven dôvery k nemu je zákonite nízka, pretože ostáva Zuáom neznámy, pričom iní Zudia si prirodzene jeho obraz dokresZujú na základe vlastných, nesprávnych dohadov, v ktorých sa odzrkadZujú vyššie uvedené chyby sociálnej percepcie.

V súvislosti s otázkou presnosti sociálnej percepcie a jej závislosti od množstva informácií, prispeli k teórii sociálnej interakcie dvaja autori – Joachim Luff a Harry Ingham svojím vlastným, veZmi užitočným a praktickým náhZadom na význam vzájomne poskytovaným informácií v procese interpersonálneho kontaktu. Ich príspevok vošiel do literatúry pod názvom Okienko Johari (netradičný názov vznikol spojení začiatočnej slabiky krstných mien autorov). Ich náhZad na význam množstva poskytovaných informácií poukazuje nielen na jeho dôležitost pre presnost sociálnej percepcie, ale má i rozsiahle konzekvencie do oblasti sociálneho správania a tiež štýlov riadenia Zudí. Množstvo poskytovaných informácií je faktorom, ktorý má dôležitú úlohu v obojstrannom vytváraní si správneho obrazu o sebe, komunikácii i správaní dvoch interagujúcich osôb.

Okienko Johari

J.Luff a H.Ingham hovoria, že všetky informácie, ktoré sa vztahujú k jednej osobe, predstavujú celkovú sumu 100% informácií. Tieto informácie rozdelili do štyroch kategórií, štyroch informačných zón pomocou dvoch kritérií, tvoriacich dve osy okienka Johari. Existujú informácie, ktoré:

* Ja o sebe viem a ktoré o sebe neviem (os x)
* Iní Íudia o mne vedia a ktoré o mne nevedia (os y).

Kombináciou týchto faktorov vznikajú štyri zóny okienka Johari, ako ukazuje obrázok.

Obrázok: Okienko Johari

Informácie, ktoré ja o sebe

Informácie, ktoré iní

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | VIEM | NEVIEM |
| VEDIA | zóna verejná | zóna slepá |
| NEVEDIA | zóna skrytá | zóna neznáma |

o mne

Zóna verejná. Obsahuje informácie, ktoré ja o sebe viem, aj iní Zudia ich o mne vedia. Sú to informácie, ktoré sa týkajú zovnajšku človeka, prejavov správania, zverejnených informácií o jeho živote, skúsenostiach, zážitkoch, profesionálnom či rodinnom zázemí a pod.

Zóna skrytá. Obsahuje informácie, ktoré viem len ja a sú utajené ostatným. V tejto oblasti sa nachádzajú najmä informácie o vlastnostiach, zážitkoch, želaniach, ktoré jednotlivec považuje za neprijateZné pre svoj sebaobraz, za ktoré sa hanbí, sú z jeho pohZadu trápne, mohli by uškodit jeho image, ale tiež informácie o dosiaZ nezverejnených snoch, plánoch, predstavách, citoch, dokonca pozitívnych vlastnostiach, ktoré nechce prejavit a pod.

Zóna slepá. Obsahuje informácie, ktoré ja neviem, ale vedia ich ostatní. Týkajú sa napríklad psychických vlastností, prejavov správania, ktoré si človek sám neuvedomuje, ale ostatní ich vnímajú, napr. prejavy dominancie, či submisivity vo vztahu k iným, ale tiež množstva drobných verbálnych a najmä neverbálnych prejavov, ktoré sú mimo dosahu uvedomenia (opakovanie určitého slovíčka – hej, áno, pravda, drobné mimické prejavy, gestikulácia apod.), ale ktoré môžu veZmi výrazne ovplyvnovat obraz, ktorý si o človeku vytvárajú druhí Zudia.

Zóna neznáma. Obsahuje informácie, ktoré neviem ja ani ostatní Zudia. Ide najmä o neuvedomované, vytesnené zážitky, želania, motívy, ktoré majú silný vplyv na správanie človeka, ale tento si nie je ich existencie ani vplyvu vedomý.

Obrázok predstavuje len schematické rozdelenie oblastí informácií, ktoré v realite, u konkrétneho človeka, fakticky v takejto proporčne pravidelnej podobe neexistuje. U každého jednotlivca dominuje niektorá z týchto oblastí, prevažuje nad inými, čo je obrazom a dôsledkom miery jeho sebapoznania a tiež

spôsobu fungovania v sociálnej interakcii. Je nesporné, že vo vztahoch k rôznym Zuáom (blízkym, priateZom, známym, kolegom) existuje rôzna miera otvorenosti človeka. Je nepravdepodobné a ani nie je účelné, aby jednotlivec dosiahol stav, v ktorom ktorákoZvek z daných zón úplne chýba. Každý z nás bude mat vždy určité percento informácií o sebe umiestnených v zóne verejnej, skrytej, slepej i neznámej. Naše sebapoznanie a poznanie inými nemôže reálne dosiahnut 100 percentnú mieru. Skúsenosti však ukazujú, že dominancia každej z uvedených zón sa nejakým spôsobom odráža v štýle sociálnej interakcie Zudí.

Dominancia verejnej zóny je v sociálnej interakcii najvýhodnejšia. Prevaha verejnej zóny značí minimalizáciu oblasti neznáma a je typická pre človeka, ktorý disponuje dostatočným sebapoznaním i váaka tomu, že prijíma a vyžaduje informácie o sebe z pohZadu iných Zudí. Je dostatočne otvorený voči iným, poskytuje im primerané množstvo informácií o sebe samom a v kontakte s inými dbá na otvorené, čestné a dôveryhodné vztahy. Vystavuje sa síce určitému riziku, že Zudia použijú ním poskytnuté informácie proti nemu, ale ak sa tak stane, Zudia použijú informácie pravdivé. Otvorenost v sociálnej interakcii má mnohé výhody: poskytuje priestor pre poznanie človeka, čo je výhodné preto, že potom viem, čo môžem od tohto človeka očakávat, viem aký je, ako bude reagovat v rozličných problémových situáciách a viem tiež ako mu odovzdat rôzne, i nepríjemné informácie tak, aby boli pre neho prijateZné (a tiež iní vedia ako sa správat smerom ku mne). V skupinách, organizáciách, kde vedúci uplatnuje štýl riadenia založený na dominancii verejnej zóny býva produktivita práce najvyššia. Vedúci je dôveryhodný, zamestnanci vnímajú jeho záujem o vytvorenie partnerského vztahu s podriadenými.

Dominancia skrytej zóny je typická pre človeka, ktorý sa veZmi málo otvára druhým Zuáom. Mnoho informácií o sebe skrýva, tají, rád získava informácie o druhých, ale sám je voči ostatným málo otvorený. Je možné, že jeho sebapoznanie je dostatočné, nedovolí však druhým nazriet do svojho vnútra. Inými Zuámi je často vnímaný ako človek, ktorý nosí masku, udržiava si fasádu, ako človek, ktorý utajuje informácie. Zástancovia názoru, že pre sociálnu interakciu je veZmi dobré mat veZkú skrytú zónu, často odôvodnujú svoje stanovisko tvrdením, že malá otvorenost je zdrojom bezpečia. Cítia sa chránení, majú pocit, že sú menej zneužiteZní oproti Zuáom, ktorí sa iným odkrývajú. Zabúdajú však, že ich zatajenost vzbudzuje v iných nedôveru a dojem, že skrývajú niečo dôležité, strašné, svoje vážne nedostatky či zlé úmysly. Podstatnou Zudskou vlastnostou je zvedavost a ak Zudia nemajú dost informácií o niekom, proste si informácie domyslia. Použijú svoj vlastný výklad k tomu, aby, ak chcú, tohto človeka ohovárali, zneužívali. Vedúci skupiny s dominanciou skrytej zóny je pre členov skupiny nedôveryhodný, nevedia, čo od neho môžu očakávat, produktivita práce býva nižšia.

Dominancia slepej zóny je typická pre človeka, ktorý nemá záujem, nepovažuje za dôležité, alebo sa priam obáva toho, čo by sa mohol od ostatných dozvediet o sebe samom. Jeho sebapoznanie je obmedzované neochotou prijímat spätnú väzbu od druhých. Nevyhýba sa sebaotvoreniu, ale rozpráva to, čo sám považuje za vhodné, správa sa spôsobom, ktorý sám považuje za primeraný bez ohZadu na názory a potreby druhých Zudí. Často je slepý k dôsledkom svojho konania. Títo Zudia bývajú inými vnímaní ako autoritatívni až arogantní, medzi nimi a ostatnými sa zvykne vytvorit postupne psychologická bariéra, ktorá sa objavuje aj vtedy, keá je tento človek srdečný, priateZský, žoviálny. Zudia nemajú radi toho, kto len rozpráva (o sebe, svojich zážitkoch, názoroch), ale nepočúva druhých.

Dominancia neznámej zóny. Človek, u ktorého prevažuje oblast neznáma, si zvyčajne zachováva pomerne veZký dištanc medzi sebou a ostatnými. Je málo otvorený (jeho sebapoznanie je obmedzené), málo sa pýta, je v kontakte s inými neosobný, Zuámi býva vnímaný ako chladný, utiahnutý, nespolupracujúci. Úroven dôvery k nemu je zákonite nízka, pretože ostáva Zuáom neznámy a Zudia cítia jeho nezáujem o nich.

K všetkým vyššie opísaným faktorom, ktoré ovplyvnujú presnost a všeobecne výsledok sociálnej percpecie, môžeme zaradit ešte jeden faktor, ktorý má úlohu tak na strane posudzovateZa ako aj na strane posudzovaného. Vztahuje sa k sociálnemu vnímaniu seba samého, iných Zudí ako aj k vnímaniu situácií a udalostí. Týmto faktorom sú schémy v sociálnej kognícii.

C Schémy vo vnímaní seba a iných Íudí

Sociálne schémy sú považované za funkčný element kognitívneho (poznávacieho) systému jednotlivca. Predstavujú vopred utvorený hodnotiaci obraz, ktorý jednotlivec vztahuje na seba, iných Zudí, situácie, na základe ktorého vníma a posudzuje tieto prvky. „Schémy sa utvárajú procesmi vnímania, pamäti, interferencie (vnášaním skúseností) a umožnujú rozpoznávat význam sociálnych siutácií a tiež volit inštrumentálne správanie v týchto situáciách” (Nakonečný, 1999, s.96).

Schéma predstavuje ustálené vnímanie Zudí a udalostí, ktoré si jednotlivci osvojili v priebehu života na základe výchovy i vlastných poznatkov a skúseností. Určité „zakonzervovanie“ vnímania do schém, sa výrazným spôsobom podieZa na nepresnej percepcii a znemožnuje nám tvorivé, situačne odlišné vnímanie sveta. Rozlišujeme schémy:

Schémy vo vnímaní seba:

Sami seba vnímame ako nositeZa určitých vlastností, spôsobov správania, ktoré považujeme za pre seba typické. Rigidné (strnulé) vnímanie seba nám znemožnuje menit a adekvátne situácii prispôsobovat vlastné správanie konkrétnej situácii.

Ak sám seba vnímam napríklad ako človeka rozvážneho, rozumného, praktického, budem mat problémy uvolnit sa pri hre s detmi, spoločenskej zábave a pod. Ak sám seba vnímam ako človeka málo schopného, svojím správaním nevedome potvrdzujem túto charakteristiku a mám malú šancu, aby ma iní Zudia videli ako schopného, šikovného rozhodného, akým v skutočnosti možno som. Týmto sa posudzovaný podieZa na skresZovaní obrazu seba v očiach iných Zudí (nepresnost posudzovaného).

Schémy vo vnímaní iných:

Prejavujú sa tendenciou vnímat a posudzovat iných Zudí na základe ich príslušnosti ku skupine a prisudzovat im charakteristiky, ktoré vnímame ako pre danú skupinu typické. Ide o druh predsudkov (stereotypov) vo vnímaní iných. Napríklad: učitelia sú puntičkári, konzervatívni, malicherní (ale tiež múdri, dobrosrdeční, lepší ako ja ...), fyzicky atraktívne ženy sú hlúpe, naivné (ale tiež múdre, šikovné, sebavedomé, majú záujem len o bohatých mužov ...), žiaci sú prefíkaní, neochotní, nároční, otravní (ale tiež spolupracujúci, schopní, zodpovední ...).

Vnímanie na základe schém silne (bez nášho plného uvedomenia) ovplyvní naše správanie k príslušníkom danej skupiny. Na druhej strane však nám vnímanie cez schémy umožnuje tiež kategorizáciu osôb a tým aj účelné správanie sa k nim v danej situácii.

Schémy vo vnímaní iných sa tiež prejavujú v schémach vnímania Zudí cez vnímanie sociálnych rolí, a tým aj hodnotenie iných cez rolu – máme predstavu (schému) ako sa má správat matka, otec, dieta, žiak, predavač a pod. Vybočenie správania vnímanej osoby z našej predstavy (schémy) vedie k skresleniu vnímania a prisudzovaniu určitých vlasností dotyčnej osobe (nepresnost posudzovateZa).

Schémy vo vnímaní situácií a udalostí:

Znamenajú naše presvedčenie o tom, čo je v určitej situácii vhodné, dovolené, žiadúce, typické a čo nie je. Napríklad: spievat v sprche je dovolené, na pracovisku nie, v škole sa má vyučovat, humor sem nepatrí, čašník sa má k hostovi správat úslužne, ale nevtieravo a pod.

Ak sa Zudia správajú v danej situácii iným ako pre nás žiadúcim spôsobom, máme tendenciu vnímat ich správanie ako nežiadúce a pripisovat im negatívne vlastnosti.

Schémy vnímania situácií a udalostí vedú tiež k selektívnemu (výberovému) vnímaniu. Ovplyvnia to, čo si všímame, čo zaregistrujeme (colník má schému pašeráka, učiteZ problémového žiaka, danový úradník neplatiča, resp. klienta, ktorý sa vyhýba plneniu povinností) a čo použijeme pre posudzovanie, vytvorenie si obrazu o druhom (nepresnost posudzovateZa).

SCHÉMY

* Silne ovplyvnujú naše videnie Zudí, situácií a udalostí, ovplyvnujú výberovost nášho vnímania.
* Silne ovplyvnujú čo si zapamätáme.
* Majú tendenciu dlho pretrvávat, hoci naše videnie a posudzovanie seba, iných Zudí, udalostí a situácií na ich základe nemusí byt správne a presné.
  + 1. SEBAPERCEPCIA – VNÍMANIE SEBA

Sebapercepcia, vnímanie seba je dôležitou súčastou sebapoznávania, chápania seba, ponímania seba. Na základe sebapercepcie si vytvárame obraz seba, ku ktorému môžeme dôjst rozličnými cestami. Jednou z nich je sebapozorovanie (introspekcia), inou starostlivé vyhodnocovanie výsledkov a dôsledkov vlastného správania a konania, pozorovanie a zhodnocovanie reakcií Zudí na naše konanie. Pri vytváraní obrazu seba má dôležitú úlohu:

* + - * sociálne porovnávanie, t.j. porovnávanie seba vo vztahu k významným osobám,
      * sebareflexia, starostlivý pohZad na seba samého, svoje konanie, zhodnocovanie vlastných skúseností s určitým odstupom, v podstate sebahodnotenie, zamerané na vlastné pozitíva, negatíva, potencionality zmeny,
      * spätná väzba, t.j. informácie o sebe, ktoré dostávame od druhých Zudí.

Sociálne porovnávanie

Porovnávame sa predovšetkým s Zuámi, ktorých pokladáme za sebe podobných a Zuámi, v ktorých vidíme zosobnenie cieZov, ktoré by sme chceli dosiahnut. Pozitívny výsledok porovnávania seba s inými ovplyvnuje vznik pozitívneho sebaobrazu a naopak.

Sebareflexia

je veZmi dôležitým nástrojom sebapoznávania, ale súčasne nástrojom veZmi obtiažnym. Možno hovorit o umení sebareflexie, alebo zručnosti sebareflexie, ktorej je nutné sa učit, rozvíjat ju tréningom. Sebareflexia je významná pre každého človeka, osobitne významná je pre tých, ktorí profesionálne pracujú s inými Zuámi, nakoZko v tomto prípade je sociálna interakcia nástrojom ich pôsobenia, pracovným nástrojom dosahovania cieZov. Sebareflexia sa tak stáva prostriedkom zvyšovania kvality výkonu, pozitívnej zmeny seba samého, resp. objavovania vlastných možností rozvoja, nástrojom efektívnejšej a adekvátnejšej sociálnej interakcie.

Spätná väzba

je snáá najdôležitejším nástrojom poznávania seba cez kontakt s inými Zuámi. Spätná väzba je proces, v ktorom jednotlivec pomocou verbálnych (prípade neverbálnych) reakcií iných Sudí získa informácie o tom, ako jeho komunikácia, správanie na nich pôsobí a šo v nich vyvoláva.

Ako hovorí I. Perlaki „Pomocou údajov spätnej väzby sa šlovek oboznamuje so skutošnými výsledkami svojho sociálneho správania a šinnosti, porovnáva ich s výsledkami, ktoré chcel pôvodne dosiahnuÍ a v prípade potreby svoje sociálne správanie a šinnosÍ koriguje“ (1988, s.126).

Najdôležitejším zdrojom spätnej väzby sú reakcie a výpovede Zudí, s ktorými je jednotlivec v danej sociálnej situácii v interakcii. Spätnú väzbu netreba stotožnovat s kritikou, hoci v prípade konštruktívnej kritiky tu nájdeme spoločné body. CieZom spätnej väzby je pomôct človeku lepšie poznat samého seba a pochopit reakcie iných na vlastné správanie, čo mu môže pomôct urobit vo svojom správaní žiadúce zmeny, v budúcnosti fungovat účinnejšie a optimálnejšie.

Spätná väzba má významnú úlohu v každom veku človeka, osobitne významná je však v období vývinu dietata. V predškolskom veku sú kladené základy vytváraného sebaobrazu, ktorý sa v tom čase formuje najmä na základe informácií, ktoré dieta dostáva od dôležitých osôb svojho života, predovšetkým rodičov. Dieta tohto veku nie je schopné kritického zhodnocovania prichádzajúcich informácií a to, čo sa dozvie o sebe od druhých, považuje za skutočné, reálne, pravdivé. Ak sa mu dostáva negatívneho hodnotenia od iných, vytvára si negatívny obraz o sebe spojený s nízkou sebadôverou a sebaocenovaním. Spätná väzba v dospelosti je významným zdrojom pre realizáciu možných zmien nášho správania a nemala by chýbat medzi zručnostami žiadneho jednotlivca, ktorý pracuje s inými Zuámi.

Adekvátne narábat so spätnou väzbou je však tiež istým umením, spätná väzba plní svoj účel vtedy, ak ovládame a uplatnujeme isté princípy, a to v prípade, že spätnú väzbu poskytujeme iným Zuáom ako aj v prípade, že ju sami prijímame od iných.

Efektívne dávanie (poskytovanie) úšinnej spätnej väzby musí rešpektovat

pravidlá, ktoré hovoria, že efektívna spätná väzba musí byt:

* + - * konkrétna, týkat sa konkrétnych prejavov správania a konania, nesmie byt všeobecne zameraná na človeka a jeho osobnost. Napríklad adekvátna je spätná väzba formou vyjadrenia: „Riešenie tejto úlohy je neúplné, nedostatočné v “, naopak neadekvátna forma znie: „Ty si

naozaj lajdák, na tú úlohu si sa zasa vykašlal!“. Na všeobecnú spätnú väzbu, ktorá je neprimeraným generalizovaním, zovšeobecnením jedného prejavu, neúspechu na celú osobnost človeka, reagujú Zudia defenzívne, odmietajú takúto spätnú väzbu akceptovat. Najúčinnejšie je zamerat spätnú väzbu na tie prejavy, ktorých zmena je v silách a možnostiach adresáta, užitočné je pripojit i ponuku cesty k zmene,

* + - * opisná, nie hodnotiaca. Moralizovanie, hodnotenie nemá v spätnej väzbe miesto. Pre adresáta je prijateZnejšie ak povieme: „Myslím si, že tvoje správanie k spolužiakovi, keá si mu odmietol požičat pero, nebolo pekné“ ako keá povieme: „Len zlé dieta sa takto môže správat ku svojmu spolužiakovi“,
      * vyjadrená formou „Ja“. Je účinné podávat spätnú väzbu vyjadrením svojich vlastných názorov, pocitov, používat slovíčko „ja“ a vyhýbat sa vyjadreniu pomocou „my“, „všetci Zudia“, “všetci žiaci” a pod.,
      * priamo verifikovateSná. Spätná väzba sa má vztahovat na konanie, prejavy, ktoré sa dejú práve tu, teraz, v tejto sociálnej situácii. Toto pravidlo zohZadnuje i dôležitost časovania spätnej väzby, odložená spätná väzba („Pred týždnom sa mi nepáčilo, že si ..“) stráca na účinnosti a stretáva sa s neochotou prijatia. VerifikovateZnost spätnej väzby znamená, že sa vztahuje na prejavy, ktoré je možno priamo pozorovat. Nie je vhodné používat pri dávaní spätnej väzby interpretácie, vlastné výklady príčin daného prejavu. Spätná väzba nemá odhaZovat vnútorný stav príjemcu, jeho ciele, príčiny, prípadne hZadat zdôvodnenia v minulosti,
      * funkšne otvorená. Nie je žiadúce ponat do spätnej väzby priveZa údajov. VeZa informácií je tažké prijat a spracovat, je vhodná stručná a selektívna spätná väzba, vyvážená z hZadiska pozitív a negatív, je potrebné odhadnút, koZko informácií je adresát schopný prijat. Maximálna otvorenost spätnej väzby sa nerovná optimálnej otvorenosti.

Spätná väzba ako prostriedok interakcie v ktorejkoZvek inštitúcii (škole, firme, rodine) aj ako prostriedok práce s klientom inštitúcie (žiakom, pracovníkom, synom), je veZmi dôležitá. Ak žiaci nedostanú žiadnu spätnú väzbu, ktorá sa týka ich pracovných výsledkov, či ich Zudského fungovania v škole, ak učiteZ nezíska spätnä väzbu od žiakov, resp. riaditeZa, vztahujúcu sa k jeho práci a jej výsledkom, stráca motiváciu pre pracovné či osobné úsilie. Dávanie spätnej väzby je mimoriadne dôležitý nástroj tak poznávania ako aj motivovania, umeniu jej poskytovania sa však musíme naučit (Popelková, 2000).

Umením je nielen adekvátne poskytovanie ale aj prijímanie spätnej väzby. Spätná väzba je zdrojom mnohých dôležitých informácií o jednotlivcovi, nemusia to, pravdaže, byt vždy len informácie pozitívne. Prijímanie kritických informácií nie je príjemné, preto sa mnohí Zudia spätnej väzbe bránia, vyhýbajú. Otvorenost spätnej väzbe značí rešpektovat tieto pravidlá:

* nestavat sa do defenzívy (nezaujat vopred obranný postoj),
* pozorne počúvat a nie okamžite argumentovat, vysvetZovat, hájit sa,
* snažit sa získat čo najviac informácií, pýtat sa, využit tieto infomrácie pre pozitívnu zmenu seba a svojej činnosti,
* vnímat spätnú väzbu ako mimoriadnu príležitost k vlastnému sebarozvoju.

Pozitívne sociálne porovnávanie a pozitívna spätná väzba je významným zdrojom našej sebaúcty. A. Bandura (podZa Hayesová, 1998) tvrdí, že jednou z najvýznamnejších čst sebapercepcie človeka je dôvera vo vlastné schopnosti a vlastnú zdatnost. Význam názorov na vlastné schopnosti, na rozdiel od ich skutočnej povahy, je obrovský. Výskumy ukazujú, že z Zudí, porovnateZných v miere ich schopností, dosahujú významne lepšie výkonové výsledky tí, ktorí majú najväčšiu dôveru vo vlastnú zdatnost. Vedomie a viera vo vlastné schopnosti provokuje človeka k vynakladaniu vysokého úsilia na dosiahnutie daných cieZov.

Zhrnutie:

1. Sociálna percepcia druhých je zložitý proces vytvárania si obrazu o druhom človeku, ktorý je ovplyvnený mnohými faktormi. Zahsna vnímanie, poznávanie aj posudzovanie druhých či seba samého. Je prvým krokom sociálnej interakcie, ktorá zahsna áalej sociálnu komunikáciu a sociálne správanie.
2. Vytvorenie obrazu o druhom človeku prebieha veZmi rýchlo. Obraz je trvácny a ovplyvnuje výrazne sociálne správanie. Pri jeho vytváraní vychádzame predovšetkým z vonkajších znakov, z ktorých usudzujeme na znaky vnútorné (vlastnosti).
3. Objektivita sociálnej percepcie závisí od mnohých faktorov súvisiacich s oboma účastníkmi sociálnej interakcie.
4. Presnost sociálnej percepcie na strane posudzovateZa je ovplyvnená jeho schopnostami, vlastnostami, chybami percepcie, faktormi prítažlivosti, atribučnými teóriami.
5. Atribučné teórie sa zaoberajú dôvodmi, na základe ktorých Zudia vysvetZujú príčiny správania seba a druhých. Atribučný omyl znamená, že Zudia majú tendenciu u druhých usudzovat na dispozičné (povahové, vnútorné) príčiny, ale vlastné správanie (najmä nežiadúce) pripisujú skôr príčinám situačným.
6. Zo strany posudzovaného je presnost jeho vnímania inými ovplyvnená jeho ochotou nesprávat sa účelovo a ochotou poskytnút dostatok informácií o sebe samom. Johari okienko ukazuje význam množstva poskytovaných informácií v procese sociálnej interakcie.
7. Faktom, ktorý skresZuje vnímanie u oboch účastníkov sociálnej percepcie sú schémy, ktoré ovplyvnujú vnímanie Zudí, udalostí, situácií.
8. Proces sebapercepcie je procesom utvárania si obrazu o sebe samom. Je ovplyvnený sociálnym porovnávaním, pozorovaním vlastného konania a reakciami druhých, schopnostou sebareflexie, spätnou väzbou, ktorá je významným zdrojom sebaúcty.
9. Spätná väzba je dôležitou súčastou poznávania seba. Efektívne fungujúci jednotlivec sa nielenže nevyhýba spätnej väzbe od ostatných, ale vyžaduje si ju, je zdrojom jeho sebareflexie, dokáže tiež spätnú väzbu poskytovat iným Zuáom, pričom dodržiava zásady dávania spätnej väzby (konkrétnost, opisnost, vyjadrovanie formou ja, verifikovateZnost, funkčnost).

## SOCIÁLNA KOMUNIKÁCIA

Pojem komunikácia je odvodený od latinského pojmu communicare, čo značí radit sa, rokovat, zhovárat sa, robit niečo spoločným, spolupodielat sa s niekým na niečom. Komunikáciou rozumieme predovšetkým dorozumievanie sa, dohováranie sa, odovzdávanie alebo vzájomnú výmenu informácií. J.W.Vander Zanden (1987) definuje komunikáciu ako „proces, ktorým Sudia odovzdávajú informácie, postoje, idey a emócie iným Suáom”. Komunikácia však neznamená len odovzdávanie obsahov, značí tiež ich prijímanie.

Komunikácia je tak definovaná ako proces, ktorým sa uskutošnuje odovzdávanie, výmena informácií medzi dvomi úšastníkmi sociálnej interakcie, t.j. tým, kto informáciu vysiela (emitent – odosielateS) a tým, kto informáciu prijíma (percipient – prijímateS).

J.Janoušek (in: Výrost, 1997, s.127) charakterizuje komunikáciu ako

„sdelování významn mezi lidmi”. Pod pojmom „sdelování” rozumie odovzdávanie a prijímanie významov, nakoZko komunikácia Zudí spája. Významom rozumie všetko, o čom Zudia spolu komunikujú. Ide o informácie, emócie, hodnoty, normy, ideály, postoje atá. PodZa Janouška je adekvátnejšie hovorit o odovzdávaní a prijímaní významov ako o prijímaní a odovzdávaní obsahov, nakoZko konkrétny obsah komunikácie môže nadobúdat iný význam tým, že je v komunikácii viazaný na individualitu komunikujúcich (ako sa cítia, čo prežívajú, ako hodnotia to, čo komunikujú, aký postoj k obsahu zaujímajú) ako aj na situačný kontext, v ktorom sa komunikácia realizuje (v rodine, škole, medzi rovesníkmi, v situácii bez napätia a náročnej, medzi priateZmi alebo Zuámi, ktorí sa stretli náhodne a pod.).

M.Nakonečný (1999) zdôraznuje, že komunikácia predpokladá spoločné zdielanie významu znakov (common sense), ktoré sú prostriedkom komunikácie. Len vtedy, ak komunikujúci ovládajú a chápu rovnako (alebo približne rovnako) význam komunikovaných znakov, dochádza medzi nimi k zmysluplnej komunikácii. Každá kultúra má vlastný systém znakov, ktorý zahsna nielen jazyk (slová), ale tiež nejazykové znaky (mimika, gestá, prejavy tela a pod.) a spôsoby správania, ktoré slúžia ako prostriedky dorozumievania a v mnohých ohZadoch sú kultúrne odlišné, špecifické.

Komunikácia znamená predovšetkým odovzdávanie a prijímanie významov, ale v širšom ponímaní môžeme chápat komunikáciu nielen ako proces prenosu informácie (významu), ale aj ako prostriedok ovplyvnovania iných, ako nástroj pre dosiahnutie zmeny správania (Popelková, 2000).

Komunikácia má v živote človeka nesmierny význam, je prostriedkom jeho kontaktu s inými, prostriedkom získavania informácií, zdá sa, že jednotlivec

vzhZadom na svoju sociálnu podstatu nevydrží nekomunikovat. V.Farkašová (1999) uvádza, že Zudia komunikujú z týchto dôvodov:

* aby si vymienali a získavali informácie a poznatky (najrôznejšieho druhu),
* aby presvedčili a získali na svoju stranu iných Zudí,
* aby našli pomoc pri plnení úloh, ktoré im boli dané, alebo ktoré si sami vytýčili,
* aby poznali samých seba, iných Zudí,
* aby nadviazali sociálny kontakt a tak uspokojili svoje sociálne potreby (blízkosti, spolupatričnosti, lásky, nehy, uznania, zvedavosti a mnohé áalšie).

Je samozrejmé, že doteraz hovoríme o komunikácii sociálnej, komunikácii, ktorá prebieha ako súčast sociálnej interakcie – kontaktu Zudí navzájom. Od sociálnej komunikácie odlišujeme komunikáciu technickú, t.j. komunikáciu dvoch alebo viacerých technických systémov (strojov). Ale aj sociálna komunikácia môže mat rôzne podoby. Predovšetkým rozlišujeme:

* komunikáciu intrapersonálnu, so sebou samým, v našom vnútri. M.Nakonečný (1999) k tejto komunikácii zaraáuje aj získavanie informácií jednotlivcom z počítača, archívu,
* komunikáciu interpersonálnu, medziZudskú, ktorá sa uskutočnuje medzi dvomi alebo viacerými jednotlivcami,
* komunikáciu masovú, t.j. sprostredkovanú masmédiami (rozhlas, televízia, tlač, literatúra, počítače a pod.)

V tejto publikácii venujeme pozornost len jednej z podôb komunikácie, a to komunikácii interpersonálnej.

* + 1. INTERPERSONÁLNA KOMUNIKÁCIA

Interpersonálna, medziZudská komunikácia značí odovzdávanie a prijímanie významov (prenos informácií), ktorý sa uskutočnuje medzi dvomi alebo viacerými jednotlivcami, resp. medzi príslušníkmi malých sociálnych skupín v sociálnej interakcii.

Interpersonálnu komunikáciu chápeme ako proces, ktorý má vlastnú štruktúru a pozostáva z týchto zložiek:

* + - * komunikátor (emitent, odosielateZ, oznamovateZ, osoba, od ktorej vychádza informácia),
      * komuniké (obsah informácie),
      * médium komunikácie,
      * komunikant (percipient, príjemca informácie),
      * komunikašný kanál (spôsob prenosu informácie, druh komunikácie, napr. slovo, gesto, skutok)

V procese komunikácie komunikátor, od ktorého informácia vychádza, kóduje svoje oznámenie do určitého znaku (slova, gesta, symbolu, obrazu …), vyjadruje tým určitý obsah (komuniké) a k odoslaniu používa určité médium:

* komunikuje priamo, bezprostredne, v priamom fyzickom sociálnom kontakte s druhou osobou (tvárou v tvár),
* komunikuje písomne (list, oznam, písomná inštrukcia, elektronická komunikácia),
* komunikuje telefonicky.

Komunikant dekóduje prijaté oznámenie (informáciu), ktoré obaja účastníci komunikácie, komunikátor aj komunikant, interpretujú ako význam použitých znakov, pričom v rámci danej kultúry, používajú zhodný systém znakov.

Oznámenie je v komunikácii prenášané rôznym spôsobom, komunikašný kanál, predstavujúci komunikačné spojenie, môže byt jednokanálové (telefonické oznámenie bez odpovedi komunikanta), alebo viackanálové (pri vysielaní a prijímaní je oslovený sluch, zrak, súčastou je dotykový kontakt a pod.).

Štruktúru komunikácie možno podZa H.D.Laswella opísat pomocou týchto prvkov:

* kto hovorí (komunikátor),
* čo hovorí (komuniké),
* komu to hovorí (komunikant),
* čím to hovorí (akým kanálom),
* aké médium používa,
* prečo to hovorí (s akým úmyslom, aká je jeho motivácia),
* aký je účinok toho, čo hovorí (aký má oznámenie efekt)

Z uvedeného vyplýva, že interpersonálna komunikácia je proces veZmi zložitý, skladajúci sa z mnohých významných prvkov, proces, ktorý bude odlišný vzhZadom na individuality komunikujúcich, sociálny kontext komunikácie, jej cieZ, poslanie, ale tiež vzhZadom na médium v komunikácii používané. Pokúsime sa priblížit problematiku interpersonálnej komunikácie vo všeobecnosti, vyberieme však len jedno médium, a to priamu interpersonálnu komunikáciu, ktorá prebieha v priamom kontakte ústnou formou.

Priama interpersonálna komunikácia je najčastejšou formou komunikácie, súčasne formou najzložitejšou. Je mimoriadne dôležitým nástrojom nielen získavania informácií, ale aj utvárania medziZudských vztahov, pôsobenia na druhých Zudí, najmä v profesiách vyžadujúcich každodennú sociálnu interakciu. Aby interpersonálna komunikácia bola skutočne účinným nástrojom, vyžaduje uplatnenie špeciálnych zručností. K bazálnym komunikačným zručnostiam zaraáujeme najmä zručnost odovzdávat informáciu tak, aby príjemca počul a správne chápal to, čo chceme aby počul, zručnost efektívneho počúvania, prípadne zručnosti asertívne. Osvojenie si týchto zručností vyžaduje zvyčajne tréning, nepochybne však tiež poznanie základných pravidiel interpersonálnej komunikácie.

* + - 1. Pravidlá interpersonálnej komunikácie

Interpersonálna komunikácia prebiehajúca medzi dvomi alebo viacerými jednotlivcami v procese priameho kontaktu je zložitý proces, ktorý sa riadi tromi základnými pravidlami (princípmi):

* v interpersonálnej komunikácii nie je možné nekomunikovaÍ,
* v interpersonálnej komunikácii nekomunikujeme len slovami,
* v interpersonálnej komunikácii sú vždy aktívne obidve strany, odosielateZ i prijímateZ informácie.

1. V interpesonálnej komunikácii nie je možné nekomunikovat

Môžete sediet s kolegom oproti alebo vedZa seba a vôbec nič nehovorit. Môžete íst so známym alebo neznámym človekom vo výtahu a nepovedat ani slovo. Napriek tomu prebieha medzi vami výmena informácií – v tvári toho druhého vidíte nejaký výraz, registrujete pohyby jeho tela, vnímate jeho postoj

a pomocou týchto informácií si utvárate o danom človeku obraz, presne tak ako on si vytvára obraz o vás. Informácie medzi účastníkmi sociálnej interakcie prúdia aj inou cestou, ako je cesta slov, za každých okolností dochádza k interpersonálnej komunikácii, a to i v prípade, že sa jej účastníci silne snažia nekomunikovat.

1. NEKOMUNIKUJEME LEN POMOCOU SLOV

Informácia (komuniké) je v procese komunikácie prenášaná viacerými cestami, kanálmi. Bežne rozlišujeme štyri skupiny komunikačných kanálov, ktoré chápeme ako zložky medziZudskej komunikácie. Patrí k nim:

* + verbálna komunikácia,
  + neverbálna (nonverbálna) komunikácia,
  + paralingvistické aspekty (parajazykové prejavy),
  + komunikácia šinom, konaním.

A/ Verbálna komunikácia

Je komunikácia sprostredkovaná hovorenou rešou, slovom, teda jazykovým znakom a významom, ktorý je k nemu viazaný.

Verbálna komunikácia je špecificky Zudský spôsob komunikácie, spočíva v používaní slov, ktoré sú symbolmi objektov, ich tried, vlastností a vztahov medzi nimi. Slová ako jazykové znaky vytvárajú znakový systém, ktorý symbolizuje (opisuje, vyjadruje) reálny aj pomyselný svet Zudí. Slová umožnujú opis, vysvetZovanie konkrétnych aj abstraktných javov, umožnujú inštruovanie (dávanie príkazov), objasnovanie (dávanie otázok a odpovedí), ale nie sú všemocné. S nižšou mierou umožnujú napr. opisovanie prežívania človeka, emócií, preto musíme používat aj iné prostriedky, či už slovné (používanie opisného spôsobu, metafor), alebo mimoslovné. Aby bolo možné dorozumievat sa verbálne, je nutné, aby komunikujúci používali zhodný systém znakov, resp. aby rovnako rozumeli symbolom, chápali rovnako ich obsah. Je zrejmé, že práve toto nie je jednoduché a že váaka rozličnému chápaniu významu znaku (slova), dochádza v medziZudskej komunikácii k nedorozumeniam.

Nedorozumenie môže byt dôsledkom aj toho, že pojmy (slová) majú dva významy (ako sme uviedli už v kapitole o metódach sociálnej psychologie). Jedným je význam denotatívny (lexikálny), t.j. význam všeobecný, ide o všeobecne platné pomenovanie objektu, javu jazykovou jednotkou.

Denotatívny význam vyjadruje vztah medzi slovom a objektívnou realitou, vztahuje sa k všeobecne chápanému zmyslu pojmu. Druhým je význam konotatívny (emocionálny), ktorý sa vztahuje k subjektívnemu zmyslu pomenovania, zmyslu, ktorý vníma konkrétny jednotlivec. Konotatívny význam vlastne vyjadruje subjektívny význam pojmu, oznámenia, vyjadrenia, slova. Vyjadruje to, čo si jednotlivec predstavuje pod pojmom, aký zmysel mu pripisuje. Jednotlivé pojmy spadajú z hZadiska denotátu do rovnakej kategórie, napr. denotátom pojmov prší, leje, popschá, je dážá, resp. počasie. Ich konotatívny význam je však odlišný.

A.Gardiner (1979) uvádza takýto príklad: veta „Prší” má svoj denotát (označuje padajúcu vodu, dážá). Konotatívny význam pojmu však môže byt z hZadiska subjektívneho významu odosielateZa alebo príjemcu oznámenia rôzny. Môže značit „nie je dobré íst v daždi von”, alebo „je dobré, že nemusíme íst von”, ale môžeme pridat napr. „konečne, porastú paradajky”, alebo „ideme von, budeme mat krásnu plet”. Sama denotácia pojmu neumožní príjemcovi informácie vystihnút zmysel, ktorý mu prikladá odosielateZ. K postihnutiu zmyslu je nutná áalšia komunikácia osôb, resp. dobrá analýza ich nonverbálnych prejavov, správania, prežívania. Rovnaký pojem, aj pojem odborný, môžu Zudia spájat s rôznymi význammi. Robia tak politici (prospech národa, demokracia), lekári (nespôsobím bolest, drobný zákrok), aj učitelia (písomka ako trest, ako priestor pre zlepšenie známky, ako spôsob kontroly čo som naučil a pod.).

Verbálna komunikácia teda prebieha najmenej v dvoch významových líniách. Jednak je to línia tematická – obsahová, to, o čom sa hovorí, jednak línia interpretašná, aký výklad, aký zmysel téme, hovorenému slovu komunikujúci prikladajú. Preto sú pre porozumenie obsahu (verbu) dôležité aj áalšie zložky komunikácie. V prípade verbálnej komunikácie je vlastne nepredstaviteZné, že by táto zložka nebola sprevádzaná a dopZnaná inými zložkami. Je takmer nemožné predstavit si jednotlivca, ktorý „len hovorí”, používa len slová a nepoužíva žiadne nonverbálne prostriedky. To fakticky nie je možné, tak ako nie je možné nekomunikovat - aj utlmenie nonverbality dokresZuje verbalitu. Rozdiel je však v tom, aký význam jednotlivým zložkám z hZadiska prenosu informácie a jej porozumeniu prikladáme.

Porozumenie verbálnej komunikácii je výrazne ovplyvnené aj situašným kontextom. Napr. výrok „Dávaj pozor!” vyslovený na túre v horách môže značit niečo iné, ako keá je vyslovený v spálni alebo v škole. Vytrhnutie slov zo situačného kontextu vedie k neporozumeniu obsahu a významu. Aj preto niekedy nevieme, čo bolo tak smiešne na výroku, ktorý nám niekto sprostredkuje mimo pôvodnej situácie.

N.Hayesová (1998, s.30) poukazuje na existenciu rôznych štýlov použitia jazyka (rečových registrov), ktoré sú odlišne používané vzhZadom na konkrétnu

situáciu. Každému štýlu zodpovedá iná gramatika a iný slovník. Hayesová rozlišuje tieto rečové registre:

* + deklamašný, ktorý sa používa pri formálnych prejavoch a v niektorých druhoch vecných písomných oznámení,
  + formálny, používaný pri komunikácii s autoritami, vyžaduje starostlivé používanie gramatiky a výber slov,
  + informatívny, používaný najmä v kontakte s cudzími Zuámi, ak má rozhovor neformálny charakter, napr. podanie informácie o odchode vlaku,
  + familiárny, ktorý sa užíva pri komunikácii s priateZmi, dobrými známymi. Môže obsahovat slangové výrazy, často používa gramatické formy, ktoré by v písanom prejave pôsobili nedokončene a odporovali pravidlám,
  + intímny, používaný v komunikácii intímnych priateZov a členov rodiny. Často používa skratkovité vyjadrenia, špeciálne výrazy a odkazy. Počíta sa s množstvom spoločných zážitkov komunikujúcich – len tak si rozumejú.

Nemožno zabúdat ani na skutočnost, že význam používaných pojmov sa líši nielen v dôsledku kontextu, v ktorom sú prednesené, ale aj v súvislosti so sociálnym prostredím – príslušníkmi akých skupín sú pojmy používané. Sociálne skupiny, či už profesionálne, alebo mládežnícke zvyknú vytvárat vlastné pojmy, ktorým rozumejú len oni sami (napr. v školskom prostredí pojmy učka, slonina, bioška, v mládežníckych skupinách pojmy slaáák, lepák, vegetit, blicovat, šrotit atá).

B/ Neverbálna komunikácia

Neverbálna komunikácia predstavuje prenos informácií inými prostriedkami ako je slovo. Neverbálna komunikácia sa niekedy označuje tiež ako reč tela. Neverbálna komunikácia má tieto funkcie:

* + slúži predovšetkým na vyjadrenie prežívania, emocionálneho stavu komunikujúcich, vrátane emocionálnych kvalít vzájomného vztahu k sebe. Ide o komunikovanie názorných, zmyslovo vnímateZných významov (nie abstraktných, pojmových). Svoj emocionálny stav vyjadrujú komunikujúci touto cestou zámerne, veZmi často však celkom nezámerne, neúmyselne,
    - neverbálne prejavy slúžia na ovplyvnovanie iných (napr. na ich odpudenie, získanie, ovládanie ..) a vyvolávajú emocionálne prežívanie u príjemcu,
    - neverbálna komunikácia plní svoje funkcie často vo väzbe na komunikáciu verbálnu, dopSna a podporuje ju, môže byt však aj samostatným komunikačným prostriedkom.

Neverbálne prejavy pri komunikácii sú prirodzené, veZmi často celkom spontánne, majú veZkú silu pôsobenia na iných Zudí aj vtedy, keá si ich vplyv neuvedomujeme. Pôsobenie prvkov neverbálnej komunikácie je osobitne silné vtedy, ak nie je súlad medzi verbálnymi a neverbálnymi prejavmi. V tomto prípade odčituje význam komuniké väčšina Zudí od neverbálnych prejavov, ktoré tak môžu celkom zmenit (modifikovat) predkladané významy slov. Na druhej strane, žiadny neverbálny prvok nie je z hZadiska svojho významu dokonale jednoznačný. Ak si aj odmyslíme kultúrne odlišnosti významu neverbálnych prejavov, aj v rámci jednej kultúry, jednej sociálnej skupiny môžu jednotlivci rovnaký neverbálny prejav čítat veZmi odlišne, pripisovat mu odlišný význam z hZadiska zmyslu komuniké.

Základné druhy neverbálnej komunikácie

Triediacim kritériom druhov neverbálnej komunikácie je prostriedok (čast tela, orgán), ktorý pre vyjadrenie používame. Iným kritériom može byt druh komunikačného kanálu, ktorý používa príjemca k odberu informácie. Z tohto hZadiska možno rozlíšit vizuálne neverbálne prejavy (mimika, gestikulácia, proxemika, posturika, kynezika) a taktilné neverbálne prejavy (haptika), prípadne akustické prejavy (paralingvistika). Najmenej pozornosti je venované čuchovým neverbálnym prejavom (vône, pachy, parfémy).

Mimika

Mimika patrí medzi najvýraznejšie prejavy neverbálnej komunikácie. Rozumieme nou výrazy tváre, ktorými vyjadrujeme predovšetkým najrôznejšie emócie: zlost, strach, radost, prekvapenie, vzrušenie, napätie, rozpaky, odpor atá. Najinformatívnejšou častou tváre je pritom oblast obočia, očí a úst. Mimické prejavy sú sčasti vrodené (napr. výraz sexuálneho vzrušenia, náhleho zZaknutia), prevažne sú však naučené na základe pozorovania sociálneho okolia (jednotlivci od narodenia slepí majú oveZa chudobnejšiu mimiku). Napodobnovanie

mimických výrazov iného človeka napomáha empatickému vcíteniu sa do prežívania iného človeka, preberaním mimiky si dokážeme navodit podobné prežívanie. Mimické výrazy tváre sú v mnohých prípadoch spontánne, ale môžu byt tiež zámerné, hrané. V Zudskej tvári sa podZa H.Leventhala, E.Sharpovej ako aj P.Ekmana nachádzajú tri oblasti, zóny, v ktorých sa prednostne prejavujú určité emócie:

* + zóna šela a obošia slúži na vyjadrenie (a čítanie) prekvapenia, údivu, náhleho úZaku,
  + zóna oší a viešok (sčasti aj obočia) slúži na vyjadrenie strachu, zlosti, smútku,
  + zóna nosa, úst a brady slúži na vyjadrenie pozitívnych emócií – radosti, spokojnosti, štastia (in Škvareninová, 1994).

Negatívne emócie sa prejavujú najmä v hornej časti tváre, pričom jednotlivé črty tváre (obočie, viečka, kútiky očí, úst) klesajú smerom dole, tvár sa uzatvára, zužuje; v dolnej časti tváre sa zobrazujú pozitívne emócie a jednotlivé črty tváre sa dvíhajú, tvár sa rozširuje, otvára.

Výraz tváre má v sociálnej komunikácii rôzne významy (Argyle, 1969):

* + ukazuje emocionálne prežívanie jednotlivca,
  + dáva informácie v podobe spätnej väzby – či príjemca chápe informáciu, či ho prekvapuje, súhlasí s nou, s pod.
  + pomáha vyjadrovat postoj k druhému človeku (charakter vztahu),
  + podporuje, alebo naopak vyvracia obsah reči alebo správania hovoriaceho.

Dôležitou súčastou mimiky je pohÍad oší, zrakový kontakt, ktorý má viacero funkcií:

* + zrakom sledujeme a udržiavame pozornost partnera v komunikácii,
  + overujeme si účinok, efekt komuniké,
  + snažíme sa získat spätnú väzbu k tomu, čo sme vyslali,
  + dávame ním najavo záujem alebo nezáujem o interakciu, partnera v komunikácii a to, čo vysiela,
  + pohZadom očí vyzývame iných k interakcii (čašníka, predavačku, osobu, o ktorú máme záujem a pod.),
  + práve z očí partnera sa usilujeme čítat jeho záujem, jeho prežívanie v interakcii.

V našej kultúre je prejavom zdvorilosti pozerat sa do očí Zuáom, s ktorými komunikujeme. DZžka pohZadu však musí byt primeraná. Vyhýbanie sa zrakovému kontaktu, alebo jeho prerušenie je výrazom nezáujmu o komunikáciu. Z tohto pravidla však existujú výnimky. VeZmi uzatvorení, plachí Zudia mávajú tažkosti s udržaním zrakového kontaktu, taktiež pri oznamovaní nepríjemnej, bolestnej správy máme tendenciu sa zrakovému kontaktu vyhýbat. Naopak príliš dlhý alebo upretý zrakový kontakt môže byt výrazom hrozby, resp. je tak interpretovaný.

Ukazuje sa, že v rôznych sociálnych situáciách uplatnujeme rôzne dlhý zrakový kontakt. Viac sa pozeráme na Zudí vtedy ak počúvame ako keá hovoríme. Dlhšie upierame zrak na osoby, ktorých si vážime (autority), vekovo staršie, ktoré milujeme, ktorých priazen sa snažíme získat a tiež na osoby, nad ktorými my sami máme moc (vedúci na podriadených, a to viac vtedy, keá rozpráva ako keá počúva). Zrakový kontakt sa zintenzívnuje so zväčšovaním vzdialenosti komunikujúcich. Prílišná blízkost vedie k vyhýbaniu sa zrakovému kontaktu (vzdialenost cca 0,5 m), 3-metrová vzdialenost už vedie k častejšiemu vyhZadávaniu zrakového kontaktu ako primeraná vzdialenost komunikujúcich (cca 1,8 m).

Gestikulácia

Gestikuláciou rozumieme pohyby častí tela, predovšetkým rúk a hlavy. Sú sprievodným znakom hovorenej reči (v prirodzenej komunikácii takmer neexistuje verbálny prejav bez gestikulácie), ale môžu verbálny prejav nahrádzat, často vystupujú ako samostatný komunikačný prostriedok. Gesto môže aj predchádzat reč, najmä vtedy, ak hovoriaci nenachádza slovné pomenovanie, alebo sa jeho myšlienka dá jednoduchšie vyjadrit gestom. Najaktívnejšou častou tela, ktorú používame pri gestikulácii sú ruky od laktov ku končekom prstov.

Gestá sú sčasti vrodené (od narodenia slepé deti používajú gestá), väčšinou však osvojené pozorovaním iných osôb. V používaní gestikulácie sa jednotlivci líšia v počte používaných gest a predovšetkým v miere ich výrazovosti, dynamiky. V tomto smere existujú nielen interindividuálne, ale aj kultúrne rozdiely. Temperamentní Zudia (cholerici, sangvinici) a obyvatelia južnejších oblastí sveta gestikulujú živšie, prudšie, dynamickejšie. Na rozdielnost výrazu gestikulácie medzi príslušníkmi rôznych kultúr poukazuje napr. M.Argyle (1988), ktorý zistil, že zatiaZ čo Angličan gestikuluje len rukou od zápästia k prstom, Talian celou rukou; kým Fín urobí rukou jedno gesto, Talian za ten istý čas 80 gest, Mexičan 180. Podobne sa gestikulácia zvýraznuje pri silnom emocionálnom vzrušení (afekte, rozčúlení, veZkej radosti …).

Gestá vyjadrujú veZa z prežívania človeka, odrážajú jeho emócie, záujem, ochotu komunikovat a tiež osobnostné vlastnosti (temperament). Gestá používame veZmi často mimovoZne. Zaujímavé je zistenie O.Škvareninovej (1994), že Zudia odlišne gestikulujú ak hovoria materinským a cudzím jazykom, hoci tento dobre ovládajú. Pokusné osoby (Slováci, Maáari, Fíni, Nemci, Japonci, Švédi, Američania) používali v každom z prípadov iné gestá, čím potvrdili tézu, že človek, ktorý hovorí dokonale viacerými jazykmi, stáva sa multilingvistom aj v reči tela. Pri nedostatočnom ovládaní cudzieho jazyka sa gestikulácia zintenzívnuje (dohovárame sa rukami, nohami).

Aj vyššie uvedené zistenia ukazujú, že hoci gestá sú do značnej miery internacionálne, mnoho gest má rovnaký význam v rôznych kultúrach, existuje vo význame gest značná kultúrna odlišnost. Je nevyhnutné naučit sa rozumiet významu gest v intenciách danej kultúry, ak sa nechceme dostat do nepríjemností, „trapasu”. Napr. zamávanie rukou u nás znamená priateZskú rozlúčku, v Grécku znamená „choá do čerta!”; spojenie palca a ukazováka do krúžku značí v Amerike aj u nás „všetko je OK”, v Japonsku „túto sumu som ochotný zaplatit”. Nemusíme pripomínat odlišný výklad pohybu hlavy zhora nadol u nás (vyjadruje súhlas) a v Bulharsku či Grécku (nesúhlas).

V súčasnosti časté a populárne snahy o presnú interpretáciu gest nie sú celkom primerané. Význam gest je odlišný nielen medzikulturálne, ale tiež situačne, rozdiely existujú aj vo význame toho istého gesta v rôznych skupinách tej istej kultúry. Presná interpretácia gest je fakticky nemožná.

Haptika

Haptikou rozumieme komunikáciu bezprostredným fyzickým kontaktom, dotykom. V dotykovej komunikácii ide najmä o dotýkanie sa tela iného človeka pomocou rúk. Dotýkanie sa tela druhého človeka má na tohto veZký vplyv, v niektorých situáciách môže byt najefektívnejším komunikačným prostriedkom. Súčasne však ide o najproblémovejší druh neverbálnej komunikácie z hZadiska jej mnohovýznamovosti a tiež z hZadiska jej bezproblémového prijímania adresátom.

Z hZadiska vývinu človeka je dotyk zrejme primárnou formou neverbálnej komunikácie. Malé deti komunikujú najmä cez dotyk a doslova si tento druh komunikácie vyžadujú. Hovoríme, že deti sú oveZa viac fyzicky dotýkateZné ako dospelí. S pribúdajúcim vekom totiž klesá potreba dotykov, resp. jednotlivec robí selekciu osôb a situácií, v ktorých je mu dotyková komunikácia príjemná. Medzi Zuámi v tomto smere existujú výrazné rozdiely. Niektorí jednotlivci až odmietajú dotyky (často preto, že haptika v ich detstve absentovala), niektorí naopak prejavujú až dotykový hlad, potrebujú sa dotýkat a byt dotýkaní (dôvod

býva rovnaký, len dôsledok je presne opačný). Tiež ženy častejšie komunikujú dotykom ako muži, južné národy častejšie ako národy severné, extraverti častejšie ako introverti. Celkove viac túžime po dotykoch vo chvíZach veZkej radosti, štastia a vo chvíZach neštastia, traumy, choroby a pod.

Najčastejšou formou dotyku je podanie ruky, áalej sem zaraáujeme pohladenie (po ruke, pleci, tvári), potZapkanie, poklopanie po pleci, objatie, bozk, dotyky ako súčast sexuálneho aktu. Dotyk však môže byt tak priateZský, ako nepriateZský, haptikou je preto aj zaucho, kopnutie, uštipnutie, odstrčenie a pod.

VoZba prvkov haptiky musí byt poplatná sociálnej situácii, druh dotykovej komunikácie záleží najmä od toho, v akom vztahu sme s osobou, s ktorou komunikujeme. Iné dotyky volíme v rodinnej, iné v pracovnej komunikácii, iné v komunikácii s osobou mladšou, podriadenou, staršou, nadriadenou, známou, neznámou a pod. V poslednom období sa osobitne problémovou stáva dotyková komunikácia v pracovnom prostredí (harrasment).

Dotyková komunikácia je v mnohých kultúrach vymedzená jasnými pravidlami, obmedzená konvenciami, resp. pre rôzne udalosti, situácie sú predpísané príslušné dotykové prejavy (pozdrav pri stretnutí, gratulácia, svadba, pohreb, prijímanie nového člena do partie …). Dotyk je častou súčastou pozdravu pri stretnutí, aj tu má však kultúrne odlišné prejavy. V Európe, Amerike a áalších krajinách Západu je zvykom dotyk podaním ruky, resp. objatie a priateZský bozk. Papuánci, Somálčania, pôvodní obyvatelia Nového Zélandu sa zdravia trením nosov, Polynézania sa objímu a pošúchajú si chrbty. Muži Latinskej Ameriky dajú hlavu nad pravé plece partnera a trikrát sa potZapkajú po chrbte, potom tento ceremoniál opakujú nad Zavým plecom a pod. (Škvareninová, 1994). Kultúrne odlišné sú aj dovolenia vztahujúce sa na povolený dotyk rôznych častí tela, či už na verejnosti alebo v intímnom prostredí.

Posturika

Posturikou rozumieme komunikáciu pomocou polohy a držania tela. Ide o komunikáciu spôsobom sedenia, státia, ležania a kZačania, čo predstavuje štyri základné polohy tela. Z polohy tela možno odčítat momentálny fyzický a psychický stav, vztah k adresátovi komunikácie (partnerstvo, podriadenost, zhodu/nezhodu), snahu o priblíženie alebo vzdialenie sa, prípadne aj ochotu či neochotu prijat do komunikácie dvojice áalšieho človeka.

Je zrejmé, že volíme inú polohu tela ak hovoríme s autoritou a ak hovoríme s priateZom, ak chceme nadviazat kontakt s eroticky prítažlivým objektom, alebo sa naopak kontaktu chceme vyhnút. Pri komunikácii posturikou máme však na mysli celé telo, teda súbor všetkých jeho častí, ide o konfiguráciu, teda

vzájomnú korešpondenciu všetkých častí tela (poloha rúk spolu s polohou nôh aj trupu). Napr. prekrížené ruky na hrudi spolu s prekríženými nohami v polohe státia signalizujú neistotu, napätie, nedôveru. Sedenie hlboko v stoličke spolu s prekríženými nohami a rukami vyjadruje zvyčajne nezáujem, nechut až odpor. Rozkročené nohy a ruky opreté vbok (poloha státia) bývajú vnímané ako výzva na súboj. Ak chceme čítat komunikačné signály z polohy tela, musíme brat do úvahy vždy všetky jeho časti, pričom nemožno zabúdat, že tieto veZké prejavy tela je možné sa Zahko naučit a predvádzat ich zámerne, účelovo.

Kinezika

Kinezikou rozumieme komunikáciu pohybom. Ide jednak o pohyby častí alebo celého tela, ktorými jednotlivec doprevádza verbálny prejav (pohyby rúk, nôh, hlavy, prestupovanie na mieste, kývanie sa a pod.), jednak o pohyb ako je chôdza, tanec, balet, gymnastika.

Z počtu a frekvencie pohybov sa dá odvodit informácia o momentálnom rozpoložení človeka (nervózny, neistý, napätý človek sa viac pohybuje) ako aj informácia o trvalejších vlastnostiach osobnosti (temperamente).

Informácie prináša aj spôsob chôdze človeka, napr. Zudia sebavedomí, sebaistí zvyknú kráčat rázne s vypätou hruáou a dvihnutou hlavou, Zudia ustráchaní, nie istí sebou naopak. V spôsobe chôdze sa objavujú nielen interindividuálne, ale aj kultúrne rozdiely. Američania napr. zvyknú pri chôdzi mávat do kroku zoširoka rukami, ktoré držia áaleko od tela, panvu majú posunutú dozadu. Japonky a ženy v ázijských krajinách pri chôdzi drobčia a držia telo veZmi vzpriamene, ženy u nás sa pri chôdzi zvyčajne ponáhZajú, hornú čast tela majú nahnutú dopredu (Škvareninová, 1994).

Proxemika

Je komunikácia vzdialenostou, ktorú od seba udržiavajú komunikujúci. Telesnou blízkostou v priestore, tým ako sa k niekomu približujeme alebo sa od neho vzáalujeme, vyjadrujeme svoje postoje k nemu, dôvernost nášho vztahu, sympatie a antipatie, prípadne naše momentálne prežívanie. Vzdialenost v sociálnom kontakte ostáva niekedy rovnaká, častejšie sa v priebehu komunikácie mení, čo súvisí aj s obsahom rozhovoru.

Každý človek má svoju vlastnú mieru vzdialenosti od druhých, ktorá je pre neho príjemná, resp. aspon prijateZná. Hovoríme, že každý človek má svoje teritórium, svoju osobnú zónu bezpešnej vzdialenosti, ktorá má tvar pomysleného oválu v smere pred a za telom človeka. Je to akási fiktívna bublina, ktorou sa obklopujeme, v ktorej, ak je prázdna, sa cítime v bezpečí. Naopak, ak

druhý človek prekročí túto pomyseZnú čiaru, vstúpi do nášho priestoru bezpečia, prežívame pocit ohrozenia, nebezpečenstva a máme potrebu bránit sa, bránit svoje teritórium. Prekročeniu osobnej zóny sa nemôžeme pravdaže vždy vyhnút, nemôžeme vždy tento svoj priestor uchránit – napr. v prostriedkoch hromadnej dopravy, v rade čakajúcich na vstupenky a pod.

Osobná zóna človeka je štruktúrovaná a predstavuje rôzne bezpečnostné vzdialenosti pre rôzne kategórie Zudí. Poznáme štyri proxemické zóny vyjadrené v mierach vzdialeností:

* zóna intímna. Je to vzdialenost cca 0-45 cm od nášho tela, zóna priameho telesného kontaktu. Táto intímna zóna je zónou komunikácie dvoch Zudí, nie je tu fakticky možná účast tretej osoby. Intímna zóna je zónou vztahu lásky a nenávisti. Do tejto zóny dovolíme vstúpit len veZmi blízkym Zuáom (rodičom, detom, partnerom) a cítime sa bezpečne, alebo sa do takejto vzdialenosti dostávame v prípade nepriateZskej, agresívnej dotykovej komunikácie (súboj, bitka ..). V tejto zóne zvyčajne komunikujeme skôr neverbálne, hmatom, čuchom, dotykmi, hladením, úderom a pod. Ak používame slová, čo sa deje málokedy, reč je útržkovitá, expresívna, vyjadrujeme sa šepkaním alebo krikom,
* zóna osobná. Je to vzdialenost 45-120 cm. Tzv. zóna Zahkého dotyku – ešte možno natiahnut ruku a partnera sa dotknút. V tejto zóne komunikujeme s blízkymi Zuámi, príbuznými, priateZmi, dobrými známymi, blízkymi susedmi, kolegami, prípadne ide o komunikáciu v situácii, kedy niečo dôležité pre seba vybavujeme – zákazník a predavač, učiteZ a žiak. V tejto vzdialenosti sa vedú dôverné, súkromné, dôležité rozhovory,
* zóna sociálna. Je to vzdialenost 120-360 cm. Táto zóna, najmä jej dolná hranica, sa zvykne nazývat zónou služobného kontaktu, dodržiava sa pri obchodných rokovaniach, jednaní na úradoch, jednaní šéfa s podriadeným, opravára so zákazníkom, Zudí, ktorí si vykajú a pod. Vedú sa v nej osobné, ale nie dôverné rozhovory, vymienajú sa bežné informácie. Hranicu sociálnej zóny niekedy vymedzuje aj určitá materiálna prekážka, ako je napr. pult v obchode, katedra v škole, stôl v pracovni, okienko na pošte a pod. Tieto prekážky zvyšujú pocit psychického bezpečia, v tejto vzdialenosti rokujú aj viaceré osoby súčasne,
* zóna verejná. Je to vzdialenost 360-700 cm, prípadne viac (do 10 metrov). Dodržiava sa najmä pri interakcii jednej osoby s viacerými (so skupinou Zudí), napr. v situácii prednášky, konferencie, zhromaždenia, porady s mnohými Zuámi.

Z uvedeného je zrejmé, že s mierou znižovania intimity vztahu narastá potreba väčšej vzdialenosti od druhého človeka. V bežnej komunikácii, ak je to možné, účastníci interakcie zvyknú regulovat vzdialenost od druhého tým, že k dotyčnému pristupujú, resp. odstupujú, čím si udržiavajú pocit psychického bezpečia. Narušenie pre jednotlivca prijateZnej vzdialenosti vyvoláva v nom nepríjemné prežívanie, ohrozenie, na ktoré reaguje často nevedomým obranným prejavom, či už v podobe úteku alebo slovného či fyzického útoku.

V miere vzdialenosti, ktorú potrebujú jednotlivci pre svoje bezpečie existujú jednak interindividuálne jednak kultúrne rozdiely. Niektorý človek je radšej k iným bližšie, pričom táto potreba je ovplyvnená aj momentálnym stavom. Napr. unavený, depresívny človek môže mat potrebu väčšej, ale aj naopak menšej vzdialenosti od iných ako v stave zdravia a pohody. Tiež pohlavie komunikujúcich tu má svoju úlohu. Ženy udržiavajú skôr menšiu vzdialenost, muži sa blížia viac k ženám ako mužom. Príslušníci severských národov vyžadujú väčšiu vzdialenost (osobitne Nemci a Angličania), príslušníci južných národov preferujú väčšiu blízkost. Osobitne Japonci a Arabi vyžadujú oveZa väčšiu blízkost ako je u nás zvykom.

C/ Paralingvistické aspekty reši

Paralingvistickými aspektmi komunikácie rozumieme v podstate spôsob akým hovoríme, inými slovami ide o výrazové prostriedky reši, ktoré používame na dokreslenie obsahu hovoreného slova, zdôraznenie niektorých častí, lepšie objasnenie zmyslu, hodnotenie a vyjadrenie vztahu k tomu, čo hovoríme aj k adresátovi komuniké. Tieto aspekty sa významne podieZajú na porozumení a zrozumiteZnosti rečového prejavu.

Paralingvistické aspekty reči sú prirovnávané k hudbe reči, tvoria pozadie hovoreného slova, ktoré je pre príjemcu informácie často významnejšie ako samotný obsah – slová, ktoré používame. Paralingivistické aspekty reči bývajú niektorými autormi zaraáované k neverbálnej komunikácii, nakoZko spolu s prvkami neverbálnej komunikácie tvoria prostriedok, ktorým výraznejšie ako verbálnou komunikáciou ovplyvnujeme pochopenie obsahu a významu komunikovanej informácie. Predovšetkým z prvkov paralingvistiky čítame emocionálne prežívanie komunikátora, jeho postoj ku komuniké, postoj ku komunikantovi, tieto prvky nám pomáhajú vnímat aj viaceré osobnostné charakteristiky komunikátora.

K paralingvistickým aspektom reči zaraáujeme:

* intenzitu hlasového prejavu. Je to hlasitost prezentácie komuniké, pričom silou hlasu netlmočíme len obsah hovoreného, ale odráža sa v nej aj psychický a fyzický stav hovoriaceho, naliehavost s akou žiada, aby bola informácia prijatá, je prejavom vztahu komunikujúcich, aj niektorých osobnostných dimenzií, ako je sebavedomie, priebojnost, agresivita a pod. Je známe, že jednotlivec prežívajúci smútok, depresiu, strach hovorí skôr potichu, naopak jednotlivec sebavedomý, priebojný až agresívny má tendenciu hovorit nahlas. Svoju úlohu tu má samozrejme aj situácia komunikácie, napr. vedúci na podriadeného môže v situácii konfliktu kričat, priateZ žiadajúci priateZa o službu hovorí skôr potichu, ale naliehavo,
* tónovú výšku hlasu. Ide o intonáciu a jej zmeny v priebehu rozhovoru, ktoré svedčia najmä o emocionálnom prežívaní komunikátora. Zvýšenie tónu zaznamenáme v prípade prekvapenia, zZaknutia, radosti, zníženie tónu v prípade smútku, nezáujmu, únavy, spokojnosti. Extrémna výška hlasu (smerom hore) slúži na vyjadrenie hnevu, strachu, odporu, priebojní Zudia uplatnujú prevažne vyšší, ale nie extrémne vysoký hlas,
* farbu hlasu. Farba hlasu je daná aj geneticky – od prírody majú Zudia hlas piskZavý, flautový, zamatový, či huhnavý. Farba hlasu však vyjadruje predovšetkým emocionálny stav hovoriaceho (prežívanie radosti, smútku, nadšenia, zlosti …), farba hlasu sa mení podZa cieZa (zámeru) hovoriaceho, toho, čo chce svojím prejavom dosiahnut (pomocou identifikácie farby hlasu dokážeme rozlíšit prosbu, kritiku, odmietanie, varovanie, príkaz a pod.),
* dÍžku prejavu. DZžka prejavu vyjadruje ako dlho hovorí ten, kto sa ujal slova. DZžka prejavu často odráža nielen osobnostné vlastnosti človeka (výreční Zudia, ktorí sú radi v centre pozornosti, hovoria veZmi dlho), ale tiež vztah komunikujúcich – nadriadené osoby hovoria zvyčajne dlhšie ako im podriadené,
* rýchlost prejavu (tempo reši). Prejavuje sa počtom slov povedaných v určitom časovom úseku. Tempo reči závisí od osobnostných charakteristík, mení sa však aj vo vztahu k obsahu – téme a jej častiam. Rýchlost reči vypovedá aj o momentálnom psychickom rozpoložení hovoriaceho (depresívni jednotlivci hovoria pomaly; vzrušenie a zlost vedie k zvýšeniu tempa; strach môže viest až k úplnej zástave reči). V rýchlosti reči sa prejavujú aj kultúrne rozdiely, napr. Francúzi vyslovia priemerne 350 slov za minútu, Japonci 310, Nemci 220, Polynézania 50

slov za minútu. Rýchlost sa líši aj vzhZadom na pohlavie, ženy hovoria rýchlejšie ako muži (Škvareninová, 1994),

* + plynulost reši. Plynulostou reči rozumieme spôsob frázovania reči, členenie rečového prejavu, prestávky v prejave. Prestávky v prejave sú používané na zdôraznenie určitých častí prejavu, upútanie pozornosti a záujmu počúvajúcich. Príliš dlhé prestávky v reči (dlhšie ako 1 sekunda) sú znakom váhavosti, bezradnosti, rozpakov hovoriaceho. Pauzy v reči súvisia aj s temperamentom, emocionálnym stavom, kvalitou spätnej väzby hovoriacich,
  + presnost prejavu. Myslíme tým chyby, ktorých sa hovoriaci dopúšta v reči, či už ide o chyby výslovnosti, opakovanie slov, chyby stavby reči, prerieknutia, zakoktania, neprimerané používanie tzv. parazitických slovíčok (áno, všakže, pravdaže, hej), ktoré tvoria akúsi ničnehovoriacu vatu v reči. Tieto prejavy zvyčajne narúšajú plynulost prejavu a odrážajú komunikačnú zdatnost hovoriaceho, ale aj jeho momentálny psychický stav,
  + mimoslovné zložky hlasového prejavu. Ide o tažko opísateZné zvukové prejavy typu: hm, ehm, vzdychy, hlasité dýchanie, ééé, v podstate o pazvuky, ktoré (najmä s ohZadom na ich frekvenciu v prejave) vypovedajú o psychickom stave hovoriaceho, jeho vztahu k obsahu (znalost/neznalost problému), naznačujú tažkosti s vyjadrovaním (hZadanie slov). Môžu však byt tiež dôsledkom nežiadúceho návyku, ktorý si jednotlivec osvojil v detstve počas rozvoja reči.

Záverom tejto časti chceme zdôraznit, že hoci prvky neverbálnej komunikácie a paralingvistické aspekty reči majú v komunikácii mimoriadne dôležitú úlohu, predovšetkým ovplyvnujú chápanie obsahu odovzdávanej a prijímanej informácie, je ich porozumenie veZmi zložité a náročné. Vyššie sme uviedli niektoré bežne používané výklady jednotlivých prvkov, pričom v publikáciách venovaných neverbálnym aspektom komunikácie nájde čitateZ týchto výkladov oveZa viac. Isteže je možné čítat tieto prvky ako neverbálne

„slová“ a vo väčšine prípadov môžeme ich význam odhalit a tak získat cenné informácie. Zdôraznujeme však, že ich správny výklad vyžaduje veZkú opatrnost a môže sa zakladat len na dlhodobej skúsenosti pozorovateZa. Žiadny neverbálny prejav nemá iba jeden jediný význam, naopak, každý má významov niekoZko - významov, ktoré sú neverbalite pripisované vplyvom kultúrnych tradícií, ale i vplyvom konkrétnej výchovy a individuálnej skúsenosti. Musíme byt veZmi dobrými, skúsenými pozorovateZmi a vždy brat do úvahy celý kontext danej situácie, aby sme význam neverbality odhadli správne.

Múdrejšie je uvedomit si, že neverbálna komunikácia je veZmi mnohoznačná a hoci je nesporne mimoriadne významná, môže nám slúžit len ako návod, nápad, o pravdivosti ktorého sa ale musíme presvedčit opýtaním sa. Je nebezpečné hodnotit druhých Zudí len na základe ich neverbálnych prejavov, na druhej strane je však veZmi užitočné uvedomit si, ktoré neverbálne prejavy sprevádzajú naše komunikačné prejavy a pomocou spätnej väzby tieto prejavy regulovat, menit, prípadne eliminovat, ak sú zdrojom komunikačných porúch. Mnohé neverbálne prejavy sú mimo uvedomenia si človeka (súčast slepej zóny) a práve vzhZadom na ich mnohoznačnú interpretáciu môžu byt vykladané poslucháčom celkom nesprávne. Ako príklad môžeme uviest poklepkávanie ceruzkou poslucháča, ktoré môže byt prostriedkom vyjadrenia dobrej nálady, ale hovoriaci si tento prejav môže vyložit ako prejav netrpezlivosti, nechuti počúvat. PotZapkávanie po pleci môže byt vyjadrením radosti zo stretnutia, prežívanej blízkosti, ale príjemcom môže byt naopak interpretované ako prejav nadradenosti, povyšovania sa, a pod.

Rozdiely medzi verbálnou a neverbálnou komunikáciou

Každá, verbálna aj neverbálna komunikácia má samozrejme svoj podiel významu v komunikácii, rozdiel medzi nimi môžeme zhrnút nasledovne:

* neverbálna komunikácia je fylogeneticky aj ontogeneticky staršia ako komunikácia verbálna, aj preto jej viac veríme, najmä v prípade nesúladu verbálnej a neverbálnej komunikácie,
* neverbálna komunikácia nikdy nekončí, verbálna vtedy, keá zavrieme ústa,
* neverbálna komunikácia využíva množstvo ciest (kanálov), verbálna komunikácia iba jeden – slovo,
* neverbálna komunikácia nie je vopred pripravovaná, vypovedá preto viac o skutočnom duševnom rozpoložení, zámeroch, cieZoch, záujmoch komunikátora,
* väčšinu prvkov neverbálnej komunikácie si osvojujeme spontánne, bez úmyslu, zámeru, napodobnovaním iných, prípadne má inštinktívny pôvod, verbálnej komunikácii sa učíme zámerne v danej inštitúcii – rodine, škole,
* prejavy neverbálnej komunikácie dokážeme kontrolovat len čiastočne. Ustrážime a cielene dokážeme používat tzv. veZké neverbálne prejavy (gestikuláciu, posturiku, kinetiku, proxemiku), drobné neverbálne

prejavy regulované vegetatívnou nervovou sústavou (červenanie, blednutie, potenie, drobné tiky, rozširovanie zrenice a pod.), nedokážeme kontrolovat. Verbálnu komunikáciu väčšinou kontrolujeme vedome,

o prejavy neverbálnej komunikácie sú silne kultúrne determinované, mnohé prejavy sa naučíme, používame a dekódujeme v závislosti od kultúrne zaužívaných vzorcov.

Z doteraz uvedeného je zrejmé, že komunikačný proces je veZmi zložitým procesom medziZudskej interakcie, procesom, v ktorom dochádza k výmene informácií, ale nielen informácií. Váaka mimoslovným zložkám komunikácie dochádza nielen k výmene obsahu, ale komunikáciou komunikujeme tiež:

* + postoje k tomu, o šom hovoríme, k danej veci, situácii, problému (je to vážne, je to žart, je to len pravdepodobné, páči sa mi to, nesúhlasím s tým),
  + postoj k prijímateSovi – adresátovi informácie (vážim si ho, je mi sympatický, neznášam ho, považujem ho za nekompetentného, spoZahlivého),
  + postoj k sebe samému (som kompetentný, múdry, nevyznám sa v tejto veci, som odborník),
  + pravidlá hry (pravidlá verbálneho styku – môžeme viest priateZský, formálny rozhovor, ja budem hovorit a vy počúvat, chcem - nechcem vediet váš názor)

Výmena týchto nevyslovených informácií prebieha medzi komunikujúcimi obojstranne. Vysielanie, ako aj príjem a dekódovanie týchto informácií, ktoré nie sú vyjadrené slovom, prebieha cestou neverbálnej komunikácie, ktorá, ako vieme je mnohoznačná. Z toho však vyplýva, že medzi odosielateZom a prijímateZom môže, ale nemusí existovat zhoda vo vnímaní a interpetácii týchto nevyslovených informácií. V prípade zhody prebieha komunikačný proces bez tažkostí, komunikujúci si dobre rozumejú. V prípade nezhody však dochádza ku komunikačným problémom, k nesprávnemu porozumeniu odovzdávanej informácie a následne k nedorozumeniu komunikujúcich, ktoré môže mat áalekosiahle nepriaznivé dôsledky pre ich áalšiu interakciu. Problémy, ktoré súvisia s týmto javom v komunikácii, si objasníme pomocou vysvetlenia tzv. rovín komunikácie.

Roviny komunikácie

Rovinami komunikácie vyjadrujeme aký obsah vkladá komunikátor do vysielanej informácie, aký úmysel do informácie kóduje pomocou neverbálnych aspektov, resp. aký úmysel pripisuje komunikant komunikátorovi pri prijímaní informácie, t.j. aké áalšie informácie z prijímanej zprávy komunikant číta (okrem informácie vyjadrenej doslova slovom). Rozlišujeme 4 roviny komunikácie, pričom v každej situácii komunikácie sa každý účastník (komunikátor aj komunikant) nachádza v niektorej z nich:

* + - Rovina informašná – správu vysielame skutočne len ako informáciu a očakávame, že takto (bez akýchkoZvek iných vysvetlení, zámerov) bude prijatá. Túto rovinu je možné prirovnat ku komunikácii počítač – počítač. Komunikátor nezakódoval do komuniké žiadne iné informácie skryté v neverbálnych aspektoch, komunikant žiadne iné informácie ako tie, ktoré sú vyjadrené slovami, v komuniké neprijíma – informácia nemá žiadne skryté pozadie.
    - Rovina osobná – spolu s informáciou vysielame inými kanálmi ako slovami nejaké informácie o sebe samom, svojom rozpoložení, vztahu k obsahu (rozumiem tomu, páči sa mi to, nechápem to, nie je mi to príjemné). Práve tak prijímateZ môže vnímat informáciu v tejto rovine, v prijímanej informácii vníma áalšie významy, týkajúce sa osoby komunikátora (je pokojný, má radost, hnevá sa, rozumie tomu, je neistý

…). Ak komunikátor vysiela v rovine osobnej a komunikant tieto informácie z pozadia prijíma, dobre si rozumejú. Ak však komunikátor nič také nevysiela, prijímateZ rozširuje prijímanú správu o vlastné interpretácie, domnieva sa, je presvedčený, že odosielateZ podáva cez túto informáciu nejaké správy o sebe samom a dochádza k nedorozumeniu.

* + - Rovina vzÍahová – spolu s informáciou vysielame alebo v roli poslucháča prijímame naviac správy o povahe nášho vzájomného vztahu. Najčastejšie ide o informácie týkajúce sa hodnotenia: považuje ma za schopného, chce ma vyskúšat, nepáčim sa mu, teší sa ako zlyhám, plánuje si začat románik, chce byt so mnou sám a pod.
    - Rovina apelašná – spolu s informáciou vysielame, alebo v pozícii poslucháča prijímame nejakú výzvu – apel. Vyzývam ku konaniu, počujem výzvu, ktorá však nie je vyjadrená priamo slovami – je obsiahnutá v neverbálnych zložkách komunikácie.

Pre adekvátny priebeh komunikácie, vzájomné porozumenie je mimoriadne dôležité, aby komunikujúci vysielali a prijímali správu v rovnakej komunikašnej rovine. V prípade, že každý z nich je naladený na inú rovinu, dochádza ku komunikačným problémom. Je samozrejmé, že málokedy je informácia vysielaná alebo prijímaná v jedinej – čistej rovine, zvyčajne sa niektoré roviny prelínajú. Zaujímavé však je, že odosielateZ vysiela veZmi často správu v rovine informačnej (usiluje sa len odovzdat informáciu, nič iné správou nemyslí), ale prijímateZ naopak málokedy dokáže správu v tejto rovine prijat. Výrazne častejšie je správa prijímaná v niektorej z áalších rovín, teda vysvetZovaná – interpretovaná prijímateZom v závislosti od toho, aké iné informácie sa domnieva v správe počut, hoci vysielateZ ich do správy nevložil.

Je veZmi dôležité uvedomit si, v akej rovine zvykneme informácie vysielat (teda akou neverbálnou komunikáciou a paralingistickými aspektami slová dokresZujeme), v akej rovine informácie prijímame sami a v akej rovine zvyknú prijímat informácie Zudia, s ktorými musíme často komunikovat. Pre každého z nás je typické prijímanie informácií v určitej rovine. Uvedomenie si tohto princípu a regulovanie vlastnej komunikácie je jedným z dôležitých prostriedkov odstranovania chýb komunikácie. Komunikačný problém nevznikne, ak komunikuje odosielateZ i prijímateZ na rovnakej rovine, vtedy si rozumejú a nedochádza k problémom. Ak sú však tieto roviny odlišné, môžu sa objavit značné problémy. Napr., ak prijímateZ funguje prevažne v rovine vztahovej, každú prijímanú správu si dekóduje týmto spôsobom, je naladený na počutie hodnotenia seba a táto jeho interpretácia pochopiteZne ovplyvnuje jeho vztah a správanie sa voči odosielateZovi. PrijímateZ fungujúci prevažne v rovine apelačnej chápe každú informáciu ako výzvu a neraz celkom neodôvodnene ponúka odosielateZovi rôzne služby, pomoc, čomu odosielateZ v podstate nerozumie. Odlišnosti rovín komunikácie môžu stát v pozadí vzniku interpersonálnych konfliktov.

1. OBIDVE STRANY KOMUNIKAŠNÉHO PROCESU SÚ VŽDY AKTÍVNE

Existenciu tohto pravidla nám potvrdzuje už vyššie uvedené. Aktívny je ten, kto hovorí (komunikátor) i ten, kto informáciu prijíma (komunikant). Interpersonálna komunikácia je naviac zvyčajne procesom neustálej výmeny, striedania rolí odosielateZa a prijímateZa informácie, pričom v každej tejto pozícii sa skrývajú nástrahy, ktoré môžu byt príčinou skreslenej, neefektívne komunikácie. Efektívna komunikácia preto vyžaduje na oboch stranách užívanie komunikačných zručností, ktoré si opíšeme.

Komunikašné zrušnosti komunikátora (odosielateÍa informácie)

Komunikátor, skôr ako informáciu vyšle, musí túto sformulovat do podoby myšlienky, teda správy, príkazu, názoru, mienky a pod. Túto myšlienku prevedie (zakóduje) do formy vhodnej pre odoslanie, zväčša do podoby slova, sprevádzaného neverbálnou komunikáciou a paralingvistickými aspektmi (zvolí komunikačný kanál). Zdôrazníme, že spôsob akým je správa zakódovaná, má často väčší význam ako obsah správy. A tu je prvý možný problém. Nie vždy sa nám podarí presne sformulovat do slov to, čo „nosíme v hlave“. Vybrat správne, priliehavé slová, sformulovat si stručné a predsa výstižné vyjadrenie nie je jednoduché. Často vysielame akýsi odvar vlastných myšlienok a v mnohých prípadoch sa snažíme tento problém formulácie preklenút mnohoslovným, zložitým vyjadrovaním a vysvetZovaním, ktoré skôr staží ako uZahčí príjem a pochopenie správy poslucháčom.

Rešpektovaním niektorých princípov a osvojením si príslušných zručností je možné do značnej miery redukovat komunikačné chyby a problémy, a to ako na strane odosielateZa, tak i na strane prijímateZa.

Zrušný komunikátor si:

* + ujasní cieZ komunikácie, skôr ako začne hovorit,
  + pred vyslovením informácie si zoradí v hlave myšlienky,
  + vyjadruje sa stručne, jasne, používa krátke vety a oddeZuje ich krátkym odmlčaním sa, eliminuje nadbytočné informácie,
  + dokáže prijímat a využívat spätnú väzbu. Efektívnost komunikácie je možné zvýšit nielen dávaním, ale i vyžadovaním spätnej väzby v zmysle získania informácie o tom, ako komunikant (prijímateZ) porozumel vyslanej informácii, resp., nakoZko je komunikátor vo svojom vyjadrení jasný a zrozumiteZný. Skúsený komunikátor nikdy nepredpokladá, že sa vyjadril tak jasne, aby každý musel pochopit správne (tak, ako to chce on) to, čo povedal. Vo vyžadovaní spätnej väzby sa uplatnuje zručnost, ktorú nazývame overovanie porozumenia. Overovanie je postup, ktorým zistujeme ako poslucháč porozumel tomu, čo hovoríme. Pri overovaní sa odporúča použit nepriamy spôsob opytovania sa, napr. formou „Neviem, či som bol dost zrozumiteZný“, „Nemám istotu, či som vám inštrukciu dostatočne vysvetlil, prosím, ako som to povedal?“. Priama výzva komunikantovi typu „Zopakujte mi inštrukciu“ vyvolá totiž u prijímateZa nepríjemný pocit a potrebu bránit sa, otázka typu „Rozumeli ste?“ tendenciu povedat „Áno“, i keá nepochopil.

Pomocou spätnej väzby od Zudí, ktorým dôveruje, môžeme zistit, akými

neverbálnymi prejavmi zvyčajne sprevádzame svoju slovnú komunikáciu, overit si, či existuje súlad medzi tým čo a ako to hovoríme. Pri nesúlade verbálnej a neverbálnej komunikácie je pre prijímateZa významnejšou zložkou komunikácia neverbálna, ktorá môže dat slovám komunikátora celkom opačný význam. Spätná väzba pomáha vylúčit zo slovnej komunikácie „slovný šalát“, slovká, ktoré nevedomky používa a ktoré rušia, kazia efektivitu komunikácie tým, že narúšajú plynulost slov, rušia počúvanie, pútajú zbytočnú pozornost poslucháča, ktorý sa sústredí na tieto a nie na informáciu, ktorá je dôležitá,

* vytvára priestor pre obojstrannú (dvojsmernú) komunikáciu, ktorá je pre efektívnu komunikáciu veZmi dôležitá. Informácie musia prechádzat od odosielateZa k prijímateZovi a naopak. Počúva, čo hovorí druhá strana a najmä v pozícii nadriadeného vytvára priestor pre otázky, komentáre, návrhy poslucháča,
* usiluje sa u prijímateZa vzbudit záujem o informáciu, napr. tým, že hneá na začiatku uvedie, prečo je správa, informácia pre prijímateZa dôležitá alebo užitočná.

Komunikašné zrušnosti komunikanta (prijímateÍa)

Komunikant musí informáciu prijat, dekódovat a porozumiet jej. Dekódovanie a porozumenie obsahu informácie je ovplyvnené rozdielmi vo vnímaní. Tak ako existujú medzi Zuámi rozdiely vo vnímaní predmetov, tak existujú rozdiely vo vnímaní Zudí a slov. Sú spôsobené vplyvom našich skúseností, vzdelania, zamerania vnímania, mierou schopnosti vidiet skôr celky alebo detaily a mnohým áalším. To isté slovo vnímajú rôzni Zudia rôzne, čo súvisí s denotatívnym významom pojmov. Práve tak rôzne vnímame neverbálne prejavy – jedno a to isté gesto si dvaja Zudia vysvetZujú rôzne. Efektívna komunikácia preto vyžaduje komunikáciu slovníkom zrozumiteZným obom stranám. Porozumenie informácií je ovplyvnené, ako sme ukázali vyššie, prijímaním v rôznych komunikačných rovinách a predovšetkým rozličnou úrovnou zručnosti počúvania.

Umenie pošúvat

PodZa zistení sme schopní prijat z prijímanej informácie približne 25% z toho, čo počujeme. Sčasti váaka fyziologickému obmedzeniu, ale predovšetkým preto, že len zriedka počúvame skutočne pozorne. Často z nedostatku času,

záujmu, nedostatočnej schopnosti rýchlo sa zaktivizovat, sústredit sa, ale občas tiež preto, že sme sa nikdy nenaučili dobrému počúvaniu.

Nedostatočné počúvanie je faktorom, ktorý sa výrazne podieZa na komunikačných problémoch. Zúčastnuje sa na skresSovaní prijímanej informácie v zmysle jej áalšieho rozvíjania (ubúdania alebo pribúdania informácie) v dôsledku interpretácie prijímateZom. Neupodozrievame prijímateZa, že tieto zásahy do informácie robí zámerne, sú prirodzenou súčastou medziZudskej komunikácie. Sami ich však môžeme výrazne násobit svojou nezručnostou v počúvaní.

Umenie počúvat je základnou zručnostou komunikanta. Možno výraz

„umenie“ považujete za prehnaný, lenže efektívne počúvanie nám skutočne nie je vrodené. Je zaujímavé, že ak sme v roli komunikátora, vyžadujeme a často automaticky predpokladáme, že nás komunikant bude dobre a sústredene počúvat. Ak sme v roli komunikanta, nemáme ten istý názor a často počúvame povrchne alebo vôbec. Svoj postoj ospravedlnujeme nedostatkom času, množstvom úloh, neschopnostou sa sústredit. Nepočúvame tiež všetkých rovnako intenzívne. Väčšina Zudí počúva oveZa pozornejšie svojich nadriadených ako podriadených, tiež informácie, ktoré považujeme pre seba za životne dôležité, počúvame pozornejšie ako starosti iných. Je pravdou, že dobré počúvanie je náročné na čas, trpezlivost, sústredenie, ale nesporne je veZmi dôležitým a účinným nástrojom pre vytváranie dobrého vztahu s Zuámi.

Všeobecne a trocha zjednodušene rozlišujeme 3 úrovne pošúvania, z hZadiska kvality počúvania:

1. nepošúvanie, ignorovanie prichádzajúcich slov. Komunikátor (odosielateZ) naše nepočúvanie Zahko odhalí, ak sa prejavuje tým, že sa na neho nepozeráme, neodpovedáme a nekladieme otázky, vyzeráme doslova „duchom neprítomní“. Niekedy však môžeme udržiavat očný kontakt, neverbálne prikyvovat a pritom byt v myšlienkach veZmi áaleko. Hoci odosielateZ nemusí vedome situáciu vnímat ako situáciu nepočúvania, cíti sa veZmi zle a ako je v interpersonálnej komunikácii zvykom, nejakým spôsobom si celú situáciu vysvetZuje. U niekoho táto situácia provokuje pocity hnevu a agresie, ktorých pôvod mu nemusí byt zrejmý, niekto obviní tému, že „je nezaujímavá“, niekto seba samého „ja som nezaujímavý“, „nepočúva ma, pretože ma nemá rád“, „ja som nemožný“. Nech si hovoriaci vysvetlí situáciu akokoZvek, nepočúvajúci nemôže dúfat, že si nepočúvaný vytvorí k nemu dobrý, otvorený vztah. Nepočúvanie sa často, žiaZ, vyskytuje v situácii, keá nadriadený „počúva“ podriadeného (učiteZ žiaka, rodič dieta). Môžeme povedat, že určitým spôsobom tu nadriadený zneužíva moc svojho postavenia,
2. povrchné pošúvanie. Počúvajúci čiastočne počúva, občas sa spýta, odpovie, zvyčajne na hovoriaceho i sem – tam pozerá, ale celkove pôsobí nesústredene, nezapája sa do hovoru aktívne, hovoriaci cíti nezáujem, cíti, že poslucháč tu je i nie je prítomný. Ani v tomto prípade nevznikajú u hovoriaceho príliš pozitívne pocity,
3. aktívne pošúvanie, počúvanie so záujmom je predpokladom vytvorenia dobrého vztahu. Zručnosti aktívneho počúvania charakterizuje podZa A.Leigha (1992) nasledovné:

a/ Úšast v rozhovore. Počúvajúci dáva najavo záujem o predmet hovoru a k tomu využíva tieto zručnosti:

* + udržiava ošný kontakt. Odporúča sa udržiavat kontakt očí počas 70-80% času. Dlhší kontakt vedie k tomu, že sa hovoriaci cíti nepohodlne. Keá preruší kontakt, neblúdi očami po miestnosti, nedovolí, aby jeho oči vysielali prípadné negatívne pocity,
  + používa reš tela. Nakloní sa telom k hovoriacemu, prikyvuje vždy, keá je to namieste, pomocou mimiky reaguje primerane na obsah reči, vyjadruje záujem. Snaží sa zaujat uvolnenú pozíciu, najmä nezatína päste, drží ruky uvolnene,
  + minimalizuje rušivé vplyvy. Vypne telefón, zruší prípadné iné dohodnuté stretnutia, nech nemusí pozerat na hodinky, snaží sa vzdat vlastných automatických prejavov pri počúvaní – napr. kreslenia po papieri, škriabania sa, vrtenia na stoličke a iných.

b/ Používanie otázok. Vhodnými otázkami, súvisiacimi s obsahom rozhovoru, dáva počúvajúci najavo svoj záujem a pomáha hovoriacemu vyjadrit čo chce, pomáha mu viest rozhovor. Zameriava sa skôr na používanie otvorených otázok (nie zatvorených), t.j. takých, ktoré nie je možné zodpovedat „áno“,

„nie“, resp. jedným slovom. Otvorené otázky nútia hovoriaceho rozmýšZat a často ho privedú k nájdeniu riešenia problému.

c/ Prejavy porozumenia. Počúvajúci používa niektorý z týchto spôsobov:

* + zobrazuje – reflektujte pocity hovoriaceho. Snaží sa rozpoznat, čo hovoriaci cíti aj keá o tom otvorene nehovorí a vysloví to napr. vetou „mám pocit, že vás to veZmi hnevá“, „muselo vás to “,

„možno sa vám to vidí “

* + používa parafrázovanie. Opakuje posledné slovo, alebo vetu hovoriaceho, čím dokazuje, že počúva a povzbudzuje ho k áalšiemu hovoru. Nemusí použit presné slová hovoriaceho, môže použit

vlastné slová, čím umožní hovoriacemu opravit ho, lepšie vysvetlit, čo chce povedat a zabráni tak komunikačným chybám,

* + - používa zhrnutie. NiekoZkými myšlienkami, vetami vyjadruje podstatu určitej časti rozhovoru, presne formuluje. Ukáže, že skutočne počúva.

K Leighovým zručnostiam môžeme pridat:

* + - neprerušuje hovoriaceho, neskáče mu do reči, len preto že sa mu nepáči, čo teraz hovorí,
    - nereaguje emocionálne, kým hovoriaci hovorí, zachováva kZud,
    - ak niečomu nerozumie, pýta si vysvetlenie, nebojí sa, že by vyzeral hlúpo, alebo ako ignorant, naopak, prejaví tak záujem o obsah hovoreného,
    - snaží sa rýchlo zaktivizovaÍ a sústrediÍ sa.

Efektívne počúvanie s využitím uvedených postupov výrazne napomáha zlepšeniu komunikácie, zlepšeniu vztahov medzi Zuámi. Dobre počúvajúci Zudia zistia, že sa touto cestou naučia porozumiet iným, predvídat ich konanie a správanie, sami sa naučia zapamätat si tažiskové informácie, čo je užitočné nielen pri počúvaní v akejkoZvek sociálnej situácii. Byt počúvaný je okrem toho pre jednotlivca mimoriadne pozitívny zážitok, ktorý významným spôsobom pozitívne ovplyvnuje vztah k poslucháčovi, nech je ním jednotlivec v akejkoZvek sociálnej pozícii.

* + - 1. Bariéry komunikácie

Efektívnu komunikáciu narúša nielen nedostatok komunikačných zručností, ale tiež používanie často typicky Zudských zlozvykov komunikácie, ktoré nazývame bariéry komunikácie. Nájdeme ich u jednotlivcov na oboch stranách komunikačného procesu – v pozícii keá hovoria, i keá počúvajú. Ako uvádza M.Szarková (1996), k základným chybám, ktorých by sme sa nemali dopúštat v roli odosielateZa informácie patrí:

* + - * + prikazovanie, vysielanie informácie začínajúce slovom „musíte“,
        + vyhrážanie sa, s použitím slovného spojenia „ak nie, tak ...!“, resp.

„dajte si pozor!“,

* + - * + poskytovanie nežiadúcich rád, napr. „mali by ste to urobit takto!“,
        + neuršitosÍ vyjadrovania, napr. „potrebovali by sme asi niečo zmenit“,
        + konfrontácia s Suámi, t.j. nadávky, osočovanie, napr. „ste lenivý, bezočivý“
* povýšenecké správanie, napr. „som rád, že vám konečne zaplo!“,
* hranie sa na psychológa, napr. „váš problém spočíva nepochybne v tom, že ste. “,
* vyhýbanie sa riešeniu problémov, napr. „teraz nie je vhodný čas, mám iné starosti..“,
* zatajovanie informácií, napr. „to je vec vedenia, dozviete sa v pravý čas. “,

V roli počúvajúceho sa môžeme dopúštat nasledovných chýb:

* skáčeme do reči, presvedčení, že už vieme, čo chce hovoriaci povedat,
* sami priveZa hovoríme, počúvame povrchne, predbiehame myšlienky hovoriaceho,
* počúvame len slová, nehZadáme súvislosti, reagujeme mimo témy hovoriaceho,
* namiesto počúvania si pripravujeme v mysli protiargumenty,
* na prípadnú kritiku reagujeme emocionálne, nekonštruktívne,

K uvedeným chybám môžeme doplnit:

* nesúlad medzi verbálnou a neverbálnou zložkou komunikácie, ktorý sa označuje pojmom dvojitá väzba,
* používanie reakcie typu áno, ale – jedným slovíčkom vyjadruje súhlas s počutým, druhým tento súhlas neguje, čo vnáša do rozhovoru nervozitu a budí agresivitu. „Ale“ je lepšie vynechat,
* vyjadrovanie sa s používaním zovšeobecnovaní, napr. „vy vždy “ „vy

nikdy “ „vy všetko pokazíte!“. I tieto výrazy vyvolávajú agresiu u partnera

v rozhovore.

Zhrnutie:

1. Komunikácia je procesom výmeny informácií (významov) medzi dvomi alebo viacerými účastníkmi sociálnej interakcie. Komunikácia je tiež prostriedkom ovplyvnovania iných, nástrojom na dosiahnutie zmeny správania.
2. Interpersonálna komunikácia je proces, ktorý má vlastnú štruktúru a pozostáva z viacerých zložiek (komunikátor, komuniké, médium, komunikant, komunikačný kanál).
3. V interpersonálnej komunikácii nie je možné nekomunikovat, komunikujeme nielen pomocou slov, pričom aktívne sú v komunikácii vždy obe strany komunikačného procesu – komunikátor aj komunikant.
4. Interpersonálnu komunikáciu tvoria tri zložky: verbálna komunikácia (dôležitú úlohu má konotatívny a denotatívny význam pojmov), neverbálna komunikácia (mimika, gestikulácia, haptika, posturika, kynezika, proxemika) a paralingistické aspekty reči. Každá z nich svojou mierou ovplyvnuje porozumenie obsahu komuniké. Napriek tomu, že verbálna komunikácia má nezastupiteZnú úlohu, význam komuniké je často odčítaný z ostatných zložiek komunikácie.
5. V interpersonálnej komunikácii nedochádza len k výmene obsahu informácie, ale komunikovaný je aj postoj k hovorenému, postoj ku komunikantovi, postoj k sebe samému, pravidlá interakcie. Komunikácie prebieha jednou zo štyroch rovín komunikácie (informačná, osobná, vztahová, apelačná). Pre bezproblémovú komunikáciu je dôležité, aby obe strany komunikovali v rovnakej rovine.
6. Efektívnost komunikácie závisí od oboch účastníkov komunikačného procesu a ich komunikačných zručností. Zručnosti komunikátora spočívajú v schopnosti jasne formulovat, využívat spätnú väzbu, vytvárat priestor pre obojstrannú komunikáciu. Zručnosti komunikanta spočívajú najmä v ovládaní umenia aktívneho počúvania.
7. Zručnosti komunikujúcich sú jedným z dôležitých predpokladov odstranovania komunikačných bariér.

## ASERTÍVNA KOMUNIKÁCIA

* + 1. DEFINÍCIA ASERTIVITY

Pojem asertivita za posledných desat rokov zdomácnel v našom slovníku. Je tomu tak i preto, že tento pojem, pochádzajúci z amerického prostredia, je veZmi obtiažne presne preložit. Prvýkrát použil tento termín behaviorálne orientovaný psychológ A.Salter v roku l947 v tréningoch správania, zameraných na nácvik vyjadrovania vlastných pocitov spôsobom, ktorý môže okolie akceptovat. V 70- tých rokoch sa americkým prostredím prevalila vlna obrovského záujmu o asertivitu najmä váaka výcvikovým programom, trénujúcich účastníkov v schopnosti dat najavo svoje požiadavky, želania, povedat nie, vediet oponovat, vediet konverzovat a pod., ale i váaka publikácii J.M.Smitha: „When I say No, I feel guilty“, vydanej v roku 1980, ktorá je považovaná za základné dielo z oblasti asertivity.

Termín asertivita je zvyčajne prekladaný ako sebapresadzovanie, čo nie je veZmi adekvátne. Termín sebapresadzovanie má negatívny náboj vzbudzujúci predstavu tvrdého, až agresívneho vynucovania si plnenia príkazov, rešpektovania názorov a to asertivita rozhodne nie je. Preto sa objavujú termíny zdravé presadzovanie, primerané sebapresadzovanie, priame jednanie, alebo tiež termín optimálna komunikácia. VzhZadom na to, že ani jeden z týchto termínov nevystihuje plne podstatu asertivity i vzhZadom na to, že termín asertivita je dnes už bežne zaužívaným, budeme ho i my používat v pôvodnej podobe.

Asertivitu je možné definovat mnohými spôsobmi:

* asertivita je otvorená, šistá, priama komunikácia s druhými,
* asertivita je schopnosÍ vyjadrovaÍ otvorene a s primeranou sebadôverou svoje názory, želania, predstavy, pocity,
* asertivita je štýl správania, ktorým dokážeme presadiÍ svoje oprávnené požiadavky voši druhým spôsobom, ktorým neznižujeme vlastnú dôstojnosÍ ani dôstojnosÍ druhých Sudí,
* asertivita je štýl správania, ktorý nám umožnuje budovaÍ dobré, otvorené vzÍahy s druhými, založené na vzájomnej úcte, rešpekte, oslobodené od manipulácie, chytráctva, zneužívania iných pre vlastné ciele,
* asertivita je životná filozofia, životný postoj charakterizovaný úctou k sebe i druhým, rešpektovaním vlastných práv i práv druhých Sudí, prijatím zodpovednosti za vlastné rozhodnutia a ich dôsledky i zodpovednosti voči druhým Zuáom,

o asertivita nás učí zrušnosti v jednaní s inými, pomáha vytváraÍ korektné vzÍahy, ale nezaruší nám, že nás bude maÍ každý rád.

Konat asertívne znamená konat v záujme svojich cieZov, svoje konanie kontrolovat a niest za neho a jeho dôsledky plnú zodpovednost. Na druhej strane znamená rešpektovat záujmy druhých Zudí, počúvat ich, snažit sa porozumiet ich pocitom, chápat ich potreby a želania a v rozličných situáciách sociálnej interakcie hZadat vzájomne prijateZné riešenia. Asertívne správanie je otvorené, priame a predovšetkým nemanipulatívne správanie. Usilujeme sa ním dosiahnut to, čo chceme, otvoreným spôsobom, nesnažíme sa druhých prevalcovat ani prekabátit. Asertívne správanie nám tiež umožnuje bránit sa manipulácii druhých, nepodZahnút jej. Mnohí Zudia sa domnievajú, že dosiahnut svoje ciele môžu len cestou manipulácie druhými a neuvedomujú si, že v mnohých situáciách života manipulujú sami so sebou, alebo podliehajú manipulácii iných. Zručnost rozlíšenia manipulatívneho od nemanipulatívneho správania spočíva v schopnosti rozoznat, či to, čo chcem sám od seba, alebo čo odo mna chce niekto iný

chcem, musím, mal by som.

Ak identifikujem svoj pocit ako „chcem“, som viac-menej pánom svojho rozhodovania a z môjho „chcem“ vyplývajú vždy určité „musím“, aby som svoj cieZ dosiahol. Ak svoje prežívanie zaradím do kategórie „mal by som“, nie som sebe pánom, podlieham manipulácii svojho vlastného vnútra, alebo manipulácii iných. V tom prípade nie som asertívny.

Asertívne správanie je možné uplatnovat vo všetkých bežných situáciách života a je jedným z niekoZkých štýlov (typov) správania. Niektorí Zudia sa dokážu správat prirodzene asertívne, hoci o asertivite ako takej nemajú žiadne vedomosti, väčšina z nás sa musí asertívnemu správaniu naučit. Asertívne správanie je užitočné predovšetkým pre náročné životné situácie, ktoré nie je možné zvládnut bežnými spôsobmi správania. Ide najmä o situácie medziZudských konfliktov, ale tiež situácie, kedy sme nútení jednat s neznámymi Zuámi, riadit iných Zudí, verejne vystúpit, hodnotit prácu iného, alebo počúvat vlastné hodnotenie, kritizovat, či prijímat kritiku. Tieto náročné situácie sú zvyčajne sprevádzané nepríjemnými vnútornými pocitmi, ako je strach, obava, úzkost, ktoré vyvolávajú vnútorný pocit ohrozenia, nebezpečia a automaticky evokujú potrebu bránit sa.

Vnútorný pocit ohrozenia, narúšajúci vnútornú rovnováhu psychiky, aktivuje hlboko uložené mechanizmy obrany, ktoré spúštajú inštinktívne formy reagovania na situáciu ohrozenia. Najčastejšie ide o reakcie typu útek – útok, ktoré v teórii asertivity predstavujú tzv. pasívne a agresívne správanie. Obidve tieto reakcie sú značne emočne podfarbené, sprevádzané obmedzením až stratou kontroly nad vlastným správaním a doprevádzané v konečnom dôsledku stratou

sebaúcty. Základom asertívneho správania je schopnost zvládnut a kontrolovat pocity úzkosti, tiesne a strachu, udržat kontrolu nad vlastným správaním, nebyt pasívnym, agresívnym, ani manipulatívnym, čo vedie k zachovaniu dobrých medziZudských vztahov, pre obe strany dôstojnému zvládnutiu situácie a potvrdeniu, resp. zvýšeniu vlastnej sebaúcty.

ŠTÝLY SPRÁVANIA PODZA TEÓRIE ASERTIVITY

ZakladateZ asertivity M.J.Smith, ako aj jeho nasledovníci, v našom prostredí napr. Š. Medzihorský (1991), V. Capponi, T. Novák (1991) a iní, rozlišujú tri základné štýly správania (komunikácie):

* + - 1. Agresívne správanie
         * Charakteristické prejavy:

Agresívne správanie je výrazne dominantné, sebapresadzujúce za každú cenu, bez ohZadu na záujmy druhých. Agresívne konajúci jednotlivec koná s presvedčením, že on má vždy pravdu, jeho pocity sú dôležité, na pocitoch ostatných nezáleží. Aj keá presadzuje pozitívne ciele, koná z pozície moci a sily. Tomu zodpovedajú i neverbálne prejavy – hovorí nahlas, úsečne, kričí, je sarkastický, ironický, pozerá uprene, prenikavo, má strnulé držanie tela, často používa gestá typu napriamený ukazovák, ruky v bok, ruky preložené na prsiach, výraznú mimiku.

Snaží sa zvítazit za každú cenu, často sa mu to darí, ale na úkor ostatných.

* + - * + Reakcie druhých Sudí:

Zudia, ktorí musia čelit tomuto správaniu prechádzajú do defenzívy, alebo agresivity. Sú týmto konaním zranení, ponížení, prežívajú podráždenie, hnev, strach. Boja sa, čo bude nasledovat.

* + - * + Výsledok:

Pochybná sebaúcta, narušené vztahy, krátkodobý pocit vítazstva na úkor druhých. Neochota Zudí rokovat o aktuálnych problémoch s agresívnym jednotlivcom z obavy, že sa stanú terčom ponižovania, manipulácie, vylievania hnevu.

* + - 1. Pasívne (neasertívne) správanie
         * Charakteristické prejavy:

Neschopnost presadit vlastné požiadavky, neschopnost ich vôbec vyslovit. Submisivita, podriadenost, nízka sebaistota, ustupovanie záujmom druhých, snaha vyhnút sa konfrontácii, neochota rozhodovat a preberat zodpovednost. V neverbálnej oblasti – hovorí potichu, neisto, váhavo, časté

pomlčky, pozerá sa bokom, alebo smerom dole, ochabnuté držanie tela, nevýrazná mimika, časté prikyvovanie, časté neúčelné pohyby rúk (mädlenie, krútenie). Jednotlivec, ktorý sa takto správa sám nie je spokojný so sebou, prežíva úzkost, pocit že je „obet“, hnev na seba samého alebo druhých.

Reakcie druhých Sudí:

Zudia, ktorí čelia tomuto správaniu cítia často hnev, podráždenie, rozčúlenie, namrzenost, vinu alebo nadradenost.

Výsledok:

Znížená sebaúcta, pocit zranenia, neschopnosti, nenaplnené potreby, hnev alebo Zútost od ostatných, ktorí postupne strácajú chut s takým jednotlivcom spolupracovat.

* + - 1. Asertívne správanie
         * Charakteristické prejavy:

UvoZnené, kZudné, isté, primerane sebavedomé správanie. Jednotlivec, ktorý sa správa asertívne vie jasne definovat čo chce, vie požiadat druhých o láskavost, o pomoc, je ochotný spolupracovat, ale dokáže povedat „nie“, ak to považuje za potrebné. Samostatne sa rozhoduje, prijíma za rozhodnutie zodpovednost. Rešpektuje druhých, počúva, zvažuje informácie. V oblasti neverbálnej – hovorí jasne, pevne, kZudne s rovnomerným rytmom, zdôraznuje podstatné, pozerá priamo, udržuje primeraný očný kontakt, vyvážené držanie tela, pevný postoj, uvolnená gestikulácia, primeraná mimika. Asertívne správanie je sprevádzané pozitívnym prežívaním seba.

* + - * + Reakcie druhých Sudí:

Zudia ocenujú tento spôsob správania. Prežívajú pocit vlastnej ceny, cítia dôveru, rešpekt, zodpovednost. PokiaZ je ich vlastná sebadôvera príliš nízka, môžu prežívat ohrozenie, závist.

* + - * + Výsledok:

Sebarešpektovanie. Dosahovanie cieZov dôstojným spôsobom, budovanie efektívnych vztahov.

P. O´Brienová (1998) dopZna tento prehZad typov správania ešte o správanie manipulatívne, ktoré charakterizuje ako vychytralé, prefíkané, nepriamo agresívne, rafinované v snahe ovládat druhých napr. pomocou sarkazmu, vzdoru, trucovania. Správanie dvojtvárne, ktoré je navonok príjemné, ale škodí Zuáom za ich chrbtom, správanie nie veZmi čestné. Zudia, ktorí sa stretnú s takým správaním sa cítia zmätení, nahnevaní, vinní, frustrovaní. Majú pocit, že nikdy nevedia čomu môžu verit a čomu nie, hnevá ich, že sa musia stále snažit zistit, o čo v skutočnosti ide.

* + 1. Asertívne Íudské práva

Základné princípy asertivity ako spôsobu jednania Zudí, sú zhrnuté v zozname asertívnych práv, ktoré vypracoval zakladateZ teórie asertivity M.J.Smith (1980). Predstavujú práva komunikácie, ktoré má každý z nás a ktorých uplatnovanie je prostriedkom ako zabránit manipulatívnemu správaniu druhých voči nám samým. V súvislosti s týmito právami sú opísané i neasertívne mýty (povery), ktoré sme si osvojili väčšinou váaka výchove a ktorých rešpektovanie naopak vytvára priestor pre manipuláciu. Asertívne práva uvádzame podZa Š. Medzihorského (1991).

1. Máš právo sám posudzovat svoje vlastné správanie, myšlienky a city a byt za ne a ich dôsledky sám zodpovedný.

Prvé právo je chápané ako základné právo, z ktorého sú odvodené všetky áalšie práva. Hovorí, že každý človek je sám sudcom svojho správania, jeho právom je posudzovat svoje vlastné konanie, ale čo je nevyhnuté, preberá tým i zodpovednost za jeho dôsledky. Sám rozhoduje čo je dobré a čo zlé, ak sa však rozhodne správat „zle“, nesie s plným vedomím zodpovednost za následky tohto rozhodnutia.

Manipulačná povera hovorí: Nemal by si nezávisle hodnotit sám seba a svoje reakcie. Musíš byt posudzovaný vonkajšími pravidlami a autoritou, ktorá je múdrejšia ako ty sám.

1. Máš právo neponúkat žiadne výhovorky alebo ospravedlnenia za svoje správanie.

Toto právo hovorí, že nikto nemusí používat sebaponižujúce ospravedlnenia, či vysvetZovania svojho konania, ak tak urobit nechce. Napríklad, ak sa riaditeZ školy rozhodne nedat učiteZovi odmenu, stačí, ak mu podá jasné, stručné vysvetlenie iba raz. Nemusí svoje konanie zdôvodnovat mnohoslovným ospravedlnovaním sa, hZadaním rozličných zdôvodnení, vyhováraním sa na finančnú situáciu a pod. Neznamená to, že ak v hneve buchne dverami sekretárke, nemusí povedat „prepáčte“.

Manipulačná povera hovorí: Za svoje správanie si zodpovedný druhým Íuáom a mal by si teda to, šo robíš, zdôvodnit a ospravedlnit.

1. Máš právo posúdit ši a nakoÍko si zodpovedný za riešenie problémov iných Íudí.

Toto právo patrí snáá k najmenej uplatnovaným právam v našej kultúre. Najmä v dôsledku výchovy ctíme skôr manipulačnú poveru, ktorá hovorí:

Voši niektorým inštitúciám, Íuáom, veciam máš väššie záväzky ako voši sebe samému. Mal by si obetovat svoje vlastné hodnoty v záujme hodnôt iných, ty sa musíš prispôsobit.

Príkladom môže byt správanie žiaka, ktorý hovorí: „Ak mi nedáš odpísat na písomke, prepadnem z matiky.“ Hovorí tým vlastne: „Nie ja, ale ty ponesieš zodpovednost za moje neštastie“. Je nutné ubránit sa takýmto manipuláciám (a ani ich neužívat voči druhým), dokázat povedat „nie, nedám ti odpísat“ (a zbytočne neospravedlnovat svoje rozhodnutie v zmysle 2. práva) a neprežívat pritom pocit viny.

1. Máš právo zmenit svoj názor.

Toto právo nie je možné stotožnovat s „prezliekaním kabátov“. Hovorí, že človek má po zrelej úvahe právo zmenit svoj pôvodný názor, ale opät – ostáva mu zodpovednost za dôsledky tohto rozhodnutia.

Manipulačná povera znie: Názor, ku ktorému si sa priklonil, by si nikdy nemal zmenit. Musel by si ospravedlnit svoj nový výber alebo priznat, že si sa mýlil. Ak si sa mýlil, znamená to, že si nezodpovedný, asi sa budeš mýlit znova, že proste nie si schopný sa samostatne rozhodovat.

1. Máš právo robit chyby a byt za ne zodpovedný.

Toto právo hovorí, že nikto z nás nie je neomylný, že nie je hanbou robit chyby a priznat sa k nim. Znamená tiež, že stačí jednoducho povedat

„Urobil som chybu“ a dost. Nie je nevyhnutné sa ospravedlnovat, zdôvodnovat, ponúkat odškodnenie, ak tak urobit nechceme.

Manipulačná povera hovorí: Nesmieš robit chyby. Ak ich robíš, musíš mat pocit viny. Ostatní by mali v tom prípade tvoje správanie kontrolovat.

1. Máš právo povedat „Ja neviem“.

Toto právo sa týka najmä našich reakcií na manipulatívne otázky typu: „Čo by sa stalo, keby všetci pracovali tak ako ty?“ alebo „K čomu by naša inštitúcia dospela, keby si každý robil to, čo chce?“, „Aký by to bol učiteZ, ktorý by ...“ Máte právo nevediet odpoveá, netýka sa to však otázok na oblast, v ktorej ste špecialistom.

Manipulačná povera hovorí: Mal by si vediet odpovedat na všetky otázky, ktoré sa týkajú následkov tvojho správania, pretože keá to nevieš, nie si si vedomý problémov, ktoré spôsobuješ, si nezodpovedný a mal by si byt kontrolovaný.

1. Máš právo byt nezávislý od dobrej vôle ostatných.

Toto právo hovorí, že dospelý človek môže otvorene odmietnut citové vydieranie iných. Hovorí, že nie je možné mat s každým človekom

stopercentne dobrý vztah, s každým súhlasit, nie je možné, aby nás každý mal rád. Väčšina Zudí je veZmi citlivá na poznámky typu „Toto si zapamätám, toto budeš Zutovat“, často i len na chladný, či nesúhlasný pohZad ostatných. Snaha o to, aby nás každý mal rád, vedie k tomu, že robíme a hovoríme nie to, čo chceme, ale to čo by sme mali, čo chcú ostatní. Strach z odmietnutia a straty lásky je prirodzený u malého dietata, dospelý človek sa, ak chce konat tak ako sa sám rozhodne, musí vyrovnat s faktom, že nebude všetkými milovaný a obZúbený.

Manipulačná povera hovorí: Zudia, s ktorými prichádzaš do styku, musia mat k tebe dobrý vztah. potrebuješ spoluprácu iných, aby si prežil. Je veÍmi dôležité, aby ta Íudia mali radi.

1. Máš právo robit nelogické rozhodnutia.

Toto právo hovorí, že človek nie je stroj a má len obmedzené množstvo informácií. Môže sa rozhodnút na základe pocitov a toto rozhodnutie môže byt správne, hoci zdanlivo odporuje všeobecne uznávaným zákonom logiky. Zudia, s ktorými komunikujeme, nás môžu postavit do svetla ignorantov logiky a manipulovat s nami poukazovaním na „logickú“ postupnost vecí. Napríklad „Ak si mi požičal včera peniaze a ani dnes nemám, je logické, že mi požičiaš znova.“ Nemusím požičat.

Manipulačná povera hovorí: Všetko, šo robíš, musí mat logiku alebo vysvetlenie podÍa všeobecne platných pravidiel. Ináš nie si spoÍahlivý a zodpovedný.

1. Máš právo povedat „Ja ti nerozumiem“.

Realizácia tohto práva nám dáva šancu bránit sa veZmi častej manipulácii, ktorá spočíva v tom, že ostatní nám hovoria: „Mal by si byt natoZko citlivý a empatický, aby si rozumel tomu čo chceme, hoci ti to nepovieme priamo“. Mnohí Zudia pozerajú na iných dotknuto, zlostne a očakávajú, že druhý človek musí vidiet prečo a musí sa podZa toho k nim správat. Človek ale nie je vybavený schopnostou čítat myšlienky druhého a preto môže pokojne povedat „Nerozumiem ti, nechápem, o čo ti ide, povedz mi to.“ Ak napríklad riaditeZ hZadí krivo na učiteZa a hovorí „Keby vám záležalo na úspechu školy, vedeli by ste, čo máte robit“, je na mieste odpoveá typu

„Na škole mi skutočne záleží, nerozumiem tejto súvislosti, budem rád, ak mi poviete konkrétne, čo očakávate“. Manipulačné reakcie toho typu nás stavajú do pozície neschopných, nedostatočne múdrych, vyvolávajú vnútornú úzkost, ktorej sa často neviem otvorene bránit.

Manipulačná povera znie: Musíš byt citlivý a vediet predpovedat potreby iných. Musíš chápat šo potrebujú, bez toho aby ti to jasne povedali. Ak to nechápeš, nie si schopný žit s druhými v súlade a si necitlivý ignorant.

1. Máš právo povedat „Je mi to jedno“.

V našej kultúre skôr: „Ja to vidím inak“, „Je to možné, ale ja mám inú predstavu“.

Toto právo hovorí, že nemusíme vyhovovat tlaku ostatných na vlastné sebazdokonaZovanie, ak sa naša predstava o sebe nekryje s predstavou iných o nás. Musíme rozpoznat, kedy nám Zudia vnucujú svoje názory, postoje, predstavy ako jediné správne. Ak vám napríklad nadriadený hovorí: „Na ten počítačový kurz by ste mali rozhodne íst, je treba sa stále zdokonaZovat“, pričom vy ste presvedčený, že tento kurz nepotrebujete, bola by to strata času, môžete jednoducho odmietnut vyhoviet tejto požiadavke, nemusíte sa snažit byt perfektný podZa predstáv niekoho iného.

Manipulačná povera znie: Musíš sa snažit byt stále lepší, kým nebudeš vo všetkých smeroch perfektný. Asi sa ti to nepodarí, ale musíš sa snažit. Ak ti niekto naznaší, ako by si sa mohol vylepšit, si povinný tento pokyn nasledovat. Ak to neurobíš, si lenivý, bezcenný, degenerovaný a nezaslúžiš si rešpekt od nikoho ani od seba.

1. Máš právo sa rozhodnút, ši budeš asertívny alebo nie.

Posledné právo nebolo zahrnuté v pôvodnom zozname Smithových práv. Je dodané nasledovníkmi a užívateZmi asertivity. Hovorí, že človek, ktorý si osvojil asertívne zručnosti sa môže slobodne rozhodnút kedy a ako ich bude uplatnovat. Nie je otrokom asertivity, za určitých okolností sa môže rozhodnút konat pasívne, prípadne i agresívne, ak sa jeho pokusy o asertívne riešenie problému ukážu neúčinnými.

* + 1. ASERTÍVNE ZRUŠNOSTI

Asertívne zručnosti predstavujú v podstate osvojené formy správania, naučené vzorce reagovania, ktoré sú uplatniteZné v rozličných situáciách medziZudského kontaktu. Tréningy asertívnych zručností sa zameriavajú na osvojenie postupov, techník, ktoré umožnujú efektívne zvládnut náročné situácie sociálnej interakcie. V profesiách vyžadujúcich prácu s Zuámi sa podZa nášho názoru vyskytujú najmä dva druhy situácií, v ktorých je možné účinne použit asertívne zručnosti:

* pre zabezpečenie plnenia úloh, dosiahnutie cieZov žiadame od iných Zudí, aby vykonávali čo je potrebné, chceme presadiÍ oprávnené požiadavky, nároky. Sami sme však vystavení tlaku požiadaviek z rozličných strán (od nadriadených, kolegov, žiakov) a musíme byt schopní odmietnuÍ požiadavky, ktoré považujeme za neadekvátne a ktorým vyhovieÍ nechceme, vedieÍ povedaÍ „nie“,
* v mnohých situáciách sme nútení hodnotit iných Zudí, resp. vyjadrit sa k správaniu iných, to znamená, sme nútení vyslovovaÍ kritiku (mali by sme byt schopní kritizovat i svojich nadriadených). Na druhej strane sme veZmi často hodnotení inými (nadriadenými, kolegami, žiakmi), to znamená, musíme byt schopní kritiku prijímaÍ.

Tieto situácie rozoberieme podrobnejšie a súčasne ukážeme, aké techniky asertivita ponúka pre ich zvládnutie.

* + - 1. Zrušnost uplatnit vlastné nároky a schopnost povedat „nie“.

Zručnost presadit vlastné oprávnené požiadavky a na druhej strane asertívne, nie agresívne odmietnut neoprávnené požiadavky druhých sa uplatnuje v každej situácii, kedy jeden z účastníkov interakcie niečo žiada, presadzuje a druhý z nich sa tomuto požiadavku bráni. Či už ide o presadenie alebo odmietnutie požiadavky, vždy je predovšetkým nutné zvážit jej oprávnenosÍ. Asertívny človek nie je ten, ktorý asertívnou technikou presadzuje svoje nezmyselné, subjektívne, neoprávnené požiadavky. Taký človek nie je asertívny, ale agresívny, zneužívajúci asetívne techniky pre svoj vlastný prospech.

Rozpoznanie oprávnenosti požiadavku je základom etiky v užívaní asertivity. Znamená rozpoznat rozdiel medzi nárokom a láskavosÍou. LáskavosÍ je niečo, čo druhý človek urobí pre nás (alebo my pre neho), pretože to chce urobit, hoci na príslušnú vec nemáme žiadne zákonné právo. Nárok je niečo, čoho oprávnenost je nejakým spôsobom kodifikovaná (zákonom, predpisom). Rozlíšenie láskavosti a nároku je pre mnohých Zudí veZmi tažké, najmä ak žiadajú niečo od svojich podriadených. V nesymetrickom vztahu (nadriadený x podriadený; učiteZ x žiak) sa často objavuje presadzovanie láskavosti ako nároku. V tom prípade je však možné použit asertívnu zručnost opačne – povedat nie.

Požiadat o láskavost je pre mnohých Zudí obtiažne. Snažia sa tejto situácii vyhnút tým, že radšej nežiadajú o nič, alebo tým, že premenia láskavost na nárok a tento presadzujú často veZmi agresívnym spôsobom. Najčastejšou bariérou, ktorá bráni v požiadaní o láskavost je strach z odmietnutia, strach, že

nám ostatní nevyhovejú a povedia nie. Situácia odmietnutia je jednou z najobávanejších, hoci málokto si sám sebe otvorene prizná, že práve tento strach je príčinou jeho neochoty požiadat o niečo, čo v danej situácii veZmi potrebuje, ale čo mu nemusí byt splnené.

Príklad:

UčiteZ súrne potrebuje počas vyučovania pracovné voZno, aby si vybavil vyslovene súkromnú záležitost, na ktorú mu neprislúcha oficiálne uvolnenie z práce (odviezt matku zo stanice). Vie, že ak túto záležitost nevybaví, bude doma zle, vie tiež, že práve teraz chýbajú viacerí kolegovia a jeho prítomnost je nevyhnutná.

Ak mu strach z odmietnutia zabráni požiadat kolegu o láskavost, jeho prežívanie nebude príliš pozitívne. Bude cítit zlost na seba samého („aký som nemožný, neviem sa presadit“), alebo sa objavia pocity menejcennosti, zníženej sebaúcty, strach z toho, čo bude doma, keá príde z roboty. Prípadne sa paradoxne objaví zlost na kolegu, hoci tento ani netuší o vnútorných pochodoch dotyčného. V každom prípade jeho sústredenost v práci bude narušená a je možné, že nepodá taký pracovný výkon, aký je očakávaný, stane sa predmetom kritiky.

Ak sa rozhodne prekonat svoje obavy z odmietnutia a požiada o láskavost, môže byt síce odmietnutý, ale v tom prípade bude mat skôr zlost na kolegu (a to je oveZa lepšie z hZadiska psychohygieny) a sám sa bude cítit ako človek, ktorý sa pokúsil o nemožné, mal odvahu. Môže sa však stat, že mu kolega vyhovie.

K základným predpokladom k požiadaniu o láskavost je:

* + - * + odvaha, schopnost prekonat strach z odmietnutia,
        + ochota prekonat sociálnu nepohodu z toho, že ste nútený niekoho prosit, byt závislý od dobrej vôle druhého,
        + nájst primeranú formuláciu svojej žiadost Požiadavky na formuláciu žiadosti:
        + musí byt jasné, že žiadate o láskavost, nenárokujete si,
        + jasná, stručná, vecná formulácia žiadosti, ak uznáte za vhodné s uvedením skutočného dôvodu,
        + je vhodné zakomponovat do žiadosti možnost odmietnutia, veá nejde o nárok,
        + opakovat žiadost nanajvýš dvakrát, áalšie prosenie pri odmietnutí je veZmi ponižujúce.

VeZmi dôležité je predstavit si vopred, čo urobíte pri odmietnutí, dat ostatným slobodu v ich možnosti odmietnut a uvedomit si, že odmietnutie nie je dôkazom vašej neschopnosti, neobZúbenosti, toho, že vás nikto nemá rád, že nemáte cenu.

Ak o svojej požiadavke máte istotu, že ide o oprávnený nárok, môžete použit asertívnu techniku, ktorá sa nazýva

Pokazená gramofónová platna

Pokazená gramoplatna je technika, ktorá je efektívna pri presadzovaní požiadavky, o ktorej je nám stopercentne jasné, že je nároková. Postup tejto techniky (zručnosti) je nasledovný:

* ujasnite si, či ide o nárok, alebo láskavost,
* nárokovú požiadavku jasne a stručne sformulujte,
* sformulovanú požiadavku neustále opakujte v pôvodnej podobe, pokiaZ je to možné, nič nepridávajte, nedodávajte podrobnejšie vysvetlenia, pretože tým si sebe nastavujete pascu – manipulujúci odporca sa bude chytat a rozvádzat práve vaše dodatočné zdôvodnenia,
* správajte sa veZmi kZudne, vecne, trpezlivo (čomu zodpovedajú i neverbálne prejavy) a nereagujte na žiadne nahrávky z druhej strany

– krik, hrozby, prosby, citové vydieranie, sZuby, sarkastické poznámky a pod.

Požiadavky na formuláciu:

* formulujte v prvej osobe - „ja chcem“, „neprajem si“,
* neformulujte požiadavku podmienečne, napr. „vrátili by ste mi“, „urobili by ste“,
* neignorujte slušnost, môžete použit „Prosím, žiadam vás o..“ , vysvetlit dôvod požiadavky, ak vás odmietajú, nasadit „tvrdšiu“ gramoplatnu.

Techniku gramofónovej platne je možné veZmi efektívne použit najmä, ak sa stretnete s manipulatívnym odmietaním vašej oprávnenej požiadavky. Jej použitie však vyžaduje veZmi prísne stráženie neverbality (aby nebola v rozpore s verbálnym prejavom pasívna alebo agresívna) a vyžaduje vytrvalost najmä v odolávaní vlastnej tendencie pridávat áalšie argumenty, áalšie zdôvodnenia. Tieto sú ako voda na mlyn odporcovi, ktorý ich využije proti vám. VeZmi dôležité je tiež nijakým spôsobom nereagovat na často neadekvátne prejavy odporcu. Technika je veZmi účinná, ale tiež zneužiteZná v zmysle agresívneho

presadzovania nárokov, resp. láskavostí. Je účinná v obrane proti agresívnym a manipulujúcim jedincom. Nie je však prostriedkom k tomu, aby vás Zudia, u ktorých si takto presadíte svoje oprávnené požiadavky, mali radi.

V pracovnom prostredí je možné techniku použit vždy, keá presadzujete to, na čo vám dáva nárok legislatíva, predpisy, kolektívna zmluva a pod. V bežnom živote taktiež tam, kde váš nárok oprávnuje nejaký kódex – vrátenie poškodeného tovaru, dotočenie piva v reštaurácii, vypýtanie drobných od čašníka, alebo tam, kde vás oprávnuje dohoda, ktorú ste s príslušnými Zuámi urobili – upratanie izby členmi rodiny, dodržiavanie časov príchodu domov a pod. Vo vztahoch s najbližšími odporúčame uplatnovat gramoplatnu až po tom, ako ste uzatvorili vzájomne odsúhlasenú dohodu o pravidlách prevádzky domácnosti.

Techniku gramoplatne je možné použit i v prípade odmietnutia, v situácii, kedy chcete povedat nie, nevyhoviem ti.

Základné predpoklady:

* + uvedomit si, že vy sami ste posudzovateZom svojho správania, máte právo nevyhoviet iným Zuáom, ak to nepovažujete za žiadúce, potrebné,
  + odvahu prekonat obavu z toho, že ak odmietnete, nebudú vás mat radi,
  + primerane sformulovat odmietnutie. Požiadavky na formuláciu:
  + negatívne stanovisko formulujte jasne, zrozumiteZne, stručne, nie slovami „Ja neviem“, „Uvidíme neskôr“ a pod,
  + otvorene zdôvodnite odmietnutie, ale áalej nevysvetZujte, nedajte sa zatiahnut do manipulácií,
  + trvajte na svojom stanovisku, kontrolujte neverbalitu, nedajte sa zmanipulovat do pocitov viny,
  + nepoužívajte výroky ako napr. „To je moje posledné slovo“, „V žiadnom prípade“, nedehonestujte žiadateZa, neobvinujte ho z hlúposti a pod.,
  + citlivo vnímajte situáciu, môžete požiadat o vysvetlenie žiadosti a rozhodnút sa, či zmeníte názor, prípadne ponúknete kompromis.

Príklad:

RiaditeZ žiada učiteZa, aby urobil prednášku o bezpečnosti práce, hoci toto nie je v náplni jeho práce. UčiteZ chce odmietnut.

RiaditeZ: Jano, prosím ta, za týžden je treba odprednášat niečo o bezpečnosti práce v škole. Chcem, aby si to urobil ty, ja tu vtedy nebudem.

Jano: Zutujem, neurobím to, nie som sa na takúto úlohu kompetentný.

RiaditeZ: Ako že by nie, kto iný by mal byt kompetentný, veá na teba sa vždy môžem spoZahnút.

Jano: Váaka za ocenenie, túto prednášku neurobím.

RiaditeZ: No počkaj, kedy som ta naposledy o niečo žiadal? Myslím, že by si to mal urobit v prospech nás všetkých.

Jano: Už som sa rozhodol, neurobím to.

RiaditeZ: Ale to predsa nemôžeš odmietnut, je to úloha, skrátka to urobíš. Jano: Rád by som, nie som kompetentný, nemám takéto úlohy v náplni práce.

RiaditeZ: Keby som ja mal v náplni napísané všetko, čo musím robit, tak by to bolo na 50 strán!

Jano: Som rozhodnutý, neurobím to.

RiaditeZ: A nebojíš sa, že sa tvoja neochota niekde odrazí? Jano: Neurobím to.

RiaditeZ: Ale ako ja budem vyzerat, keá to nikto neodprednáša? Jano: To neviem, ja to neurobím.

atd.

RiaditeZ v našom príklade bol veZmi vytrvalý v opakovaní svojej žiadosti, ale používal manipulatívne spôsoby – vydieral, vyhrážal sa a pod. V realite nie je predpoklad, že niekto vydrží tak dlho odolávat technike pokazenej gramoplatne. Na druhej strane, v realite sa Jano môže spokojne rozhodnút, že riaditeZovi vyhovie, ak toto rozhodnutie urobí slobodne, nie pod manipulatívnym nátlakom. Môže sa rozhodnút, či bude alebo nebude asertívny. Ak jeho rozhodnutie nevyhoviet je pevné, prekoná strach z možnej pomsty riaditeZa, je pravdepodobné, že v protiklade k všeobecnému očakávaniu, že sa mu riaditeZ odplatí, si ho skôr bude vážit a nebude ho v budúcnosti zatažovat podobnými úlohami.

V praktickom živote má použitie gramoplatne pri vyslovení „nie“ mnohostranné uplatnenia – odmietnutie alkoholu, požičania penazí, auta, kúpy psa pre deti, vstupu do politickej strany apod.

* + - 1. Zrušnosti vo vyjadrovaní a prijímaní kritiky

V bežnom živote sa sotva môžeme vynút situácii, kedy sme hodnotení niekým iným a ak pracujeme s inými Zuámi, sotva sa vyhneme situácii, kedy

musíme naopak hodnotit iných Zudí. Hodnotenie žiakov ostatne patrí ku každodenným povinnostiam učiteZa. Dostávame sa do situácií, ktoré predstavujú dve strany mince – sme hodnotení a hodnotíme. Podstatou hodnotenia je jednak ocenovanie toho, čo je na správaní, výkone druhých pozitívne a kritizovanie toho, čo je naopak na ich správaní či výkone negatívne, nedostatočné, nežiadúce.

Vyjadrovanie a prijímanie ocenenia

Jedným z predpokladom efektívnej práce s Zuámi je schopnost ocenovat druhých Zudí (svojich podriadených, žiakov, klientov, ale prečo nie i nadriadených). Schopnost ocenovat druhých sa viaže na schopnost prijímat ocenenie a je do značnej miery ovplyvnená mierou vlastného sebavedomia, schopnosti mat k sebe samému pozitívny postoj a ocenit samého seba. Schopnost pochválit sa, ocenit svoje prednosti (osobnostné vlastnosti, výkonnost, zručnosti, fyzické kvality) je v našej kultúre nie veZmi rozvíjaná a podporovaná výchovou. Skôr sme vedení k napZnaniu príslovia „samochvála smrdí“, alebo „dobré sa samo chváli“. Je to skôr na škodu veci, pretože schopnost pochválit seba je jednak znakom psychického zdravia a vyrovnanosti, jednak prostriedkom, ktorý napomáha duševnej vyrovnanosti a osobnostnému rozvoju. Človek potrebuje byt ocenovaný, potreba uznania je jednou z najdôležitejších sociálnych potrieb a je smutné, že si sám upiera jeden z najdostupnejších zdrojov pochvaly – samého seba. Pôsobenie výchovy silne ovplyvnuje i skutočnost, nakoZko sme schopní prijímat ocenenie od iných Zudí a nakoZko sme schopní a považujeme za dôležité ocenovat iných. Dieta, ktoré bolo dôležitými osobami svojho detstva častejšie ocenované, má v dospelosti tendenciu ocenovat a prijímat ocenenie bez veZkých rozpakov. Dieta, ktoré bolo skôr predmetom kritiky, máva v dospelosti problémy s ocenovaním a je sústredené viac na kritizovanie a vyzdvihovanie nedostatkov či už vlastných alebo druhých Zudí.

Yyjadrovanie ocenenia:

Asertivita učí, že aktívne ocenovanie je dôležitým nástrojom pre aktivizáciu iných Sudí a pre vytváranie dobrých medziSudských vzÍahov. Ocenovaní jednotlivci sú oveZa ochotnejší vykonávat svoje úlohy, ako jednotlivci, ktorí sa ocenenia nedočkajú. Vyjadrovanie ocenenia, ak má byt efektívne, sa však musí riadit niekoZkými princípmi:

* ocenenie musí byt úprimné a reálne. Ocenovaný pozná, ak hovoríte niečo, čo si v skutočnosti nemyslíte a necítite alebo ak ocenujete niečo, čo nie je reálne, neverí vám,
  + - * + používajte primerané vyjadrenia, skôr vecné a jednoduché ako prehnané, nadnesené, patetické,
        + efektivitu ocenenia zvyšuje formulácia ocenenia v l. osobe, t.j. „Ja to hodnotím výborne“, „Mne sa páči“, „Ja ti áakujem za“ a pod., nie v podobe „Bolo to výborné“, „Všetkým sa muselo páčit“ a pod.

Prijímanie ocenenia:

Keá nás ocenujú iní, máme tendenciu byt veZmi skromní a tvárit sa, že nám ocenenie akosi ani neprináleží. Máme tendenciu ocenenie skôr odmietat („ale prosím ta, veá to nestojí za reč“), alebo ocenenie menit na kritiku („možno je to tak, ale určite som to mohol urobit oveZa lepšie“). Mnohí Zudia sú v rozpakoch, ak sú ocenovaní, nie sú vo svojej koži, žiadajú kritiku, vtedy sa cítia dokonca lepšie. Asertivita učí, že prijímat ocenenie je prirodzené, žiadúce, že každý človek je schopný rozlíšit medzi neadekvátnym lichotením, ktoré má právo odmietnut, a adekvátnym ocenením seba, svojho výkonu, správania. Princípy prijímania ocenenia:

* + - * + neodmietajte ocenenie, ak cítite, že je na mieste, oprávnené, nejde o účelové, manipulatívne lichotenie. Reagujte jednoduchým „Dakujem“, prípadne vyjadrením „Som rád, že sa ti to páči“, „Teším sa, že sa mi to podarilo“ a pod.,
        + neničte ocenenie sebaponižujúcimi komentármi typu „Iní by to urobili lepšie“, „To bola len náhoda“, „Nabudúce to určite nezvládnem“ a pod.
        + ak neviete rozlíšit, či ide o lichotenie alebo ocenenie, alebo si nie ste istí svojim úspechom, povedzte to otvorene, napr. „Nerozumiem ti, čo sa ti vlastne páčilo“, „Nie som si ešte sám istý, či sa mi to skutočne podarilo“, „Mám radost s tvojej pochvaly, ja si skôr cením toto ..“.

Vyjadrovanie a prijímanie kritiky

Kritikou rozumieme poukázanie na chybné, nedostatočné alebo nevhodné správanie, nedostatočný výkon, nežiadúce konanie človeka. V živote sme vystavení rôznym druhom kritiky. Zvyčajne sa rozlišuje kritika konštruktívna a deštruktívna.

1 Konštruktívna kritika

je vyslovená so zámerom ovplyvnit konanie druhého človeka žiadúcim smerom, nemá v úmysle druhého človeka potrestat, ponížit, ale naopak, pomôct mu v jeho pozitívnej zmene, osobnostnom raste.

Yyjadrovanie konštruktívnej kritiky:

Pri vyjadrovaní konštruktívnej kritiky ide v podstate o vyjadrovanie negatívnej spätnej väzby. Aby kritika bola skutočne konštruktívna, teda podporila pozitívnu zmenu druhého človeka, musí byt tento ochotný kritiku prijat. Ochota prijímat kritiku závisí predovšetkým od spôsobu akým a v akom kontexte je kritika vyslovená. Na druhej strane závisí do určitej miery i od osobnostných vlastností kritizovaného. Efektívnost kritiky podporuje rešpektovanie nasledovných zásad:

* skôr ako vyslovíte kritiku, skúste vytvorit podmienky pre to, aby hodnotený mohol prípadne sám zhodnotiÍ svoje nedostatky. Zudia všeobecne Zahšie akceptujú chyby a nedostatky, ktoré sami odhalia, sú ochotnejší tieto zmenit. Spýtajte sa napr.: „Máš s plnením svojej úlohy nejaké problémy, chcel by si, aby som ti pomohol?“,
* kritiku vhodne načasujte, a to ako z hZadiska pripravenosti kritizovaného (v čase, kedy nie je značne podráždený, rozčúlený, chorý a pod.), tak i z hZadiska vašej pripravenosti na kritiku (ak ste sami podráždení a rozčúlení, sotva budete kritizovat konštruktívne). Počkajte, až sa emócie na oboch stranách skZudnia, ale na druhej strane nevyčkávajte s kritikou príliš dlho. Kritizovat staré hriechy nie je vhodné ani účinné.

Zvážte tiež miesto, priestor a sociálny kontext, v ktorom sa kritika realizuje (priestor, v ktorom sú len dva páry očí a uší),

* zamerajte svoju kritiku vždy na konkrétne správanie, konkrétny čin kritizovaného. Nikdy sa neuchyZujte ku kritike, ktorá je zameraná na hodnotenie osobnostných vlastností, schopností kritizovaného vcelku. Kritizujte objektívne pozorovateZné správanie, ktoré je kritizovaný schopný ovládat a zmenit. Vyvarujte sa výrokov ako „Si celkom neschopný človek“, „Ty sa vždy vyhneš zodpovednosti“, „Ty žiadnu úlohu neurobíš tak ako treba“ a pod. Nepoužívajte generalizujúce hodnotenia typu „vždy“, „všetko“, „nič“, ktoré nevhodne zovšeobecnujú, a ktoré menia kritiku z konštruktívnej na nekonštruktívnu. Takéto vyjadrenia provokujú obranné reakcie kritizovaného a vedú k jeho neochote prijat kritiku, konečne, v takom prípade ani nevie, čo by mal vlastne zmenit. Buáte konkrétni a používajte menej krajné vyjadrenia, napr. „Túto úlohu si v bode A urobil nesprávne“, „Tvoje správanie na hodine matematiky bolo drzé“, „Nepáči sa mi, keá mi skáčeš do reči“,
* zamerajte kritiku na jednu, aktuálnu, stránku šinnosti či správania kritizovaného. Ak zahrniete kritizovaného zbierkou výčitiek vztahujúcim

sa k jeho rozličným prejavom v rozličnom čase, bude to vnímat skôr ako útok na svoju osobu, nie ako vašu snahu mu pomôct,

* naučte sa vyvažovaÍ kritiku ocenením. Kritika je oveZa prijateZnejšia, ak skôr ako kritizujeme, poukážeme na pozitívne stránky kritizovaného. Napr. „Ocenujem, ako si krásne vypracoval domácu úlohu, rád by som, aby si pomohol spolužiakovi P.“,
* prijatie kritiky výrazne uZahčuje, ak pripustíte kritiku svojej vlastnej osoby, napr. zmienkou o tom, že ani vám sa dobre nedarilo vyhnút sa chybám a nie ste dokonalí,
* kritiku vyslovujte pokojne, vecne, bez zvyšovania hlasu, hnevu, agresívnej mimiky a gestikulácie,
* konštruktívnost kritiky podporíte, ak spolu s označením nevhodného správania, konania, navrhnete adekvátne riešenie problému,
* pred vyslovením kritiky zvážte dobre, v akom vzÍahu s kritizovaným sa nachádzate. Ak ide o podriadeného (nesymetrický vztah), zrejme si môžete dovolit byt viac autoritatívnymi a primerane hodnotiacimi, ako v prípade, že ide o vášho kolegu, priateZa, partnera (symetrický vztah). V rovnocenných vztahoch je nutné kritizovat opatrnejšie, taktne, vyslovovat skôr jemné pochybnosti, podávat kritiku ako vlastný (nie jediný) osobný názor. V opačnom prípade bude váš rovnocenný part- ner vnímat kritiku ako tlak do podriadenej pozície a bude sa jej usilovne bránit,
* vytvorte vždy dostatok priestoru na to, aby kritizovaný mohol vaše vyjadrenia prijaÍ a strávit. Neočakávajte, že vaše vyjadrenia budú akceptované, hoci ste v pozícii nadriadeného. Kritizovaný niekedy môže zareagovat neprimerane, potrebuje čas, aby si to čo počul, mohol premysliet.

Vyslovenie kritiky je často spojené s nepríjemnými pocitmi oboch účastníkov – kritizovaného ale i kritizujúceho. Akosi automaticky očakávame, že kritizovaný sa bude bránit, pretože máme skúsenost, že akokoZvek konštruktívna je kritika, nie je nič príjemné kritizovanie počúvat a v prvom momente sa vo väčšine z nás ozvú skutočne skôr negatívne pocity a hlas volajúci „brán sa“, „vrát mu to“. Týmto pocitom sa sotva dá celkom vyhnút, ale čím je kritika konštruktívnejšia, čím viac sa drží uvedených zásad, tým väčšia šanca je na jej prijatie.

Prijímanie konštruktívnej (oprávnenej) kritiky

Prijatie konštruktívnej kritiky vám uZahčí rešpektovanie týchto zásad:

* + pozorne si kritiku vypošujte, uvedomte si, že chyba nerovná sa vina, chyby sa dopúšta každý a je vo vašom záujme sa o svojich chybách dozvediet,
  + udržte na uzde svoje emócie, kontrolujte svoje reakcie, nebránte sa, snažte sa vidiet v kritike pozitívny úmysel druhého,
  + ak vám nie je kritika jasná, pýtajte si bližšie vysvetlenie, ostante kZudný,
  + máte právo kritiku prijat, ale tiež odmietnut, ak jej obsah nie je pravdivý.

2 Deštruktívna kritika

je kritika neoprávnená, manipulatívna, zameraná na poníženie, potrestanie, vyvolanie pocitov viny druhého človeka. Jej skrytým motívom na strane kritizujúceho je často potreba posilnit vlastné sebavedomie („cítim sa nanič, ak ukážem druhému aký je nemožný, budem sa cítit lepšie“), prekryt vnútornú neistotu a úzkost („však ja mu ukážem, nesmie poznat, že sa bojím“), premietnut vlastné chyby a nedostatky na druhého, iniciovat konflikt, alebo zmanipulovat kritizovaného žiadúcim smerom („keá ste taký nemožný, tak to napravte a splnte mi čo chcem“).

Deštruktívna kritika porušuje mnohé (alebo všetky) vyššie uvedené zásady kritiky konštruktívnej. Obsahuje útok na osobnost kritizovaného, používa zovšeobecnenia, je nekonkrétna, spojená s agresívnymi neverbálnymi prejavmi

* krikom, výraznou gestikuláciou a pod. Deštruktívny kritik sa predovšetkým správa agresívnym spôsobom, ale môže sa správat i skryte agresívne, byt navonok skôr pasívny, ale v podstate manipulatívny, vydierajúci.

Takto sa správajúci kritik podvedome očakáva a je pripravený na dva typy obranných reakcií kritizovaného:

* + očakáva protiútok, t.j. protikritiku, odpor, agresivitu.
  + očakáva pasívnu obranu, t.j. ospravedlnovanie sa, Zútost, plač, zrútenie sa kritizovaného.

Neočakáva, že kritizovaný zachová kZud a dá mu (v niečom) za pravdu. Technika, ktorú asertivita ponúka na zvládanie deštruktívnej, neoprávnenej kritiky sa nazýva

Technika otvorených dverí.

Technika otvorených dverí je určená na zvládanie neprimeranej, útošnej kritiky.

Prijat neoprávnenú kritiku je osobitne tažké. Ak kritizovaný používa neprimerané vyjadrenia, slovíčka ako „vždy“, „nikdy“, „zakaždým“, „všetko“ a pod., a s obsahom jeho kritiky je obtiažne až nemožné súhlasit, dvíha sa v nás veZmi silná potreba bránit sa, obhájit sa, vysvetlit, dokázat, že nemá pravdu. Všetky tieto pokusy však vedú naopak k posilneniu pozície kritika, ktorý naše obhajujúce a vysvetZujúce argumenty používa proti nám ako bumerang.

Názov techniky otvorených dverí vychádza z obrazu situácie, kedy sa niekto rozhodne, že vyrazí zatvorené dvere silou. Rozbehne sa proti dverám a očakáva, že ich alebo prerazí (kritizovaný sa zloží, rozplače, vyhovie všetkému, čo útočník žiada), alebo mu dvere dajú rovnako silný protiúder (kritizovaný odpovie rovnako kritikou, agresiou, rozvíja sa konflikt). Neočakáva však, že niekto na druhej strane dvere otvorí a on preletí, skončí v polohe nie veZmi príjemnej.

Otvorit dvere znamená priznaÍ kritizujúcemu pravdu. V mnohých prípadoch však nie je možné priznat kritizujúcemu, že to čo hovorí je v úplnosti pravdivé. Takáto reakcia by tiež nebola asertívna, ale vyznela by agresívne, nakoZko kritizujúci v podstate vie, že to čo hovorí úplne pravda nie je. Kritizovaný môže preto dvere otvárat tak, ako to vyhovuje jemu z hZadiska miery rozsahu možnej priznanej pravdy v predkladanej kritike, a to:

* SúhlasiÍ s výrokom ako takým v jeho celosti. Takto kritizovaný môže zareagovat len vtedy, ak vnútorne skutočne s kritikou súhlasí, nie vtedy, ak súhlas znamená stratu jeho sebaúcty.

„Vaša trieda je úplne nanič, ešte nič dobré nevymysleli“

„Máte pravdu, je to tak.“

* SúhlasiÍ s šasÍou kritiky (ktorú považujeme za oprávnenú), prepočut generalizujúce slovíčka, vybrat si túto čast a práve na tú reagovat súhlasom.

„Ste úplne neschopný viest triedu, pokazíte všetko na čo siahnete!“

„Školský výlet sme naozaj nezvládli dokonale. Chceme hZadat riešenie.“

* Súhlasit s tým, čo je v kritike pravdepodobné, mohlo by sa to staÍ, niekedy sa stáva, je to na svete možné a tento postoj vyjadrit.

„Vy vždy chodíte do práce neskoro!“

„Niekedy sa mi to ozaj stane“ (ak skutočne občas zameškáte – kto nie?)

* Priznat kritikovi právo na jeho videnie problému, hoci s kritikou nesúhlasíme.

„Vy každú správu o služobnej ceste napíšete ako idiot!“

„Je možné, že to tak vidíte.“

Technika otvorených dverí dovoZuje vyrovnat sa s doslovnými útokmi a krivdami. V práci J.M.Smitha (1980) nájdeme ilustratívny príklad reakcie, kedy sa účastník tréningového kurzu pýta Smitha, ako by reagoval na útok: „Kurz asertivity by podZa mna mohol viest každý blbec!“. Smithova odpoveá znie:

„Už ma niekoZkokrát napadlo, či psychológ, ktorý mi nameral nadpriemerné IQ, neurobil chybu.“ Ale v takejto odpovedi nesmie byt v neverbálnom prejave alebo paralingvistike ani náznak irónie, či sarkazmu. Ak by tam bol, reakcia v zmysle otvorených dverí nie je asertívna, ale agresívna a bude, správne, takto čítaná, následne vyprovokuje špirálu konfliktu. Používajte preto otvorené dvere len tam, kde skutočne môžete súhlasit s neoprávnenou kritikou, jej častou, či pravdepodobnostou. Ináč nezvládnete neverbálne prejavy a dosiahnete pravý opak. Pri zvládaní deštruktívnej kritiky a používaní otvorených dverí je bezpodmienečne nutné udržat svoje reakcie na kritiku v podobe jednoduchých, stručných konštatovaní a nedopZnat ich vysvetlením typu „áno, máte pravdu, ale...“ Slovíčko ale a za ním nasledujúce vyjadrenie absolútne ruší účinok techniky otvorených dverí.

Technika otvorených dverí slúži ako prostriedok na zvládnutie kritika, nie ako prostriedok, ktorým chceme dokázat kritikovi, že je nemožný. CieZom je priviest kritika čo najrýchlejšie do stavu, kedy sa prestane rozčuZovat a bude schopný správat sa konštruktívne. Nie vždy sa podarí týmto spôsobom zmenit deštruktívny na konštruktívny dialóg. Často sa musíme uspokojit s tým, že sme skončili čo najrýchlejšie neplodnú debatu s niekým, kto nie je ochotný spolupracovat a ušetrili tak jeho i svoj čas.

Pre prijímanie kritiky ponúka asertivita ešte jednu techniku nazývanú negatívne opytovanie sa (opytovanie na negatíva). Táto technika spočíva v tom, že po použití otvorených dverí, teda vyjadrení súhlasu s každou oprávnenou pripomienkou, pravdepodobnostou alebo priznaním práva na názor, si kritizovaný aktívne pýta áalšiu kritiku, resp. požaduje detailnejšie vysvetlenie toho, čo bolo obsahom kritiky. Zmyslom tohto postupu nie je ospravedlnit sa, ale získat áalšie informácie, ktoré môžeme použit k zlepšeniu svojej práce, svojho reagovania. Túto techniku je možné použit najmä v situácii konštruktívnej kritiky. V situácii deštruktívnej kritiky je použiteZná skôr na rýchlejšie umlčanie kritika, ktorému pomôžeme takto sa vyčerpat skôr.

Zhrnutie:

1. Asertivita je otvorená, priama komunikácia. Je to schopnost otvorene vyjadrovat vlastné názory, želania, pocity. Asertivitou rozumieme i štýl správania, ktorým dokážeme priamo a nie manipulatívne presadit vlastné oprávnené požiadavky spôsobom, ktorým neponižujeme vlastnú dôstojnost ani dôstojnost druhých Zudí. Asertivita je životná filozofia charakterizovaná úctou k sebe a druhým, rešpektovaním práv vlastných i práv iných Zudí, prijatím zodpovednosti za vlastné konanie a jeho dôsledky.
2. Konat asertívne znamená nekonat manipulatívne a vediet sa bránit manipulácii druhých. Znamená byt sudcom vlastného správania, konat s pocitom „ja chcem“ a nie „mal by som“. Asertívne správanie sa riadi rešpektovaním asertívnych práv.
3. Teória asertivity rozlišuje štyri základné štýly správania – agresívne, pasívne, manipulatívne, asertívne, ktoré sa od seba vzájomne líšia vonkajšími prejavmi, vnútorným prežívaním, zámerom a výsledkom.
4. Asertívne zručnosti sa uplatnujú najmä v situácii, kedy chceme presadit svoje oprávnené požiadavky, odmietnut neadekvátne požiadavky druhých, k čomu môžeme využit techniku pokazenej gramofónovej platne. Druhou situáciou je situácia hodnotenia iných Zudí a prijímania hodnotenia. Je žiadúce disponovat zručnostami v prijímaní a dávaní ocenenia, prijímaní a vyjadrovaní kritiky. Môžeme využit techniku otvorených dverí a techniku negatívneho opytovania sa.

## SOCIÁLNE SPRÁVANIE

Sociálne správanie je správaním sa Zudí k sebe navzájom. Prevahu Zudského správania tvorí práve správanie sociálne, vztahujúce sa k iným Zuáom alebo prvkom sociálnej situácie. Sociálne správanie je utvárané najmä vplyvom socializácie.

Charakter, konkrétna podoba sociálneho správania je ovplyvnená celým radom činiteZov, ktoré, veZmi zjednodušene povedané, súvisia:

* s osobnostnými charakteristikami jednotlivcov – účastníkov sociálnej situácie. Značí to, že správanie jednotlivca ovplyvnujú vnútorné faktory ako sú faktory motivácie (potreby, záujmy, hodnoty, ideály), jeho postoje, osobnostné vlastnosti (napr. extraverzia, introverzia, dominancia, afiliancia, hostilita )
* so vztahom jednotlivca k partnerom v sociálnej situácii, resp. ku skupine Zudí, čo súvisí s postavením, statusom a nan sa viažucou sociálnou rolou,
* s charakterom samotnej sociálnej situácie, jej prvkov, ako je povaha prítomných Zudí, povaha vztahu s nimi, náročnost, prehZadnost, významnost situácie a pod, ktoré jednotlivec posudzuje z hZadiska vlastného subjektívneho vnímania a významu situácie.

Sociálne správanie Zudí je mnohotvárne a je veZmi obtiažne vymedzit všetky jeho podoby. V nasledovnej časti sa pokúsime postupne opísat faktory ovplyvnujúce sociálne správanie človeka a vymedzit spôsoby správania v situácii kontaktu človeka s človekom a v situácii kontaktu v rámci malej sociálnej skupiny.

SOCIÁLNA MOTIVÁCIA

Motivácia je pojem, ktorý je v súčasnosti viazaný s pojmom dynamika osobnosti. Pojem dynamika osobnosti vyjadruje, že osobnost človeka nie je statická, nemenná, naopak, v jej vnútri je neustály pohyb, vyvolávaný silami, ktoré hýbu osobnostou, ovplyvnujú a určujú smer a silu jej správania aj prežívania.

Pod dynamikou osobnosti máme na mysli najmä motivačné dispozície osobnosti, teda motívy jej činnosti, motívy ako faktory regulácie jej správania. Motívy pritom predstavujú jednak vlastnosti osobnosti, jednak pohnútky k správaniu. Práve tu dochádza k prelínaniu dvoch tematických okruhov – osobnosti a správania.

Každé Zudské správanie je, možno povedat, vedome alebo nevedome zamerané na dosiahnutie nejakého cieZa a vyznačuje sa určitou intenzitou (silou) a trvaním v čase. „Pojem motivácia zahúna v sebe vnútorné a vonkajšie šinitele (javy), ktoré spúšÍajú, zameriavajú (orientujú) a energizujú (dynamizujú) správanie šloveka“ (Ǎezáč, 1998, s.35). Vonkajšie činitele (podnety) nazývame incentívy, vnútorné nazývame impulzy. V súvislosti s povedaným je potrebné rozlíšit pojmy motivácia a motivovanie. ZatiaZ čo motivácia označuje vnútorný psychický proces, motivovaním rozumieme vonkajšie ovplyvnovanie s cieZom navodit zmenu jednotlivca, či jeho správania. Motivovanie je však úspešné vtedy, ak osloví nejaký vnútorný motív jednotlivca.

Motívmi zvyčajne rozumieme psychologické príšiny Íudského konania, motív je tzv. hypotetický konštrukt, pojem, ktorý používame na vysvetlenie toho, prečo Zudia konajú tak ako konajú. Pojem motív je v psychológii chápaný rôzne. PodZa niektorých autorov je motív opisom východzieho vnútorného psychofyziologického stavu, stavu nerovnováhy (motivačného stavu – napr. stav hladu), podZa iných je motív opisom obsahu uspokojenia, cieZového stavu uspokojenia (nasýtenie).

Motív predstavuje faktor aktivácie správania, spúštací prvok, ktorého zdrojom môže byt vnútro jednotlivca (snaha nasýtit sa - impulz), alebo objekt vo vonkajšom svete (dobré jedlo na stole - incentíva). Správanie jednotlivca však zvyčajne vyplýva z interakcie určitých vonkajších objektov a vnútorných stavov (jedlo na stole je pohnútkou ku konaniu vtedy, ak má človek hlad, či aspon chut). Motivujúcim ale nemusí byt len aktuálne neuspokojivý stav jednotlivca (stav nerovnováhy vyžadujúci nasýtenie), ale aj očakávanie určitého uspokojenia, ktoré vyplýva z naučených spôsobov získavania odmien a vyhýbania sa trestom (dieta je, aby získalo pochvalu rodiča). V každom prípade, motívy budeme považovat za psychologické príčiny konania človeka, teda pohnútky k dosahovaniu cieZových psychických stavov. Správanie človeka je vlastne vždy motivované, t.j. smeruje k dosiahnutiu určitého psychického stavu spokojnosti (uspokojenia). Treba tiež poznamenat, že pohnútkou správania človeka sú tak vedomé, ako aj nevedomé motívy (jednotlivec si aj pri zámernom konaní nemusí uvedomovat jeho skutočný dôvod).

Motivované správanie predstavuje uršitý, naušený inštrumentálny vzorec správania, jeho cieSom je dosiahnuÍ stav uspokojenia. Motivované správanie má túto štruktúru (voZne podZa Nakonečný, 1997):

Východzí

kognitívna uložka

cieZový objekt

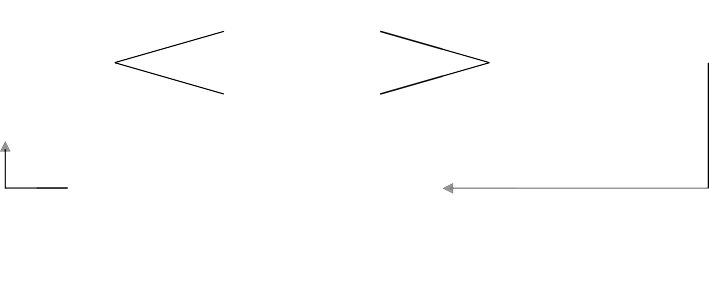
motivačný stav emocionálna zložka správanie

kognitívna zložka

kognitívna zložka

(stav nespokojnosti, potreba)

motorická zložka



Uspokojenie – redukcia nespokojnosti (potreby)

Vzorec motivovaného správania je ale determinovaný situáciou, preto v rôznych situáciách sa rovnaký motív môže prejavovat rôznym správaním, podZa toho, ako je situácia kognitívne spracovaná. Motivované správanie je tiež vždy spojené s emošným prežívaním.

Vzorec motivovaného správania je naučený, je preto odlišný u jednotlivých Zudí a odlišný aj vzhZadom na situáciu. Okrem toho je vzorec motivovaného správania kultúrne determinovaný. Niektoré potreby (východzie motivačné stavy) sú totožné u všetkých kultúr (hlad, sex), niektoré sú modálne (typické) len pre určitú kultúru a v inej chýbajú – Slovák má potrebu byt bohatým, indický askéta nie (potrebuje nemat nič). Na uspokojenie hladu navštívi Slovák obchod s potravinami a uvarí si doma, Američan zájde do reštaurácie, Afričan si uloví antilopu. Všetci Zudia nepochybne pocitujú napríklad hlad, ale objekty, ktorými hlad uspokojujú sú rozličné – Slovák si dá halušky a s odporom odvrhne červíky.

Všeobecne je za základný princíp (cieZ) motivácie považované udržiavanie a obnova psychickej rovnováhy, čo súvisí so snahou človeka minimalizovat nepríjemné a maximalizovat príjemné. Motivované správanie teda vedie k zmene nepríjemného stavu straty psychickej rovnováhy, stavu určitého nedostatku na stav žiadúci, teda stav psychickej rovnováhy, homeostázy. Z homeostatického modelu motivácie vychádzajú viaceré teórie motivovaného správania, napr. psychoanalýza S.Freuda (obnovenie rovnováhy vysporiadaním sa so silou pudového pôsobenia), neopsychoanalýza E.Fromma a K.Horneyovej (obnovenie rovnováhy vysporiadaním sa s konfliktom vnútorných tendencií a síl society), teória pola K.Lewina (obnovenie narušenej rovnováhy síl pola), teória kognitívnej disonancie L.Festingera (obnovenie konsonancie zosúladením kognitívnych prvkov kognitívneho systému človeka) a pod.

Vo svojom živote je človek fakticky neustále v určitom ohZade v stave nejakého nedostatku, nerovnováhy – je unavený, má na niečo chut, cíti sa ohrozený, nemá informácie, má málo pozornosti okolia, môžeme povedat, že stále funguje dynamika jeho osobnosti. PodZa M.Nakonečného (1997) nie je až

tak zložité vytvorit stav rovnováhy organizmu z hZadiska nižších motívov (uspokojit hlad, smäd, potrebu spánku, sexu …), človek je však neuspokojiteZný v oblasti vyšších motívov (potreba lásky, nehy, uznania, úspechu …), teda v tzv. na ego sa vztahujúcich motívoch, ktorých uspokojenie vedie k potvrdeniu či zvýšeniu hodnoty Ega (evalvácii Ega) a neuspokojenie je zdrojom silnej vnútornej nespokojnosti, vyplývajúcej zo zníženej hodnoty Ega až jej straty (devalvácii Ega). Prostriedkom uspokojenia týchto motívov je predovšetkým sociálne prostredie jednotlivca. Pozitívne sebaponatie, v zmysle vedomia vlastných schopností a kompetentnosti, je do značnej miery determinované pôsobením sociálneho prostredia (rodiny, školy), pričom bol výskumne overený aj jeho vplyv na výkonovú motiváciu a tvorivé tendencie osobnosti (Duricová, 2003). Od druhých Zudí sa žiada človeku uznania, ocenenia, obdivu, kladného hodnotenia. Je teda zrejmé, že motivácia človeka má silný sociálny náboj.

Z uvedeného vyplýva, že v psychológii neexistuje úplná jednota najmä pri definovaní obsahu pojmu motív. V tomto zmysle sa v psychológii rozlišujú druhy motívov, opisujúce obsah cieZového stavu uspokojenia (konkrétne uspokojenie, ktoré je potrebné dosiahnut – potreba istoty, bezpečia, lásky ….) a formy motívov, opisujúce východzí stav neuspokojenia, nerovnováhy.

K základným formám motívov sú zaraáované pudy, inštinkty, potreby, záujmy, hodnoty, ideály, ašpirácie. ZatiaZ čo pudy a inštinkty patria k vrodeným psychofyzickým dispozíciám organizmu, k biologickej výbave človeka, potreby, záujmy, hodnoty, ideály a ašpirácie sú prvkami, ktoré sú silne ovplyvnované sociálnym prostredím. Aktivovanie, utváranie potrieb, záujmov či ideálov človeka je sociálne determinované, každý z týchto prvkov môže byt zdrojom sociálneho správania, uspokojovanie každého z týchto prvkov prebieha v širších sociálnych súvislostiach, spôsob uspokojovania je ovplyvnený sociálnym kontextom, kultúrou. Z tohto dôvodu budeme venovat pozornost práve potrebám, záujmom, hodnotám a ašpiráciám človeka.

Sociálne potreby

Potreba sa všeobecne charakterizuje ako stav nedostatku, alebo nadbytku niečoho. Je výrazom nerovnováhy v organizme alebo psychike, narušenia vnútornej homeostázy. Je silným motívom, ktorý núti jednotlivca, aby urobil niečo, čo obnoví stav rovnováhy a povedie k stavu uspokojenia.

Potreby sú rôzne členené. Jednu z najznámejších klasifikácií potrieb človeka predstavuje hierarchický systém potrieb amerického psychológa A.H.Maslowa (podľa Hyklík, 1973; Nakonečný, 1997; Drapela, 1997), ktorý hovorí, že potreby človeka sú hierarchicky usporiadané z hľadiska ich naliehavosti, s akou sú

prežívané ako vnútorné tlaky ku konaniu, a to od potrieb základných (najnižších) k potrebám vývinovo najvyšším. Maslowova hierarchia potrieb je nasledovná:

* + - * + Potreby základné:

fyziologické (potreba uspokojenia hladu, smädu, spánku, sexu, dýchania ...),

bezpečia (potreba istoty, ochrany ...).

* + - * + Potreby psychologické:

spolupatričnosti a lásky (potreba byt milovaný, akceptovaný, k niekomu patrit),

uznania (potreba výkonu, rešpektu, vlastnej kompetencie, dôvery, získania súhlasu).

* + - * + Potreby sebaaktualizácie: potreba realizovat vlastné schopnosti, potreba osobného rastu, potreby kognitívne a estetické (potreba tvorit, objavovat, usporiadat).

Vyššie potreby sú prežívané ako pohnútky ku konaniu len vtedy, ak boli uspokojené aspon čiastočne potreby stojace o stupienok nižšie. Ak nie je uspokojená potreba hladu, bezpečia alebo potreba lásky a uznania, nie sú aktualizované a teda nie je ani produkované konanie, ktoré by viedlo k uspokojeniu potrieb sebarealizácie. Mnohé z vyšších potrieb osobnosti nemusia byt počas vývinu dietata vôbec aktualizované. Ak dieta vyrastalo v prostredí, ktoré nebolo schopné aktualizovat napr. jeho potrebu dobrého, úspešného výkonu, je pravdepodobné, že ani v dospelosti tento človek nebude túto potrebu cítit a nebude mat snahu dobrý výkon dosiahnut. V tomto smere osobitnou kategóriou sú tzv. mravné, alebo morálne potreby, t.j. potreba mysliet, cítit a konat morálne, ktoré sú výsledkom len sociálneho vývinu osobnosti, nie sú ani v malej miere dietatu vrodené (Gajdošová, 2000).

Pre výchovu dietata, teda aj edukačnú prax môžeme z tohto pohZadu na potreby človeka a ich funkciu v jeho konaní vyvodit dôležitý záver: ak nie sú uspokojené základné potreby žiakov (učiteZov), nemožno očakávat, že bude aktivovaná ich potreba realizovat svoje schopnosti, t.j. učit sa (učit), pracovat tvorivo, vyhZadávat príležitosti k osobnostnému rastu a pod.

Aktualizácia vyšších potrieb, ale tiež spôsob ich uspokojovania v dospelosti, súvisí značne i s tým, nakoZko (a ako) boli uspokojované nižšie stojace potreby človeka počas jeho vývinu. Ak v detstve z rôznych dôvodov nemohli byt uspokojené potreby lásky, nehy, uznania, v dospelom veku sa človek mimovoZne snaží o ich uspokojenie a to niekedy spôsobom, ktorý predstavuje akýsi náhradný spôsob uspokojenia tejto potreby. Napríklad snahou

ovládat, vlastnit iných, prejavmi egocentrizmu, tvrdého správania sa voči iným. S potrebou lásky, potrebou byt milovaný a pozitívne hodnotený inými sa často spája strach z odmietnutia, ktorý môže podvedome nútit človeka k tomu, aby sa radšej správal tvrdo, neprejavoval svoje city, skrýval svoje emocionálne ja. Naše dospelé správanie, pre ktoré môžeme mat zdanlivo rozumné vysvetlenie, môže mat celkom inú, vnútorne skrytú príčinu, ktorú nepoznáme alebo si ju nechceme priznat. Ak napríklad pedagóg, ktorý je voči svojim žiakom alebo podriadeným (ak je napr. vo funkcii riaditeZa školy) veZmi tvrdý a nekompromisný, zdôvodnuje svoje správanie tvrdením, že žiaci a kolegovia potrebujú pevnú ruku, aby dobre pracovali a rástli, možno si neuvedomuje alebo nechce uvedomit, že svojím konaním uspokojuje vnútornú potrebu mat moc nad inými, vládnut či prípadne potrebu agresie voči iným. Najmä potreby, ktoré nie sú v súlade s naším vlastným obrazom seba, máme tendenciu skrývat a správanie, ktoré vedie k ich uspokojeniu, vysvetZovat spoločensky prijateZným a žiadúcim zdôvodnením, ktoré nenarúša náš pozitívny obraz o sebe. Váaka tomuto vysvetZovaniu si zachovávame pozitívny sebaobraz, ale súčasne sa vystavujeme riziku, že sa bez uvedomenia si skutočnosti, správame k Zuáom pre nich neprijateZným spôsobom. Cestou k uvedomeniu si neadekvátnosti nášho správania je vyžiadanie si spätnej väzby.

Sociálne potreby zaraáujeme ku kategórii tzv. vyšších, alebo psychických potrieb človeka, predstavujú nedostatok v sociálnom bytí človeka. Sociálne potreby stoja v usporiadaní – hierarchii potrieb nad potrebami základnými – biologickými, ale sociálne aspekty, tak výrazné u sociálnych potrieb, sú prítomné aj u potrieb biologických. Uspokojenie potreby hladu môže byt zdrojom činnosti človeka v pracovnej skupine (sociálneho správania), spôsob uspokojenia je ovplyvnený sociálnym kontextom (normami): uspokojujeme hlad, ale spôsobom, ktorý sme sa naučili vplyvom sociálneho prostredia; uspokojujeme sex, ale nie ihneá, nie na každom mieste v ktorúkoZvek hodinu a akýmkoZvek spôsobom.

Sociálnych (psychologických) potrieb je mnoho druhov. Zvyčajne sa k nim zaraáujú potreby uznania, úspechu, združovania, dvorenia, hry, pomoci, agresie, a iné. Sociálne potreby sú motívom sociálneho správania jednotlivca, čo značí, že sociálne potreby uspokojuje človek v sociálnom kontakte s iným človekom či skupinou. Snaha uspokojit tieto potreby výrazne ovplyvnuje sociálne správanie a ich poznanie u seba samého, ale aj identifikácia u Zudí, s ktorými pracujeme, môže byt významným zdrojom pochopenia seba a iných. Odpoveá na otázku prečo človek vyhZadáva iných Zudí, čo ho motivuje k sociálnemu (interpersonálnemu – medziZudskému) správaniu, hZadalo viacero autorov, ktorí vytvorili aj rôzne klasifikácie sociálnych potrieb.

M.Argyle (1967) považuje za zdroje motivácie sociálneho správania uspokojenie týchto sociálnych potrieb:

* potreba dominancie – potreba viest iných Zudí, byt inými Zuámi prijatý ako vodca, požívat úctu,
* potreba afiliácie – potreba priateZstva, pozitívnych vztahov, potreba byt prijímaný inými,
* potreba závislosti – potreba byt chránený, vedený, dostat pomoc od významných Zudí, autorít,
* potreba sexu – potreba fyzickej blízkosti, telesného kontaktu, intímnych, vrelých vztahov zväčša s atraktívnymi osobami druhého pohlavia,
* potreba agresie – potreba ubližovat iným, či už fyzicky alebo verbálne,
* potreba sebaocenenia – získat od iných Zudí potvrdenie pozitívneho obrazu o sebe, potvrdenie sebahodnotenia,
* uspokojenie potrieb, ktoré sekundárne vedú k sociálnej interakcii (potreba penazí, jedla, strechy nad hlavou, spolupráce, súperenia a pod.)

M.Argyle neskôr pridal k týmto motivačným prvkom podnecujúcim sociálne správanie (interakciu) aj vyššie, abstraktnejšie motívy, ako je napr. realizácia politických, ideologických, morálnych, náboženských cieZov, čo vedie Zudí k združovaniu sa v rôznych spolkoch, vedie k výberu Zudí, s ktorými je jednotlivec v kontakte a tiež ovplyvneniu jeho vztahov a správania.

E.C.Tolman (podZa Nakonečný, 1999) označuje sociálne potreby ako sekundárne (za primárne pokladá vrodené popudy – jedlo, sex, spánok …, za terciálne potreby dané kultúrou – bohatstvo, úspech …), hovorí o ich vztahu k sociálnemu správaniu, a rozlišuje:

* + potrebu družnosti,
  + potrebu príchylnosti,
  + potrebu uznania,
  + potrebu vplyvu,
  + potrebu podriadit sa.

J.Ǎezáč (1998) podáva túto klasifikáciu základných sociálnych potrieb:

o potreba sociálnej aktivity (interakcia organizmu s prostredím je jeho základnou potrebou, aktivita sa prejavuje ako reakcia na podnet, iniciatívna činnost - manipulovanie s objektmi a intervenujúca činnost – tvorivé zásahy do prostredia, ktoré menia svet jednotlivca),

* potreba štruktúrovaÍ svoj životný priestor (potreba usporiadat svoje materiálne, duchovné prostredie a časový priestor, čo je predpokladom pre porozumenie svetu, jeho prijatie a začlenenie sa do neho. Je to potreba štruktúrovat svet podZa vlastného pohZadu, na základe vlastných hodnôt a preferencií, štruktúra dáva jednotlivcovi pocit bezpečia a „vyznania sa” v svete),
* potreba osobnej a sociálnej intimity (potreba mat dostatok priestoru pre seba a súčasne mat dostatok intímnych vztahov s inými),
* potreba zašlenenia sa do society a zaujatie takého miesta, takej pozície, ktorá by zodpovedala sebaponímaniu jednotlivca,
* potreba akceptácie (byt prijímaný inými), sebaakceptácie (prijímat seba v kontextu porovnávania s ostatnými) a akceptovat (prijímat iných,
* potreba sebauskutošnovania, sebapotvrdenia a sebarealizácie.

Rôzni autori teda prinášajú rôzne klasifikácie sociálnych potrieb. Faktom však je, že povaha, druhy sociálnych potrieb jednotlivca súvisia, odvíjajú sa od kultúry v ktorej existuje, od povahy sociálneho prostredia, od štýlu života spoločnosti, ako aj od jej morálneho kódexu. Potreby sú kultúrne determinované a fakticky nie je možné vytvorit jednoznačnú všeobecnú klasifikáciu sociálnych potrieb Zudstva.

Záverom uvedieme klasifikáciu sociálnych potrieb tzv. západnej kultúry (Kariková, 1999), ktorá je nepochybne zjednodušeným, ale vcelku zaujímavým pohZadom na sociálne potreby kultúry, do ktorej sa zaraáujeme aj my:

* potreba spolšovania (nazývaná tiež potreba afiliácie, družnosti, združovania, prilipnutia, pripútania) – v zásade ide o potrebu mat sociálne väzby, byt s niekým, mat s iným človekom kontakt, mat s inými priateZské až intímne vztahy, byt spolu, patrit niekam, mat svojich Zudí, spoločne realizovat najrôznejšie aktivity ako je hra, práca, zábava.. Je to vlastne potreba sociálneho kontaktu, ktorá je uspokojovaná v sociálnych interakciách. „Afiliácia vyjadruje potrebu človeka nadväzovat pozitívne a tesné vztahy s inými Zuámi, ktoré môžu mat podobu spolupráce, priateZstva či lásky“ (Slameník, 1997, s.289). Táto potreba má svoje biologické korene vo vztahu matka – dieta, ktorý je východiskom pre vytváranie všetkých áalších sociálnych vztahov. Dôležitými prvkami týchto činnosti je fyzická blízkost, vizuálny kontakt, vzájomne priateZské správanie.

Určitým výrazom potreby afiliácie je potreba intimity, v tomto prípade ale ide o tesnejší vztah zväčša vo dvojici, ktorý má skôr charakter spolužitia ako spoločnej aktivity.

Interakcia s inými Zuámi je pre jednotlivca dôležitá z viacerých dôvodov. Prítomnost iných často znižuje úzkost, napomáha v hZadaní vhodných spôsobov reakcie na ohrozenie, umocnuje pocit štastia, poskytuje možnost pre sociálne porovnávanie (úspešnosti, výkonu, spôsobu vnímania a prežívania sveta), dáva možnost na získanie odmeny za vynaložené úsilie, čo zvyšuje sebahodnotenie, dáva možnost spolupráce, napomáha pocitu bezpečia.

Pri nadväzovaní kontaktu s inými Zuámi hrá pritom dôležitú úlohu priestorová blízkost a atraktivita. Väčšina dôverných vztahov (priateZských, milostných) vzniká medzi Zuámi, ktorí sú vo fyzickej blízkosti, áalej medzi Zuámi, ktorí sú si vzájomne sympatickí a prítažliví, teda atraktívni. Nejedná sa len o atraktivitu fyzickú, ktorá však tiež hrá svoju rolu, ale i o atraktivitu osobnostnú, danú osobnostnými vlastnostami, názormi, postojmi, hodnotovými rebríčkami, pričom platí, že jednotlivci dávajú pri vytváraní vztahov prednost osobám sebe podobným, resp. osobám s podobným osudom. Uspokojenie potreby afiliácie je významným faktorom prispievajúcim k osobným pocitom úspešnosti, podporujúcim pracovnú výkonnost. M.Argyle (1969) hovorí, že afiliantná motivácia ale obsahuje tak apetenčné (chcem sa priblížit) ako aj averzívne (chcem sa vzdialit) komponenty,

* + potreba získavania (potreba nadobúdania určitých hodnôt) – potreba nadobúdania zdrojov, ktoré slúžia na uspokojenie mnohých (aj nižších) potrieb, je jednou z hlavných tendencií príslušníkov väčšiny kultúr. V procese nadobúdania vlastne sekundárne dochádza k sociálnej interakcii, uspokojenie potreby získavania sa deje najmä v kontakte s inými Zuámi. Výrazom uspokojovania tejto potreby je predovšetkým získavanie penazí. Uspokojenie tejto potreby zabezpečuje tiež uspokojenie potreby bezpečia,
  + potreba prestíže – potreba vyniknút, získat (aspon symbolickú) výhodu voči iným. Získat prestíž v porovnaní s inými jednotlivcami je významným zdrojom sebahodnotenia, sebaocenenia, teda evalvácie ega. Prestíž je ale v rôznych kultúrach chápaná odlišne – v západnej kultúre je to mat viac, byt viac, resp. byt vzdelanejší, vo východnej kultúre napr. asketizmus, resp. mat čo najmenej,
  + potreba moci (tiež potreba dominancie, potreba vplyvu) – potreba ovplyvnovat, ovládat, kontrolovat iných Zudí, riadit ich osud, usmernovat ich. Potreba moci je vlastná všetkým živočíchom vrátane človeka. Aj v živočíšnej ríši existuje hierarchické usporiadanie pozícií podZa miery moci a vplyvu (kohút a sliepky, skupiny opíc …). Dominancia, vyššia moc, sa v

živočíšnej ríši zvyčajne spája s vyššou fyzickou silou a agresivitou. U Zudí tomu však môže byt inak. Zudská túžba po moci je motívom evalvácie ega, zvýšenia vlastného sebavedomia, sebahodnoty. Existencia moci nad inými je zdrojom značného sebauspokojenia. Existuje samozrejme rôzna moc. Napr. formálna moc daná postavením jednotlivca, moc násilia (fyzickej, psychickej prevahy), moc experta (odbornej autority), moc závislosti (nad citovo závislými jednotlivcami).

Potreba moci je daná každému z nás v určitej miere, existuje tiež jav nazývaný komplex moci, ktorý sa objavuje u jednotlivcov, trpiacich pocitmi menejcennosti v určitej oblasti svojho života. Ich cieZom je skutočne evalvovat vlastné ego použitím moci, často veZmi tvrdej, neláskavej, nekompromisnej. M.Nakonečný (1999) rozlišuje moc donucovaciu, ktorá je daná formálnou aj neformálnou, najmä citovou závislostou a moc vplyvu, ktorá sa realizuje bez toho, že by osoba, ktorá je jej predmetom, pocitovala nátlak (vplyv rodičov vo výchove),

* potreba altruizmu – potreba pomáhat iným, konat v ich prospech bez očakávania recipročných výhod. Výrazom tejto potreby je prosociálne konanie, ktorého objektom sú najčastejšie nám najbližší Zudia, ktorých Zúbime, resp. Zudia, ktorých Zutujeme (forma charity a pod.). Bližšie opisujeme prosociálne konanie nižšie v samostatnej podkapitole,
* potreba zvedavosti – potreba vediet o iných viac, o ich živote, príbehoch, nazriet im do života.

PodZa M.Nakonečného (1999) môžeme k 6 vymenovaným potrebám zaradit áalej potrebu poslušnosti (podriadit sa), potrebu agresie, a sociálne potreby vztahujúce sa k egu:

* potreba poslušnosti. Je potrebou podrobit sa, podriadit sa, je vlastne opakom k potrebe moci. Najčastejšie ide o podrobenie sa preto, aby jednotlivec získal odmenu alebo sa vyhol trestu. Existujú samozrejme rôzne druhy poslušnosti a rôzne motívy poslušnosti. Dieta je napríklad poslušné, pretože rodiča Zúbi a identifikuje sa s ním, žiak je poslušný, pretože sa vyhýba trestu, podriadený môže byt poslušný pretože mu to umožnuje vyhnút sa osobnej zodpovednosti. Práve poslušnostou motivovanou snahou vyhnút sa zodpovednosti a podriadením sa autorite, sa zaoberal

S. Milgram (podZa Nakonečný, 1999), autor veZmi známych experimentov, ktoré sú dnes právom označované ako neetické. Milgram požiadal skupinu dobrovoZníkov o účast v experimente, ktorý bol zameraný, ako im oznámil, na výskum vplyvu elektrických šokov na učenie sa Zudí. Jeho experimentátori mali dávat pokusným osobám elektrické rany v rozsahu od 15 do 415 voltov, pričom každý experimentátor mohol toto rozpätie sám regulovat. Vedel tiež, že 300 voltov je kritická hranica, za ktorou môže

nasledovat vážne ublíženie na zdraví až smrt. Pokusné osoby samozrejme šoky nedostávali, ale podZa ich sily produkovali príslušné správanie – protestovali, predstierali bolest, kričali, prosili o prerušenie, predstierali mdloby, smrt. Zarážajúcim výsledkom experimentu bolo, že hoci

„experimentátori“ používali v priemere šoky o sile 210 voltov, celá jedna štvrtina z nich prekročila hranicu 300 voltov a došla až k 375 voltom. Ukázalo sa tiež, že tieto osoby mali väčšiu tendenciu prekročit hranicu, keá bol zadávateZ úlohy (odborník, autorita) prítomný počas experimentu,

* + potreba agresie. Hovorit o potrebe agresie, teda potrebe agresívne sa správat voči iným Zuáom je možno trúfalé. O tom, či je agresivita, ako vlastnost jednotlivca, stabilnou súčastou výbavy osobnosti každého človeka, sa dodnes v psychológii vedú spory. Podobne nie je doteraz jednoznačne jasné, či je agresivita, resp. tendencia k agresívnemu správaniu človeku, daná v genetickej výbave, teda vrodená, alebo či ide o naučený prejav správania. Je pravdepodobné, že existuje ako vrodená tak i naučená forma agresie. G. V. Caprara (podZa Čermák, 1998) napríklad tvrdí, že existuje latentný (skrytý) faktor osobnosti, ktorý je v pozadí rôznych prejavov agresivity a ktorý je spoločný všetkým jednotlivcom. Je možné uvažovat aj o tom, že agresívnym správaním dosahuje jednotlivec uspokojovanie iných sociálnych potrieb – potreby uznania, prestíže, moci, obdivu a pod.,
  + sociálne potreby vzÍahujúce sa k egu človeka. Ego („Ja“) chápeme ako ústrednú, najvyššiu a najvnútornejšiu čast osobnosti jednotlivca, ktorá znamená vedomie seba samého a zahsna sebachápanie, sebeuvedomovanie, sebahodnotenie. Sociálne potreby vztahujúce sa k Egu predstavujú motiváciu, ktorá vedie jednotlivca k udržovaniu, zvyšovaniu a obrane hodnoty jeho Ega, teda k jeho evalvácii (Nakonečný, 1999). Ak sú základné potreby človeka relatívne dobre uspokojené (má dostatok jedla, bezpečia, zamestnanie, priestor pre bývanie a pod.), vystupuje táto motivácia v jeho konaní výrazne do popredia. Znamená to, že túži po obdive, uznaní svojich schopností, je citlivý na všetko, čo by mohlo ohrozit jeho sociálnu hodnotu, citlivý na rôzne neúspechy a zlyhania. Motivácia vztahujúca sa k Egu jednotlivca je vlastne vždy sociálne podmienená, pretože v tomto zmysle je jeho Ja evalvované alebo naopak devalvované reakciami a hodnotením, ktoré získava od iných Zudí. Úspechy, ktoré aj iní vnímajú ako úspechy prežíva ako dvojnásobné a neúspechy, o ktorých iní vedia, ako dvojnásobne silné neúspechy. Postoje iných a ich hodnotenie jeho činnosti sú tak významným motivačným činiteZom ovplyvnujúcim konanie človeka a posilnujúcim alebo oslabujúcim jeho sebahodnotenie, jeho Ego. Pretože úplná väčšina Zudí si želá, aby boli svojím okolím vnímaní ako inteligentní, zaujímaví, vážení, výkonní, aby boli ocenovaní a obdivovaní, vyvíjajú i správanie, ktoré napomáha vytvárat tento obraz,

resp. napomáha udržiavat pozitívny obraz seba samého. V školskom prostredí napr. pozitívne školské hodnotenie umožnuje žiakom udržat si primerane stály a objektívny obraz o sebe. Takého hodnotenie nenarúša rozvoj osobnosti, nevyvoláva u žiaka obavy o jeho osobu a ohrozenie Ega (Vašašová, 2004).

K tomuto účelu používajú preto mnohí rozličné mechanizmy, formy správania, ktoré môžu byt vonkajšiemu pozorovateZovi nezrozumiteZné a môžu sa mu javit ako čudné, zvláštne, nevhodné. Ide o určitý druh obranného správania, ktorého cieZom je uchovat vysokú hodnotu vlastného Ega. P.E.Secord a C.W.Backman (podZa Nakonečný, 1999) k týmto mechanizmom zaraáujú napr. deformované vnímanie reakcií iných voči sebe alebo deformovanú interpretáciu (výklad) vlastného správania. Znamená to, že človek na neho adresovanú kritiku „prepočuje“, počuje ju naopak ako pozitívnu, interpretuje si ju ako nevinné poznámky a pod. Iným mechanizmom je výberová (selektívna) interakcia, to značí, že jednotlivec sa stýka len s tými Zuámi, ktorých reakcie potvrdzujú jeho pozitívny sebaobraz a vyhýba sa kontaktu s tými, ktorí mu poskytujú inú spätnú väzbu, alebo výberové hodnotenie iných, prejavujúce sa často u vedúcich, ktorí nie sú dostatočne sebaistí. Takíto vedúci hodnotí jednotlivcov, ktorí mu pomáhajú udržat jeho pozitívny sebaobraz oveZa pozitívnejšie ako tých, ktorí k nemu vysielajú signály kritiky. Práve tak sa môže jednotlivec bránit výberovým hodnotením seba samého, čiže nadhodnocuje tie stránky svojej osobnosti, svojho správania, ktoré sú okolím vysoko ocenované a podhodnocuje, podcenuje tie stránky, ktoré iní Zudia neakceptujú, tie považuje za nedôležité a nevýznamné. Mnohé z týchto foriem správania, zamerané na obranu vlastného Ega, fungujú na základe významnej, ale jednotlivcom neuvedomovanej vnútornej motivácie. Ich uvedomenie si vyžaduje prácu na sebe samom, pričom účinnou pomocou je dobré načúvanie spätnej väzbe. Táto vnútorná motivácia nútiaca často nevedome jednotlivcov správat sa tak, aby vyvolávali určitý typ reakcií okolia, má svoj pôvod v ranom detstve človeka. Ak dieta zažívalo pozitívne reakcie na seba samého (získalo pocit, že je milované a hodné toho byt milované), bude mat snahu i v dospelosti získavat práve takéto reakcie od okolia. Ak dieta zažilo často negatívne postoje k sebe, je možné, že sa u neho vyvinuli hlboké pocity menejcennosti a neistoty a je pravdepodobné, že v dospelosti bude pritahované Zuámi, ktorí voči nemu prejavujú negatívne pocity a negatívne správanie.

Sociálne záujmy

Záujmy, záZuby sú považované za motívy intelektuálneho charakteru a bývajú tiež označované ako sekundárne motívy, resp. naučené motívy, teda získané, ovplyvnené sociálnym prostredím. Nemožno však celkom vylúčit súvislost záujmov s vrodenými dispozíciami osobnosti (hudobný talent sa prejaví záujmom o hudobnú produkciu). Záujem je motívom, ktorý smeruje správanie jednotlivca k určitým činnostiam na základe jeho kognitívnych či emocionálnych potrieb.

Za sociálne považujeme také druhy záujmov, ktoré nejako súvisia s inými Zuámi, alebo fungovaním spoločnosti. Najčastejšie ide o záujem o kultúru a umenie, charitatívne činnosti, výchovu, politiku, spoločenskú zábavu, členstvo v rozličných spolkoch. Realizáciou záujmov sa uspokojujú tiež viaceré sociálne potreby.

Hodnoty a ideály

Hodnoty predstavujú vyššie motívy, pričom hodnotou možno rozumiet vlastnosti objektu alebo činnosti, ktorá uspokojuje potreby človeka. Inak – človek vyhZadáva, vykonáva, žiada si, snaží sa získat to, čo pre neho osobne má vysokú hodnotu. Hodnota teda pôsobí ako incentíva – hodnota objektu, činnosti subjektívne vnímaná ako hodnota významná, je faktorom motivujúcim konanie človeka. Všeobecne platí, že motivované konanie vzniká vtedy, keá motivácia dosiahne určitú silu, keá jednotlivec očakáva dosiahnutie cieZa a keá cieZ má pre neho subjektívnu hodnotu. V priebehu procesu socializácie si každý jednotlivec utvára svoj vlastný systém hodnôt, utvára sa jeho hodnotová orientácia, ktorá ovplyvnuje jeho konanie. Samozrejme, v priebehu socializácie dochádza k zmenám hodnotového systému v závislosti od veku dietata a jeho potrieb. Na utváranie hierarchie hodnôt dietata má nepochybne najsilnejší vplyv jeho rodina, ale ani vplyv áalších častí sociálneho prostredia nie je zanedbateZný, najmä so stúpajúcim vekom dietata (vplyv rovesníckych skupín, školy, pracovných skupín, ideológie, cirkvi atd.).

Z hZadiska motivačného pôsobenia hodnôt môžeme hovorit o hodnotách všeobecných, ktorými je napr. zdravie, štastie, sloboda, vzdelanie, ktoré vyjadrujú zmysel života jednotlivca a všeobecne jeho životné smerovanie. Druhou skupinou sú hodnoty inštrumentálne, ktoré sú v zásade konkrétnym vyjadrením hodnôt všeobecných, sú to, možno povedat, nástroje, ktorými dosahujeme hodnoty všeobecné. Napr. hodnota zdravej výživy, ktorou dosahujeme hodnotu zdravie, ovplyvnuje jednotlivcovo stravovacie správanie,

hodnotu štastia napZna hodnota manželstva, detí, ktorá ovplyvnuje už sociálne správanie.

Väščina hodnôt človeka súvisí so sociálnom, hodnoty sú typickým sociálnym fenoménom, sú vyjadrením spoločenského ocenovania objektov, činností v danej kultúre. Existujú hodnoty všeobecne prijímané kultúrou (napr. hodnota zachovania života), ale napriek tomu, hodnoty odrážajú predovšetkým subjektívny význam daných objektov pre jednotlivca, odráža sa tu jeho individuálny hodnotiaci vztah k svetu.

Ašpirácie

Ašpirácia predstavuje stupen nárokov, ktoré na seba jednotlivec kladie v prítomnosti, alebo pre budúcnost, je vyjadrením náročnosti cieZov, ktoré sa usiluje dosiahnut. V ašpirácii je zahrnutý cieZ (čo chcem dosiahnut, čím chcem byt, ako sa chcem uplatnit), ako aj spôsoby konania, ktorými chcem cieZ dosahovat.

Ašpiračnou úrovnou rozumieme úroven zamýšlaného výkonu v určitej činnosti, ktorú jednotlivec (vychádazjúc z poznania úrovne výkonu z minulých činností) očakáva (Boroš, 2001). Dosiahnutie cieZa je subjektívne prežívané ako úspech, je sprevádzané príjemnými emóciami (radostou, nadšením) a vedie k zvyšovaniu ašpiračnej úrovne (stanovovaniu si náročnejších cieZov), zvyšovaní motivovanosti a vzrastu výkonu. Nedosiahnutie cieZa je naopak prežívané ako neúspech, sprevádzané negatívnymi emóciami a môže byt prežívané ako situácia frustrácie. Opakované nedosiahnutie vytýčeného cieZa vedie k znižovaniu ašpiračnej úrovne. Na stanovovanie ašpiračnej úrovne má vplyv nielen sebahodnotenie (vlastné hodnotenie výkonu), ale aj reakcia sociálneho okolia na dosiahnutie, resp. nedosiahnutie cieZa, prejavy dôvery a nedôvery, povzbudenie alebo dehonestovanie, zosmiešnenie apod.

V procese socializácie sa dieta naučí stanovovat si ašpiračnú úroven najmä v závislosti od hodnotenia seba inými. Ak iní Zudia (najmä rodičia, učitelia) dávajú dietatu najavo, že „nemá naviac”, neocenujú jeho výkon, nepovzbudzujú ho k vyššiemu výkonu, nerozvíja sa u dietata tzv. výkonová motivácia a jeho ašpiračná úroven bude veZmi nízka. Nebude teda motivované k činnosti, výkonu, bude si stavat veZmi nízke, či dokonca nijaké ciele, vytvorí sa u neho stav nazývaný „naučená bezmocnost”, v dôsledku ktorého sa objaví nízke sebahodnotenie a veZmi nízke ašpirácie. Nemusíme zdôraznovat, že na druhej strane je dôležité viest dieta k stanovovaniu si primeranej úrovne ašpirácie, teda úrovne, ktorú mu umožní dosahovat miera jeho schopností a možností. Stanovovanie si nereálnych, príliš vysokých cieZov (napr. preto aby dieta

vyhovelo ašpiráciám rodičov či učiteZov) vedie zákonite k neúspechu a negatívnemu sebaobrazu so všetkými následkami.

Motivujúca prítomnosť iných

Doteraz sme hovorili viac o vnútorných motívoch konania človeka, ktoré súvisia s jeho sociálnym prostredím. Uviedli sme, že motivované správanie spúštajú impulzy (vnútorné prvky) alebo incentívy (vonkajšie prvky). Presné odlíšenie impulzov a incentív konkrétneho konania človeka je veZmi obtiažné, takmer nemožné. Napriek tomu, typicky sociálnou incentívou, ktorá ovplyvnuje smer, intenzitu a celkový charakter správania človeka je prítomnost iných Íudí, ktorá na človeka pôsobí motivujúco – vedie k zmene jeho prežívania a správania.

Objavuje sa tendencia zmeny správania či už v pozitívnom (brat ohZad na druhého, ohZaduplnost, tolerancia, redukcia vlastných prejavov) alebo negatívnom zmysle (vyvyšovanie sa, predvádzanie sa, prejavy agresie). Človek je v prítomnosti iných Zudí v stave zvýšenej pripravenosti reagovat, zvyšuje sa citlivost jeho vnímania – je citlivejší na rozličné signály prichádzajúce od iných Zudí, na verbálne a neverbálne posolstvá, ktoré fungujú ako vonkajšie motivačné činitele. Osobitne citliví sme na prítomnost:

* osôb opačného pohlavia,
* osôb, ktoré majú nad nami moc,
* osôb, s ktorými súperíme.

Najmä pred takými osobami máme sklon k autoštylizácii a autocenzúre, filtrujeme svoje myšlienky, dávame si pozor na správanie, maskujeme city, predstierame čo necítime, skrátka – správame sa účelovo, aby sme dosiahli svoj cieZ (Kariková, 1999). Potrebné si je ale uvedomit, že hoci prítomnost iných Zudí spúšta určité správania a je teda vonkajším motívom, je naše správanie ovplyvnené predovšetkým za ním skrytými vnútornými motívmi – napr. potrebou uspiet, dvorit, získat lásku, vlastníctvo, moc a pod.

Zhrnutie:

1. Sociálne správanie je vzájomné správanie sa Zudí k sebe. Jeho podoba je determinovaná osobnostnými vlastnostami jednotlivcov, vzájomným vztahom interagujúcich ako aj charakterom sociálnej situácie. V pozadí sociálneho správania stojí sociálna motivácia.
2. Motivované správanie predstavuje určitý, naučený inštrumentálny vzorec správania, jeho cieZom je dosiahnut stav uspokojenia. Základným princípom (cieZom) motivácie je udržiavanie a obnova psychickej rovnováhy.
3. Jednotlivými prvkami motivácie sú motívy, psychologické príčiny Zudského správania. K formám motívov zaradujeme pudy a inštinkty (biologicky determinované motívy), potreby, záujmy, hodnoty, ideály, ašpirácie (sociálne determinované motívy).
4. Potreba je znakom nerovnováhy organizmu, prebytku alebo nedostatku niečoho. Sociálne potreby predstavujú vyššie, psychické potreby. K základným sociálnym potrebám sú zaraáované potreba spolčovania, získavania, prestíže, moci, altruizmu, zvedavosti, poslušnosti, agresie, potreby vztahujúce sa k Egu.
5. Sociálne záujmy motivujú jednotlivca k činnosti spojenej s inými Zuámi. Prostredníctvom realizácie záujmov sú uspokojované viaceré sociálne potreby.
6. Hodnoty predstavujú vyššie motívy, hodnota je incentívou motivujúcou človeka k činnosti, ktorou dosahuje subjektívne hodnotné ciele. Hodnoty sú vyjadrením sociálneho ocenenia objektov, činností v danej kultúre.
7. Ašpirácia je stupen nárokov, ktoré na seba jednotlivec kladie v prítomnosti alebo pre budúcnost, vyjadruje náročnost jeho cieZov. Ašpiračná úroven je úroven zamýšZaného výkonu, ktorý jednotlivec očakáva. Výkonová ašpirácia je naučeným motívom správania.
8. Úlohu incentívy sociálneho správania má pre jednotlivca prítomnost iných Zudí, ktorá spôsobuje zmenu jeho prežívania a správania.

SOCIÁLNE POSTOJE

Postoje sú v psychológii definované ako relatívne trvalé sústavy pozitívnych alebo negatívnych hodnotení, emocionálneho cítenia a tendencií konaÍ pre alebo proti spološenských objektom (Krech, Crutchfield, Ballachey, 1968).

PodZa M.Nakonečného (1999) sú postoje hodnotiace vzÍahy, zakladajúce uršitú konatívnu pohotovosÍ, ktorej realizácia v príslušnom konaní však závisí od situašných podmienok. Postoje, podZa J.Boroša (2001), sú pomerne trvalé charakteristiky jednotlivca, ktoré vyjadrujú jeho stanovisko (pozitívne či

negatívne) k určitej oblasti skutočnosti, vyjadrujú nielen základnú poznávaciu orientáciu, ale aj hodnotový systém človeka a jeho snahovú zameranost. Znamená to, že k všetkým veciam, javom, osobám i sebe samému zaujímame určitý postoj – máme určitý názor (hodnotíme predmet postoja), máme určitý vztah (páči sa nám to, nemáme to radi), a určitým spôsobom sa k nim správame (snažíme sa to získat, utekáme od toho). V tomto zmysle sú postoje faktorom, ktorý silne ovplyvnuje správanie sa jednotlivca.

Utváranie postojov

Prevažná väčšina bádateZov sa priklána k názoru, že postoje sú naušenou dimenziou osobnosti, získanou v priebehu života, predovšetkým procesom sociálneho učenia. Len ojedinele sa stretneme s názorom, že postoje sú z časti vrodené (napr. Eysenck a Wilson, ktorí vychádzajú z predpokladu, že niektoré osobnostné črty považované za vrodené, ako je neuroticizmus a stabilita, extroverzia a introverzia, tvoria základ postojov). Genetická teória postojov je ojedinelá a existuje pre nu len veZmi málo dôkazov. Prevažuje teda názor, že postoje sú naučené.

Sociálne učenie, t.j. učenie cez iných Zudí, má pri utváraní postojov nesmierny význam. Rozhodujúci je pritom vplyv tých jednotlivcov a malých sociálnych skupín, s ktorých členmi má dieta blízky citový vztah, ktorí sú pren autoritou, modelom, vzorom, s ktorými je v každodennom kontakte. Okrem rodičov a iných členov rodiny je iste dôležitým, vplyvným človekom učiteZ. PodZa Šiškovej (1998, s.128) sú zdrojom utvárania postojov:

1. špecifické osobné sociálne skúsenosti, získané najmä v procese uspokojovania vlastných potrieb, ktorý je zvyčajne viazaný na sociálnu interakciu, teda zdrojom postojov sú sociálne skúsenosti,
2. sociálna komunikácia,
3. pôsobenie modelov a vzorov (proces imitácie a identifikácie),
4. vplyv inštituciálnych faktorov (vplyv spoločenských inštitúcií, cirkvi, školy, politických strán, médií atá.).

Sociálne učenie (podmienovanie, imitácia, identifikácia, prispôsobovanie) prebieha vždy v určitej konkrétnej kultúre pod určitými konkrétnymi sociálnymi tlakmi a vedie k utvoreniu určitých, kultúre a konkrétnemu prostrediu jednotlivca poplatných postojov.

Štruktúra postojov

Štruktúre postoja, tj. hZadaniu zložiek postoja, bola v psychológii venovaná značná pozornost a bádanie v tomto smere nie je doteraz ukončené. Mnoho autorov rešpektuje klasické ponímanie štruktúry postoja M.B.Smitha z prvej poloviny 20. storočia, ktorý rozlišuje tri zložky postoja:

1. kognitívna zložka (poznávacia), je spojená s rozumovým hodnotením predmetu postoja, vyjadruje jeho hodnotu v zmysle správny - nesprávny, rozumný - hlúpy, zlý – dobrý, spravodlivý – nespravodlivý, hodnotný – bezcenný a pod. Táto zložka sa utvára najčastejšie preberaním názorov od iných Zudí,
2. emocionálna zložka (citová), vyjadruje citový vztah k predmetu postoja, v zmysle Zúbim – neZúbim, páči sa mi – nepáči sa mi, vyvoláva radost – smútok, je utváraná častejšie osobnou skúsenostou s predmetom postoja,
3. konatívna, prejavuje sa v tendencii konat, reagovat určitým spôsobom na predmet postoja, v zmysle chcem to – nechcem to, priblížim sa - ujdem. Táto zložka vyplýva z dvoch predchádzajúcich.

Niektorí iní autori priniesli iný náhZad na štruktúru postoja. Napr. M.Fishbein a I.Ajzen vo svojej koncepcii zo 70-tych rokov 20. storočia označujú pojmom postoj len afektívnu (emocionálnu) zložku postoja, chápu ho ako unidimenzionálny. R.P.Bagozzi v tom istom období pokladá postoj za dvojdimenzionálnu štruktúru, pozostávajúcu z kognitívnej a emocionálnej zložky. PodZa J.Výrosta (1997) však výsledky empirických výskumov hovoria skôr v prospech postoja ako viacdimenzionálnej štruktúry.

Psychologická funkcia postojov

Postoje majú v psychike človeka vlastnú psychologickú funkciu – prispievajú k udržaniu psychickej rovnováhy tým, že eliminujú úzkost, posilnujú hodnotu seba samého, slúžia na zdanlivo logické ospravedlnenie hostility, prijateZné odôvodnenie kultúrne neprijateZných želaní a správania, pomáhajú ospravedlnit a vysvetlit vlastné sebectvo, zachovat ohrozenú sebaúctu a pod. Napr. negatívny postoj starého mládenca k rodinnému životu mu umožnuje, aby netrpel samotou, negatívny postoj žiaka k inštitúcii školy mu umožnuje brat zlé známky na Zahkú váhu. Postoje sú teda často pomôckou ochrane vlastného ega a majú, v terminológii S.Freuda, charakter obranných racionalizácií (rozumového, hoci nelogického zdôvodnenia vlastného konania). Postoje ovplyvnujú i rozličné psychické procesy, napr. pamät, vnímanie, pozornost a iné.

Samozrejme, postoje pôsobia tiež ako významný motivačný činiteZ ovplyvnujúci smer správania jednotlivca. Postoje predstavujú určitú predispozíciu jednotlivca pozerat na svet - podnik, organizáciu, prácu, Zudí i seba - určitým spôsobom, navonok sa prejavujú v štýle jeho správania sa k svetu. Ak je napr. učiteZ presvedčený, že tímová práca je nezmysel, bude mat tendenciu užívat autoritatívny štýl vedenia triedy a bude sám rozhodovat i vtedy, keá je spoločné rozhodovanie prospešnejšie. Ak žiak získal negatívny postoj k učeniu a škole, bude veZmi tažké zmenit jeho prístup. Osobitne nebezpečné sú postoje, ktoré majú charakter predsudkov - iracionálnych, silne emočne podfarbených postojov, ktoré môžu veZmi negatívne ovplyvnovat správanie voči príslušníkom určitých skupín.

* + - 1. Vztah medzi postojmi a správaním

Otázka, či existuje priamy vztah medzi postojom a správaním, ktorá je v mnohých smeroch kZúčová, nebola doteraz jednoznačne objasnená. Historicky slávna štúdia R.T.LaPiéreho z roku 1934 (podZa Hayesová, 1998, Výrost, 1997) podnietila veZkú diskusiu a mnoho áalších skúmaní tejto otázky. LaPiere a jeho dvaja priatelia Čínania cestovali Amerikou, spali v hoteloch a jedli v reštauráciách. Viac ako 90% zariadení ich bez problémov obslúžilo, napriek tomu, že vtedy boli rasové predsudky Američanov voči Čínanom veZmi bežné. Keá ale po šiestich mesiacoch LaPiere znova oslovil dané zariadenia otázkou, či by obslúžili hostí Čínanov, dostal takmer od všetkých zápornú odpoveá.

Zdá sa, že postoje, ktoré jednotlivci vyjadrujú verbálne, nemusia byt v súlade s ich skutočným správaním v konkrétnej situácii. I.Ajzen (podZa Hayesová, 1998) upozornil na skutočnost, že konkrétne správanie jednotlivca je výsledkom zvažovania medzi viacerými postojmi, ktorými tento disponuje a že konkrétna situácia je často faktorom, ktorý núti človeka vybrat správanie zodpovedajúce niektorému z možno protirečivých postojov. V konkrétnom prípade mohol nad hoteliérovým rasizmom zvítazit postoj, že prosperita podniku závisí od návštevnosti hotela. Ajzen zdôraznuje, že mnohé výskumy postojov prinášajú skreslené výsledky práve váaka tomu, že zistujú postoje veZmi všeobecne, bez ohZadu na sociálne tlaky a bez zistovania iných postojov jednotlivcov a ich sily. K podobným záverom svedčiacim o tom, že postoje v realite nemajú, alebo majú len slabý vztah k aktuálnemu správaniu dospeli mnohí áalší autori (B.Kutner, C.Wilkins a P.R.Yarrow, L.Festinger, A.W.Wicker). Napriek nejednoznačnosti v názoroch na túto otázku sme presvedčení, že postoje zakladajú pohotovost k správaniu, sú pôdou, východiskom pre správanie jednotlivca, iste, rešpektujeme vplyv situačných podmienok.

* + - 1. Zmena postojov

Vytvorené postoje sú pokladané za pomerne odolné (rezistentné) vôči zmene. Vyššie uvedené definície postojov však hovoria, že postoje sú relatívne trvalé charakteristiky osobnosti človeka. Značí to, že napriek ich značnej stálosti, je zmena postojov predsa len možná. Každý postoj je charakterizovaný určitou kvalitou a intenzitou, prvkami, ktoré ovplyvnujú možnost zmeny postojov. Kvalita hovorí o postoji kladnom, zápornom, neutrálnom, intenzita naznačuje silu postoja (od mierne pozitívneho až k extrémne pozitívnemu a pod.). Vo všeobecnosti rozlišujeme dva druhy zmien postojov:

* + - * + súrodé zmeny – ide o zmeny v intenzite postoja, bez zmeny kvality – napr. pozitívny postoj sa zmení na ešte viac pozitívny,
        + nesúrodé zmeny – ide o zmeny v kvalite postoja – negatívny za zmení na pozitívny a naopak.

Klasici sociálnej psychológie Krech, Crutchfield a Ballachey (1968) formulovali dve dôležité hypotézy týkajúce sa zmeny postoja:

* + - * + Za rovnakých podmienok je vždy Zahšie navodit súrodú ako nesúrodú zmenu postoja, tj. je Zahšie zvýšit intenzitu kladného či záporného postoja ako zmenit jeho kvalitu.
        + Čím je postoj extrémnejší, komplexnejší a konzistetnejší, čím viac slúži potrebám jednotlivca a je centrálne hodnotený, tým Zahšie sa dosiahne súrodá zmena (a tým tažšie zmena nesúrodá – zmena kvality).

Z uvedeného vyplýva, že osobitne odolné voči zmenám sú postoje:

1. Konzistentné. Týmto termínom sa označujú postoje vnútorne silne súdržné vo všetkých zložkách (všetky zložky spolu ladia, dopZnajú sa), a to najmä postoje extrémne,
2. Postoje k predmetom, ktoré silne uspokojujú potreby jednotlivca (drogy, nevhodný vztah a sex), motivujú ho k činnosti, ktorá je jeho zdrojom uspokojenia.

Možnost zmeny postojov závisí tiež od iných osobnostných charakteristík jednotlivca. Napr. Zudia úzkostní, submisívni (podriadiví) Zahšie podZahnú vplyvu autority, skupiny a zmenia postoj. Zudia dominantní, ale tiež skrývajúci svoju úzkost, môžu chápat tlak na zmenu postoja ako útok proti vlastnej osobe a bránia sa zmene „z princípu“, hoci sú schopní pochopit, že zmena by vlastne bola užitočná. Človek mení svoje postoje (názory) častejšie pôsobením tlaku

skupiny, ktorá je pren významná, i vnútorne sa prispôsobuje, stotožnuje so skupinovým postojom (náboženské postoje, politické postoje). Tento jav sa nazýva konformita.

Zmena postojov je v živote jednotlivca a spoločenstva často mimoriadne dôležitá, najmä v prípade nevhodných, negatívnych, rasistických postojov, ktoré môžu viest k negatívnemu, či ubližujúcemu správaniu. Bolo vytvorených viacero modelov zmien postojov ako určitých návodov ako pôsobit na iných, ako formovat, resp. menit nežiadúce postoje.

Modely zmien postojov

K najznámejším modelom zmeny postojov patrí:

1/ Zmena postojov založená na sile presviedšania

Model využíva silu presviedčania, argumentov, osobného pôsobenia, silu podávania nových, predsudkom odlišných informácií. Často, v realite, inú možnost proste nemáme. Za výnimočných okolností, v podmienkach naštastie vzdialených bežnej realite, je možné dosiahnut veZmi účinnú a často dlhotrvajúcu zmenu postojov drastickými metódami „vymývania mozgov“, založenými na metóde zámerného rozkladu identity jednotlivca a jej nahradení novou identitou (metódu používali napr. Čínania voči americkým vojakom v období kórejskej vojny, nacistickí dôstojníci v 2. sv. vojne, ale tiež niektoré náboženské sekty).

Pri používaní bežnej metódy presviedčania je účinnost tejto metódy rozhodujúco ovplyvnená viacerými dôležitými faktormi. Patria k nim faktory týkajúce sa:

* + zdroja podávania informácií (dôveryhodnost, odborná kompetencia, atraktívnost, možnost sociálnej identifikácie s tým, kto presviedča). Pritom nepriame, nenátlakové prezentovanie informácií je účinnejšie, nevyvoláva potrebu jednotlivcov bránit sa bez racionálneho zvažovania podstaty informácií,
  + štruktúry a obsahu informácií, sily istoty argumentácie. Silnejší účinok má presviedčanie vtedy, ak zasahuje racionalitu aj emocionalitu príjemcu. Je známe, že zmenu postoja nevyvolávajú informácie, ktoré sa podZa subjektívneho názoru príjemcov týchto netýkajú.
  + osobnosti príjemcu informácií – vysoká vyhranenost názorov vedie k odmietnutiu kontrastných názorov. Úlohu tu zohráva aj miera sugestibility (ovplyvniteZnosti), inteligencia, vysoká sebaúcta a so

sebaúctou spojená Rotterova „lokalizácia kontroly“, kedy sa ukazuje, že postoje sú Zahšie meniteZné u osôb s internou lokalizáciou kontroly, ktoré sú citlivejšie na dôsledky vlastného konania (Kollárik, 1993, s.74).

2/ Zmena postojov založená na koncepcii kontaktnej hypotézy

Tento model sa využíva najmä pri snahe zmenit postoje vzájomne nepriateZských skupín i jednotlivcov. Vychádza z predpokladu, že priama interakcia, priamy interpersonálny kontakt členov rôznych (napr. etnických odlišných) skupín je cestou k pozitívnej zmene postojov a zlepšeniu vztahov. Táto myšlienka je prínosná, jej realizácia v praxi nesmierne zložitá. Aby vzájomná interakcia mala skutočne efektívny účinok v zmysle odstranovania negatívnych postojov a zlepšovania vztahov, vyžaduje dodržanie viacerých podmienok pri utváraní tejto situácie, ku ktorým G.W.Stephan (podZa ZeZová, 1996, s.141) zaradil: zdôraznovanie kooperácie a potláčanie sútaženia medzi skupinami, zabezpečenie rovnakého statusu a rovnakých kompetencií daných skupín a to v rámci kontaktnej situácie aj mimo nej. Členovia skupín by sa mali podobat vo svojich hodnotách, mal by byt zachovaný ich rovnaký počet, ich kontakt má byt dobrovoZný, silne normatívne a inštitucionálne podporovaný, mal by sa odohrávat v rôznych kontextoch s obmeneným členstvom a mal by mat primeranú, skôr vysokú dZžku trvania.

Hypotéza interpersonálneho kontaktu je založená na presvedčení, že v priamom kontakte členov rôznych skupín dôjde k dekategorizácii, čiže že jednotlivci nebudú vnímaní ako reprezentanti určitej skupiny (prestanú pôsobit etnické stereotypy), ale budú vnímaní ako jedinečné osobnosti. Napriek obtiažnosti vytvárania týchto situácií, je osobný kontakt jednou z dôležitých ciest ako dosiahnut zmenu postojov.

Na hypotézu kontaktu ako cesty zmeny vztahov a tým aj postojov nadväzuje snaha kontaktovat príslušníkov postojmi odlišných skupín (napr. etnických) aj v simulovaných, výcvikových situáciách. Realizácia takýchto tréningov, ktoré sú nesporne užitočné, je však bez nádeje na úspech tam, kde je legislatívne zakotvené nerovnoprávne postavenie etnických skupín (apartheid a pod.). V podstate sú vždy potrebné zmeny na úrovni spoločnosti, vytvorenie priaznivého legislatívneho rámca k tomu, aby sa neskôr na báze psychológie, pedagogiky mohli aplikovat cielené programy zamerané na zlepšenie medzietnických vztahov.

V pozadí modelov zameraných na zmeny postoja môžeme vnímat princípy teórie kognitívnej disonancie L.Festingera, podZa ktorej je východiskom k zmene postoja narušenie konsonancie postojových zložiek, „rozkývanie“

jednej z nich, ktoré výrazne motivuje jednotlivca k obnoveniu stavu rovnováhy, čo sa udeje, resp. môže udiat zmenou ostatných zložiek a tým dôjde k zmene postoja. Model presviedčania destabilizuje kognitívnu, model aktívneho kontaktu emocionálnu alebo konatívnu zložku postoja. Táto teória má svoje opodstatnenie, nakoniec túto teóriu v praxi celkom úspešne aplikujú náboroví pracovníci náboženských kultov pri získavaní nových členov. Problém možno vidiet v tom, že v prípade silných, extrémnych a vnútorne pevne súdržných postojov sa jednotlivci bránia ich zmene tým, že nové informácie, zážitky prosto ignorujú (vytesnia), skreslene vyložia (racionalizujú, intektualizujú), účelovo si vyberú len určitú čast, či použijú (často nevedome) iný z obranných mechanizmov pre udržanie stavu vnútornej rovnováhy.

Napriek tomu, domnievame sa, že navodenie stavu „znepokojenej mysle“ je cestou ako otvorit proces zmeny postoja. Nemáme však na mysli uplatnenie spomínanej metódy vymývania mozgov.

Postoje, ako sme uviedli, zaujíma človek k všetkému čo ho obklopuje, teda aj k sebe samému. Mohli by sme vymedzit mnohé kategórie postojov vzhZadom na predmet postoja: postoje náboženské, politické, medziZudské, sebavztažné atá. V poslednom období si mimoriadnu pozornost získavajú v našom prostredí postoje k iným etnikám, a to v spojení s predsudkami, ktorým budeme preto venovat viac pozornosti.

Etnické postoje a predsudky

V súvislosti s témou postojov k etnicky odlišným skupinám sa objavuje rad pojmov, ktoré zadefinujeme:

Etnický postoj je v súčasnosti rozlične definovaná kategória, čo vyplýva z rôzneho prístupu k obsahovej štruktúre etnických postojov a postojov všeobecne. A.ZeZová (1997) ho napr. chápe ako postoj k etnickým a rasovo identifikovaným jednotlivcom či skupinám, a to postoj, v ktorom prevláda skôr vztahový, afektívno-hodnotiaci aspekt postoja. G.Kleinpenning a L.Hagendoorn (1993) chápu etnický postoj v podstate ako postoj rasistický, ktorý je základom pre diskrimináciu etnických skupín v oblasti občianskych práv, v oblasti ekonomickej, politickej, medziZudskej.

Etnický stereotyp je mienka o triedach indivíduí, skupinách alebo objektoch v podobe šablónovitého vnímania a posudzovania toho, k čomu sa vztahuje; nie je produktom priamej skúsenosti indivídua, je preberaná a udržiavaná

tradíciou (Nakonečný, 1997). Etnický stereotyp je vnímanie jednotlivca ako príslušníka etnickej skupiny a tým ako jednotlivca, ktorý automaticky disponuje tými črtami, vlastnostami, osobnostnými charakteristikami, ktoré má daná skupina ako celok (ZeZová, 1997). Etnický stereotyp je skôr kognitívnou kategóriou, je to súhrn predstáv, presvedčení, názorov, informácií vztahujúcich sa k etnickej skupine. Je to kognitívna schéma, opiera sa najmä o kognitívnu stránku – zložku postoja.

Predsudok je fixovaný vopred sformovaný postoj k nejakému objektu, prejavujúci sa bez ohZadu na jeho individualitu, charakter (Hayesová, 1998). Predsudok je odvrátený alebo hostilný postoj voči osobe, ktorá patrí ku skupine, pričom sa automaticky predpokladá, že osoba má negatívne kvality pripisované skupine. Podstatným znakom predsudkov je ich silná emocionálna akcentovanost a vysoká odolnost voči zmene (Nakonečný, 1999). Predsudky predstavujú predispozíciu vnímat, cítit a konat „proti“ a „preč“ od osôb, ktoré sú vnímané ako členovia určitých skupín (ZeZová, 1997). Predsudok je viazaný najmä na emocionálnu zložku postoja.

Etnocetrizmus je tendencia poznávat, hodnotit a interpretovat okolitý svet len z perspektívy kultúry vlastného spoločenstva (Prncha, 2001). Etnocetrizmus súvisí s nacionalizmom, t.j. individuálnymi postojmi, z ktorých vyplýva nekritická preferencia vlastného etnika a zatracovanie iných etník (Plichtová, Berecká, 1998).

Diskrimináciou chápeme odsudzovanie niekoho a zásah voči nemu na základe zjavne bezvýznamných charakteristík, ako je farba kože, pohlavie, národnost, etnická príslušnost, vierovyznanie, sexuálna orientácia. Diskriminácia je mäkkou formou rasizmu.

Rasizmus je viera, presvedčenie, že niektorí Zudia sú nadradení iným z dôvodu príslušnosti k určitej rase, ktorá sa premieta do hanlivého až agresívneho správania voči príslušníkom „nižšej“ rasy (tvrdý rasizmus: priame verbálne a fyzické útoky; mäkký rasizmus: odmietaný, ignorujúci prístup, neakceptácia, vylučovanie = diskriminácia).

Etnické postoje, predsudky, etnocetrizmus sú pojmy označujúce prevažne negatívne vnímanie a prežívanie voči príslušníkom iných etnických skupín. Ale samotné vnímanie a uvedomovanie si špecifických vlastností vlastnej skupiny a odlišností vo vlastnostiach iných rasových a etnických skupín je prirodzený a nie negatívny jav. Negatívnym sa stáva až konanie, ktoré prekračuje hranicu vnímania odlišností a mení sa na nepriateZské aktivity voči príslušníkom inej rasy, ktoré sa prejavujú v diskriminácii, až agresívnom správaní (Prncha, 2001). Rasizmus nie je možné stotožnovat s pocitmi sociálneho dištancu alebo s nízkou obZubou príslušníkov určitej rasy. A.Giddens (podZa Prncha, 2001)

hovorí, že odmietavý postojov alebo aj predsudok voči inej rase alebo kultúre ešte nie je rasizmus – ten sa prejavuje až diskrimináciou, keá jednej skupine Zudí sú upierané práva a príležitosti, ktorými disponujú druhí, alebo priamym ohrozovaním jednej rasovej skupiny druhou. Výsledky skúmania ukazujú, že negatívne postoje sa premietnu do rasistického správania predovšetkým vtedy, ak sa vyskytne pre toto správanie priaznivá sociálna klíma. Ak teda vo väčšine spoločnosti prevláda rasistický postoj, je vysoký predpoklad, že rasistické správanie určitých jednotlivcov alebo skupín sa stretne skôr s pochopením, podporou, hoci podporou mlčiacej väčšiny a nebude odsúdené či eliminované.

Zdroje utvárania etnických postojov - predsudkov

S vysokou pravdepodobnostou môžeme povedat, že nenájdeme jednotlivca bez predsudkov, a to aj voči etnickým skupinám, hoci jednotlivci sami si svoje vlastné predsudky priznávajú len veZmi neradi. S troškou nadsádzky sa hovorí, že predsudky iných rozpoznáme veZmi Zahko, ale svoje vlastné považujeme za oprávnené, objektívne názory, hodnotenie Zudí.

Za najvšeobecnejší rámec vysvetlenia pôsobenia etnických postojov, stereotypov sa považuje zistenie, že stretnutie s niečím alebo niekým iným, neznámym, odlišným, vyvoláva neistotu, úzkost, pocit ohrozenia. Toto negatívne prežívanie má jednotlivec tendenciu redukovat použitím osvojeného obrazu o etnickej skupine či jej príslušníkovi, z ktorého jednotlivec použije aj hotové schémy, vzorce hodnotenia a vlastného správania.

Formovanie etnických postojov, resp. predsudkov sa usiluje vysvetlit viacero teórií. PodZa individualistického prístupu (T.W.Adorno, podZa Hayesová, 1998) sú predsudky podmienené vlastnostami osobnosti, ako je autoritárstvo, dogmatizmus, psychotizmus a pod. Známa Tajfelova (1978) teória vysvetZuje vznik predsudkov internalizovanými vplyvmi sociálneho prostredia v procese utvárania sociálnej identity v skupine, ktorej je jednotlivec členom. Sociokultúrna teória chápe predsudky ako výsledok osvojenia si spoločenských noriem v procese socializácie. Zaujímavou je teória obetného barančeka, podZa ktorej sa etnické predsudky vytvárajú v sociálne a ekonomicky zložitých situáciách, kedy majú jednotlivci tendenciu hZadat vinníka tejto situácie (Rómovia u nás). Výskumy však naznačujú, že procesom výberu obetného barančeka sa skôr zvýraznujú už existujúce predsudky, teória neplatí pre formovanie predsudkov vtedy, ak žiadne nejestvujú.

Všeobecne platí pre etnické postoje to, čo pre postoje všeobecne. Utvárajú sa v procese socializácie jednotlivca, pôsobením individuálnej skúsenosti, sociálneho učenia a inštitúcií.

Doteraz v podstate nezodpovedanou je otázka, v ktorom veku sa u jednotlivca objavujú etnické postoje, resp. predsudky. J.Prncha (2001) na základe analýzy doterajších výskumov svetovej literatúry konštatuje, že výskumov zameraných k tejto problematike je žalostne málo, osobitne v európskom priestore. Odborníci nie sú jednotní v náhZadoch, či sa etnické postoje utvárajú už v predškolskom veku, výskumy skôr naznačujú, že v tomto veku sa utvára vedomie etnickej odlišnosti, čo má však áaleko k potvrdeniu existencie etnických predsudkov. Väčšina výskumných výsledkov zdôraznuje význam vplyvu typu konkrétneho sociokultúrneho prostredia, v ktorom dieta žije a tiež vplyv socioekonomického statusu na to, či sa vôbec a kedy sa etnické postoje (predsudky) utvárajú. V zahraničných výskumoch, napr. v USA je konštatovaný výskyt predsudkov medzi bielymi a čiernymi detmi už vo veku 5 rokov, podobne u euroaustralských detí voči domorodým obyvateZom Austrálie (Gutmanová, Hikson; podZa Prncha, 2001), v Holandsku takmer žiadny výskyt predsudkov. PodZa viacerých autorov je pri formovaní etnických postojov dôležitou podmienkou dosiahnutie určitej úrovne vývinu etnického sebauvedomenia, odlíšenia vlastného etnického spoločenstva od iného. PodZa ZeZovej (1996, s.135) sa utváranie etnických postojov ako „postupný komplexný proces diferenciácie a integrácie poznatkov, prežívaní a zámerov týkajúcich sa medzietnických vztahov“, začína vo veku 3-4 rokov vývinom vedomia vlastnej etnickej príslušnosti a odlišnosti iných skupín a završuje sa v neskorej adolescencii.

Ojedinelé výskumy realizované v našej kultúre u rôznych vekových skupín detí priniesli konštatovanie odmietavého postoja najmä k príslušníkom rómskeho etnika, a to tak v prostredí základných (Koteková 1988; Svobodová 1998), stredných (Šišková, 2001) aj vysokých škôl (Cichá 2002; Oravcová a Kariková 2002). Príčiny odmietania rómskej menšiny tkvejú v širších historických, ekonomických súvislostiach, ale vyplývajú tiež zo súčasných sociálnych tažkostí života spoločnosti a z, žiaZ, negatívnych skúseností z osobného kontaktu s Rómami.

Súčasnost ukazuje, že otázke formovania etnických postojov, resp. zmene etnických postojov je potrebné venovat pozornost a zintenzívnit vplyv činiteZov, ktoré formovanie postojov ovplyvnujú. Jedným z nich je, samozrejme, aj škola, prostredie s vysoko významným vplyvom na utváranie osobnosti žiakov a študentov, teda aj postojov, a to aj preto, že učitelia svojimi vlastnými postojmi predstavujú významný zdroj vplyvu na utváranie postojov im zverených detí. Postupné zavádzanie multikultúrnej výchovy do procesu edukácie, v zmysle princípov tvorivo-humánnej výchovy a vzdelania (Národný porgram výchovy a vzdelávania SR) a príprava učiteZov na jej realizáciu je cestou, ako dosiahnut postupne pozitívne zmeny v oblasti entických postojov.

Zhrnutie:

1. Správanie jednotlivca, teda aj sociálne správanie, ovplyvnujú jeho postoje. Postoje chápeme ako hodnotiace vztahy, zakladajúce určitú konatívnu pohotovost, ktorej realizácia v príslušnom konaní však závisí od situačných podmienok.
2. Sociálne postoje predstavujú naučenú dimenziu osobnosti. Utvárajú sa až počas života jednotlivca pôsobením inštitúcií, modelov a vzorov, vlastnej osobnej skúsenosti.
3. V doteraz zaužívanom ponímaní majú postoje tri zložky: kognitívnu, emocionálnu a konatívnu. Psychologická funkcia postojov spočíva v ich motivačnom charaktere, slúžia na zachovanie vnútornej rovnováhy, ovplyvnujú viaceré psychické procesy (vnímanie, myslenie, pamät, pozornost).
4. Vztah medzi postojmi a reálnym správaním jednotlivca nie je priamočiary. Postoje predstavujú skôr dispozíciu k správaniu, ktorého konkrétna podoba závisí od iných postojov jednotlivca, jeho cieZov, ale aj od konkrétnej sociálnej situácie.
5. Zmena postojov je obtiažna, ale nie nemožná. Osobitne odolné voči zmene sú postoje konzistentné a postoje k predmetom, ktoré silne uspokojujú potreby jednotlivca. Modely zmeny postojov sú založené na sile presviedčania a koncepcii kontaktnej hypotézy.
6. Etnický postoj je postoj k etnickým a rasovo identifikovaným jednotlivcom či skupinám, a to postoj, v ktorom prevláda skôr vztahový, afektívno-hodnotiaci aspekt postoja. Predsudok (aj etnický) je prevažne negatívny postoj, v ktorom prevláda emocionálna zložka nad zložkou kognitívnou.
7. V našej kultúre sa vyskytujú etnické predsudky najmä k rómskej menšine, a to aj v edukačnom prostredí. Škola, ako inštitúcia s veZmi silným vplyvom na utváranie postojov, sa zavádzaním multikultúrnej výchovy do edukačnej praxe musí usilovat o utváranie pozitívnych etnických postojov žiakov.

SOCIÁLNE SPRÁVANIE V ŠTANDARDNÝCH SOCIÁLNYCH SITUÁCIÁCH

Konkrétna podoba sociálneho správania je, ako sme uvieli vyššie, ovplyvnená nielen vnútornými charakteristikami jednotlivca (jeho potrebami, záujmami, hodnotami ..), ale aj charakteristikami daného sociálneho prostredia, situačnými okolnostami a kontextom. V každej spoločnosti existujú isté pravidlá, ktoré konkrétne správanie v konkrétnej situácii regulujú. Tieto pravidlá súvisia so sociálnymi normami, sociálnymi rolami a sociálnym statusom.

* + - 1. Sociálne normy

Sociálne normy sú pravidlá správania fungujúce v danej spološnosti, kultúre. Určujú, ktoré správanie je v danej situácii žiadúce a ktoré nie.

Normy regulujú život spoločnosti, sú to zákony spoločnosti, ktorými spoločnost usmernuje správanie svojich členov k sebe navzájom. Samozrejme, v každej (civilizovanej) spoločnosti existuje celý rad písaných noriem, ktoré majú podobu legislatívy, právnych noriem, ale tiež celý rad nepísaných, teda sociálnych noriem, ktoré sú jej príslušníkom vštepované počas procesu socializácie (výchovy). Tieto normy sa vztahujú ku všetkým štandardným situáciám sociálneho kontaku a v situáciách neštandardných používame často ich rôzne obmeny.

Norma predstavuje sociálne ošakávanie, predpisuje správanie vyžadované spološnosÍou, je pravidlom správania.

V priebehu socializácie si dieta osvojí obrovské množstvo noriem, ktoré spočiatku rešpektuje najmä preto, že pri ich dodržaní môže získat odmenu a vie, že nedodržanie normy značí trest. Dodržovanie noriem je spojené so sociálnym súhlasom, ocenením, pozitívnou reakciou okolia, nedodržiavanie je spojené so sociálnym nesúhlasom až trestom. Neskôr dochádza k postupnému zvnútorneniu (interiorizácii) mnohých, hoci iste nie všetkých noriem. Interiorizovaná norma sa stáva súčastou osobnosti človeka, jeho presvedčením, zásadou, morálnym princípom, súčastou motivačnej štruktúry a jednotlivec ju uplatnuje (často dokonca nevedome) pri rozhodovaní o spôsobe správania. V prípade hlboko zvnútornenej normy cíti človek, ak sa správa v súlade s touto, vnútorné uspokojenie, sebaúctu, pozitívne emócie, ak sa správa v rozpore s danou normou, prežíva pocity viny, negatívne emócie. Isteže, človek sa može správat aj účelovo, navonok svojím správaním rešpektuje normy, vnútorne sa však s nimi nestotožnuje, môže sa tak správat pod nátlakom, resp. preto, že chce dosiahnut cieZ a nepozná iný spôsob.

K normám patria veZmi jednoduché pravidlá sociálneho kontaktu, napr. pozdrav známym, používanie slov áakujem, prosím, vykanie dospelým, klopanie na dvere a áalšie pravidlá slušného správania až po zložitejšie normy, napr. neubližuj slabším, rozdeZ sa s druhými a pod. Samozrejme, konkrétna podoba sociálnych noriem je silne poplatná konkrétnej societe, v ktorej dieta vyrastá. Môže sa preto stat, že si interiorizuje normy považované širšou kultúrou za negatívne (ukradni, čo nie je pribité, použi agresiu keá niečo chceš a pod.).

Sociálna pozícia a sociálne roly

Pozíciou rozumieme miesto jednotlivca v určitej štruktúre sociálneho systému. Je to jeho postavenie v hierarchii sociálnych vztahov (napr. v rodine vo vztahu k iným členom rodiny, v školskej triede, v pracovnej skupine atá.). V každej pozícii očakávame od jednotlivca určité správanie, ktoré označujeme pojmom sociálna rola.

Sociálna rola vyjadruje očakávané prejavy správania jednotlivca v danej sociálnej situácii s ohľadom na jeho sociálnu pozíciu, ktorú zaujíma, ako aj vzhľadom na jeho základné charakteristiky (vek, pohlavie).

Rola v sebe obsahuje samozrejme také správanie, ktoré je z hZadiska iných Zudí žiadúce, teda je v súlade s platnými normami. Inými slovami, v role je zahrnuté typické, žiadúce, modelové správanie jednotlivca. Rola zahsna záväzky, práva a povinnosti spojené s pozíciou. Napr. od lekára sa očakáva, že sa bude venovat chorému, bude ho odborne vyšetrovat, stanoví diagnózu, nebude klebetit o svojich pacientoch, nebude verejne kritizovat kolegov, vo vztahu k sestrám bude slušný. Od učiteZa sa očakáva, že bude vediet učit, bude mat poznatky, bude voči žiakom spravodlivý, prísny ale ústretový, ochotný vypočut ich problémy, schopný sebareflexie atá.

Roly majú komplementárny charakter (Ǎezáč, 1998), dopZnajú sa, fungujú vo vztahu k niekomu inému, k niekomu v inej pozícii a teda aj roli. Rola nie je len úlohou, ktorú má jednotlivec naplnit, rola je vyjadrením toho, ako je v danej spoločnosti definovaný vztah medzi Zuámi v uršitej situácii (rola žiak – učiteZ vo vyučovaní, trocha iná možno bude rola žiak učiteZ na školskom výlete). Obsah rolí je súčastou historickej skúsenosti spoločnosti a predstava o role (žiadúcom, očakávanom správaní) sa odovzdáva z generácie na generáciu. Neznačí to ale, že obsah roly je navždy, definitívne daný a nemenný. Každý jednotlivec do rolového správania prináša niečo vlastného, čo môže viest k postupnej zmene roly, teda predstavy o typickom rolovom správaní (napr. učiteZ v stredoveku a súčasnosti). Rola sa mení aj zmenou spoločenských podmienok, zmenou ideológie, nárastom vedomostí spoločnosti a pod.

Systém rolí reguluje vztahy medzi Zuámi a vedie k znižovaniu možností konfliktov medzi nimi. Váaka nemu Zudia vedia ako sa majú správat a tiež aké správanie môžu očakávat a vyžadovat od iných Zudí. Pre roly je typické, že:

1. sa vztahujú na štandardné situácie – rola predpisuje správanie v typických situáciách. Problémom potom býva, ak stretneme niekoho v neštandardnej, netypickej situácii, napr. učiteZa na plavárni, alebo v saune,
2. v každom spoločenskom systéme je iná nápln roly – iné očakávania. Napr. očakávania od žiaka v klasickej a alternatívnej škole, ženy v našej spoločnosti a u prírodných národov sa líšia,
3. každý človek do rolového správania vnáša niešo vlastné (svoje osobnostné vlastnosti, svoju predstavu o žiadúcom správaní v role), tým sa rola mení, modifikuje v čase,
4. v živote každý z nás zaujíma viaceré roly, ktoré musí vhodne spájat, čo nie je vždy jednoduché. Môže dôjst k tzv. konfliktu rolí, ktorý nepriaznivo ovplyvnuje život a výkonnost človeka:
   * konflikt medzi rôznymi rolami, ktoré jednotlivec zastáva vo svojom živote. Najčastejším je konflikt roly matky, manželky, manažérky (pracovníčky, od ktorej sa vyžaduje vysoký výkon v náročnej profesii). Zladenie týchto rolí je veZmi zložité a Zahko sa môžu vyskytnút situácie, kedy dochádza k nezlučiteZnosti rolí v danom čase, čo vedie k vnútornej nespokojnosti, pocitom viny, negatívne ovplyvnujúcim výkon,
   * konflikt vnútri, v rámci jednej roly, ktorý je častým konfliktom vedúcich pracovníkov, ale tiež učiteZa. Vyplýva z protichodných požiadaviek, ktoré sú kladené samotným jednotlivcom, alebo rozličnými skupinami na jednu rolu a jej nositeZa. Napríklad učiteZ, ktorý, obrazne povedané „sedí na dvoch stoličkách“. Je advokátom žiakov a súčasne musí byt často ich sudcom. Prežíva vnútorné napätie, vnútorný konflikt, ktorý môže mat nepríjemné vonkajšie dôsledky v jeho činnosti.

V živote človek zastáva mnoho rolí viazaných na určité sociálne situácie, z ktorých niektoré sú krátkodobé (rola cestujúceho v MHD, rola nakupujúceho), iné dlhodobé (rola muža, ženy, syna, žiaka, profesionála, priateZa, manžela a pod.). Roly si osvojujeme od útleho veku v procese socializácie, prostredníctvom sociálneho učenia (podmienovaním, nápodobou, identifikáciou s modelmi). Rolové správanie má v živote človeka veZký význam, zdôraznovanie rolí viedlo aj k vzniku teórie rolí (viá teóriu G.H.Meada). Roly, ktoré sú súčastou života človeka, sa opakovaním stávajú postupne súčastou jeho sebaponímania,

interiorizujú sa, zvnútornujú. Človek potom svoju rolu hrá automaticky a vždy, keá to vyžaduje sociálny kontext, si nasadí príslušnú masku. Správanie zodpovedajúce určitej role nie je len dôsledkom vlastného výberu jej nositeZa. V tomto správaní sa odráža to, čo sa človek naučí o príslušnej roli vplyvom výchovy, vzdelávania, odovzdaných skúseností iných, to čo odpozoruje, získa v procese sociálneho učenia napodobovaním a preberaním vzorcov správania.

Zaujímavé výsledky priniesol experiment C. Haneyho, W. C. Banksa a P. G. Zimbarda (podZa Hayesová, 1998). Účastníkom experimentu, študentom, pridelili roly väznov a dozorcov a požiadali ich, aby v priebehu dvoch týždnov tieto roly realisticky zastávali v prostredí, ktoré bolo pre tento experiment vytvorené (model väznice). Hoci študentom nebolo povedané, ako sa majú správat v danej role, študenti, ktorí hrali väznov veZmi rýchlo podZahli apatii, rezignácii, naopak

„dozorcovia“ prejavovali značne agresívne správanie, vyhZadávali konflikty, nachádzali a realizovali mnoho spôsobov ako svojich spoluhráčov – väznov ponižovat. Po šiestich dnoch musel byt experiment predčasne ukončený, pretože psychický teror dozorcov nadobudol až nebezpečné formy. Príčinou neboli osobnostné črty študentov (hoci toto konštatovanie autorov berieme s rezervou), ale prevzatie roly s realizáciou predstáv o vzorcoch správania s touto rolou spojených. Študenti boli sami prekvapení svojím správaním, vzorce prebrali predovšetkým z masovokomunikačných prostriedkov.

Tento experiment nám pomôže ujasnit si i príčiny možnej zmeny správania Zudí, ktorí zmenia pozíciu – napr. z pozície podriadeného postúpia na pozíciu vedúceho a proti očakávaniu sa správa oveZa autoritatívnejšie, tvrdšie, kritickejšie, ako očakávali tí, ktorí ho poznali v roli radového člena tímu. Príčinou môže byt realizácia ich predstavy správania v role vedúceho, ale nie je vylúčená i možnost realizácie skrytých, hoci i samotným aktérom neuvedomených osobnostných tendencií, ktorých prejavenie mu daná rola umožnuje. Samozrejme, prijatie roly a správanie sa podZa očakávania nemusí byt len výrazom zvnútornenia, autentického stotožnenia sa s rolou, ale aj len účelovým správaním, používaným k dosiahnutiu cieZa.

S rolou súvisí sociálny status jednotlivca, ktorý rola aktívne vyjadruje.

* + - 1. Sociálny status

Sociálny status je trvalejšia pozícia a funkcia jednotlivca vnútri spološenského systému. Vyjadruje pozíciu v hierarchii spoločenskej prestíže na základe vrodených, získaných a pripísaných vlastností jednotlivcovi, pričom je táto trvalejšia pozícia samozrejme spojená a vyjadrovaná aj rolovým správaním. Rozlišujeme tri druhy statusu:

* + - * + vrodený (pohlavie, vek),
        + získaný (získaná spoločenská prestíž),
        + pripísaný (podmienený vekom, spoločensko-ekonomickou pozíciou, autoritou).

Status sa zvyčajne spája so symbolmi – lekárka sa odlišuje odevom od sestier, vojaci majú označenie hodností. Symboly statusu sú jeho vonkajšími znakmi a umožnujú členom skupiny presne vnímat status iných a primerane sa k nim správat.

Všetky vyššie opísané faktory, t.j. vnútorné dimenzie osobnosti, platné sociálne normy, osvojené sociálne roly a s nimi spojený status, ovplyvnujú charakter sociálneho správania. Podoba sociálneho správania je individuálne odlišná a tiež sociálne situácie vyžadujú uplatnenie odlišného správania. NakoZko však viaceré sociálne situácie majú charakter štandardných situácií, boli vymezené kategórie sociálneho správania, nazývané štýly sociálneho správania.

ŠTÝLY SOCIÁLNEHO SPRÁVANIA

Každý človek uplatňuje k iným ľuďom určitý, pre seba typický, štýl sociálneho správania. V tomto štýle sociálneho správania sa premietajú mnohé prvky osobnosti jednotlivca, ako aj prvky konkrétnej situácie. Štýl správania je ovplyvnený vlastnosťami osobnosti, prvkami motivácie (čo chceme dosiahnuť), pozíciou, statusom a s nimi spojenou sociálnou rolou, tiež ale napr. tým, s akým mocným jednotlivcom sme v kontakte, v akej konkrétnej situácii sa nachádzame. Jednotlivec nemusí uplatnovat jediný štýl správania v každej situácii, stáva sa často, že sa správame určitým typickým štýlom v určitej typickej situácii (napr. muž je autoritatívnym vedúcim v práci ale priateZským otcom rodiny). PodZa M.Argyleho (1967) môžeme rozpoznat 4 základné štýly sociálneho správania jednotlivcov, pričom tento autor hovorí skôr o sociálnych technikách:

* dominantný štýl. Jednotlivec uplatnujúci tento štýl sa snaží ostatných viest, riadit, sám sa rád presadzuje, rozhoduje, čo môže robit veZmi razantne so značnou dávkou tvrdosti, alebo naopak skôr priateZsky,
* agresívny štýl. Charakterizuje ho tvrdé, až nepriateZské správanie, jednoznačné presadzovanie vlastných názorov spojené s útočením,
* submisívny (dependenšný – závislý) štýl. Je charakterizovaný podriaáovaním sa, poslušnostou, prikyvovaním autorite, skromnostou až poníženostou,
  + afiliatívny štýl. Je charakterizovaný priateZským, srdečným, ústretovým správaním, ochotou k spolupráci, dohode, záujmom o osobné témy, záujmom o druhých Zudí.

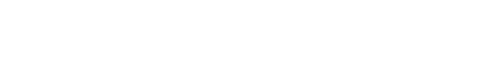
T. Leary, R. L. LaForge, R. F. Sutzek (1976), ktorí vytvorili model osobnosti ako organizácie osobnostných čst, rozpracovali tiež podrobnejšie štýly sociálneho správania ovplyvnené nimi opísanými sociálnymi vlastnostami osobnosti (pozri kapitola 3.3.2). Vlastnosti osobnosti zoradili kruhovo okolo dvoch ortogonálnych polárnych dimenzií: dominanica – submisivita, hostilita

– afiliancia, alebo, inými slovami, okolo dimenzií moc – slabost, nenávist – láska. Na základe vlastných rozsiahlych výskumov dospeli k záveru, že všetky vlastnosti osobnosti prejavujúce sa v sociálnom správaní majú určitý vztah k faktorom moci a lásky. Postavili dominanciu – submisivitu ako vertikálnu a hostilitu - afilianciu ako horizontálnu os svojho modelu interpersonálneho správania a hovoria, že všetky typy správania človeka k človeku sú vytvárané interakciou týchto štyroch tendencií.

Model interpersonálneho správania podZa koncepcie T.Learyho.

DOMINANTNÉ SPRÁVANIE

(moc)



Dominancia (moc a sila)

Egocentrické sebapresado- vanie

Protektívnost (ochrana)

Hostilita

(nenávist, agresia)

Afiliancia (láska, priateZstvo)

Nedôverčivost

(podozrievanie, kritika)

Závislost,

poddajnost,

Submisivita (konformita) (slabost,

plachost, skromnost)

SÚPERENIE SPOLUPRÁCA

(nepriateZstvo) (láska)

(láska)

ZÁVISLÉ SPRÁVANIE

(slabost)

Takto sa moc a sila (dominancia) môže spájat alebo s láskou (afiliáciou) alebo naopak s hostilitou, práve tak ako submisivita sa spája s afiliáciou alebo s hostilitou. Na základe kombinácií týchto faktorov vzniká podZa autorov až 16 rôznych typov sociálneho správania, ktoré, pre väčší prehZad, zlúčili do základných 8 typov sociálneho správania, sýtených príslušnými vlastnostami osobnosti. Každý z týchto typov správania má rôzne úrovne intenzity, ktoré toto správanie diferencujú ako správanie v rámci normy až po správanie, ktoré prekračuje hranice normy a stáva sa patologickým. Každé správanie tiež vyvoláva určitú reakciu, odozvu u iných Zudí a provokuje príslušný, často komplementárny typ správania sa druhých Zudí:

l. Dominantné správanie. Charakteristické je energické, kompetentné správanie, autorita postavená na schopnostiach. Jednotlivec, ktorého správanie je sýtené predovšetkým týmto faktorom rád organizuje, riadi, nariaáuje, prikazuje, tiež učí, vedie iných. U druhých Zudí vyvoláva úctu, poslušnost. VeZmi vhodnou profesiou je didaktická činnost. Extrémnou formou tohto správania je však autokracia, diktátorstvo, pedantéria, neprimerané organizovanie života iným.

1. Kompetitívne (súperivé) a egocentrické správanie (spojenie dominancie a hostility). V primeranej miere sa správanie prejavuje nezávislostou, sebadôverou, sútaživostou a sebapresadzovaním a môže byt sociálne veZmi úspešné. U druhých Zudí vyvoláva obdiv, ale tiež nedôveru a závist. Extrémnou formou je studené, sebecké správanie, využívanie ostatných pre vlastné ciele, bezohZadné presadzovanie seba a svojich potrieb.
2. Hostilné správanie. Jednotlivci, ktorých správanie je sýtené touto dimenziou, používajú v interpesonálnom správaní tvrdé, rázne, striktné prejavy, otvorenú kritiku, zaujímajú trestajúci postoj, ktorý len za určitých okolností môže byt prijateZný, zväčša však vyvoláva pocity viny, nedôveru, úzkost, strach, nepriateZské pocity alebo pasívnu rezistenciu (pasívny odpor). Extrémna forma tohto správania má podobu agresívneho, útočného správania.
3. Podozrievavé správanie (spojenie slabosti a hostility). Primerané prejavy tohto typu správania sú zdravá kritičnost, ostražitost, vzbura proti nespravodlivosti, nekonvenčnost. Typické je vytváranie si psychologickej vzdialenosti medzi sebou a ostatnými. Extrémna forma správania značí podozrievavé, zatrpknuté, hyperkritické správanie, ktoré vyvoláva odmietavé, nadradené až agresívne reakcie u ostatných.
4. Submisívne správanie. Tento typ správania sa prejavuje skromnostou (často až manifestovanou), plachostou, citovou rezervovanostou a ochotou podriadit sa vedeniu silnejších jedincov. U ostatných vyvoláva potrebu viest, riadit, niekedy tiež agresivitu. Extrémna forma má podobu

pasívnej poníženosti, úzkostného prehliadania seba, sebaodsudzovania a sebaponižovania, resp. slabošského, bezcharakterného konania.

1. Konformné správanie (spojenie slabosti a afiliancie). V primeranej forme je pre toto správanie typické podriaáovanie sa (konformita), obdiv k mocnejším, vyžadovanie rady a pomoci, správanie naznačuje slabost a priateZstvo a zvyčajne vyvoláva priateZstvo, pomoc a vedenie od druhých. Extrémne forma je charakterizovaná prejavmi bezmedznej závislosti, podriadenosti, súhlasu, úslužnosti, úctivosti, pritakávaním, ktoré môže značne dráždit najmä agresívnych jednotlivcov.
2. Afiliatívne správanie. Prejavuje sa v primeranej miere extravertovaným, priateZským správaním a ochotou ku spolupráci. Jednotlivci, ktorých správanie sa vyznačuje práve týmto štýlom nachádzajú uspokojenie predovšetkým v dobrých vztahoch s ostatnými, o ktoré sa tiež vedome usilujú. Snažia sa spolupracovat, dobre vychádzat s ostatnými. Ich správanie vyvoláva prejavy priateZstva a súhlasu. Extrémna forma sa vyznačuje rigidne príjemným, láskavým správaním a vyhýbaniu sa akejkoZvek, i oprávnenej kritickosti, takéto správanie je pre iných nedôveryhodné.
3. Protektívne správanie (ochraniteZské, spojenie moci a priateZstva). Typické je zodpovedné, sebavedomé a voči iným priateZské, ohZaduplné správanie. Vedenie iných silnou, ale podporujúcou a ochraniteZskou rukou. Toto správanie zahsna ochotu kooperovat i preberat zodpovednost, ak je to potrebné. Vyvoláva pozitívnu odozvu u druhých, jeho extrémna forma vyznačujúca sa neadekvátnym preberaním zodpovednosti a pomocou iným takmer proti ich vôli, však vyvoláva pocity frustrácie, odpor.

V realite dochádza k rôznym kombináciám prvkov ovplyvnujúcich štýl sociálneho správania a preto aj môže dôjst aj k výraznejším zmenám štýlu interpersonálneho správania jednotlivca. Napriek tomu, každý jednotlivec viac- menej preferuje niektorú z uvedených foriem správania a nevyhnutne tak ovplyvnuje aj štýl správania iných Zudí voči nemu. Poznanie vlastného preferovaného štýlu správania a uvedomenie si toho, aké reakcie ním vyvolávame u iných Zudí, je veZmi dôležité u všetkých profesionálov, pre ktorých je podstatou ich činnosti kontakt s inými Zuámi.

V učiteZskej profesii sa pravdepodobne najlepšie uplatní tzv. protektívne správanie, ktoré je adekvátnym spojením moci a priateZstva a prejavuje sa ako zodpovedné, sebavedomé, ale voči iným podporujúce a ohZaduplné správanie. Úspešné je i dominantné správanie, samozrejme v rámci normy, nie v extrémnej podobe. To znamená správanie, v ktorom sa spája adekvátna miera moci a sebapresadzovania s mierou priateZstva. Rozhodne by k správaniu učiteZa

nemala patrit otvorená, ani maskovaná hostilita, hyperpodozrievavost, tvrdé sebecké presadzovanie vlastných záujmov, submisivita, závislá konformita (trvalé podliehanie tlaku skupiny) ani hyperafiliácia.

Ak by sme chceli vydefinovat veZmi všeobecné (a samozrejme zjednodušené) charakteristiky, ktoré sú obsiahnuté v štýloch sociálneho správania, mohli by sme povedat, že každý z nich môže:

* + mat skôr priateZskú alebo skôr nepriateZskú podobu. Na základe tohto kritéria možno vymedzit dve zaujímavé kategórie sociálneho správania

– správanie prosociálne a hostilné,

* + viest k vlastnému prospechu, zisku, alebo prospechu viacerých Zudí. Toto kritérium nám umožní rozlíšit správanie spolupracujúce, súperivé a manipulatívne.

Prosociálne správanie

Prosociálne správanie je správanie pomáhajúce, zamerané na pomoc iným Suáom bez ošakávania okamžitej odmeny (materiálnej ši sociálnej). Prosocialita tu vystupuje ako prvok motivácie sociálneho správania, usmernuje správanie jednotlivca k pomoci iným, či už všeobecne, alebo v konkrétnych situáciách núdze. Môžeme rozlíšit rôzne druhy prosociálneho správania (voZne podZa E.A.Witte, 1989):

1. plánovaná formálna pomoc (napr. návštevy chorého spolupracovníka, starého príbuzného), ktorú determinujú princípy morálky,
2. spontánna neformálna pomoc (napr. upozornit niekoho, že má nesprávnu informáciu), ktorá je ovplyvnovaná spoluúčastou, súcitom, empatiou,
3. priama pomoc v krízových, nárošných situáciách, či priamo situáciách núdze (napr. vloženie sa do ukončenia sporu medzi dvomi stranami, pomoc človeku postihnutému srdcovým záchvatom). Toto správanie je motivované „sociálnym humanizmom”, vyžaduje rozpoznanie situácie núdze a rozpoznanie vlastnej schopnosti pomôct,
4. priama osobná pomoc najmä blízkym Zuáom (priateZovi, rodine) vyžaduje súcit a empatiu,
5. nepriama anonymná pomoc všeobecne (dar charite, darovanie krvi) alebo v každodennej situácii (napr. hodenie nájdeného listu do poštovej schránky), v ktorej sa uplatnuje určitý stupen osobnej morálky, sociálnej

zodpovednosti, rozpoznanie situácie núdze, zmysel pre zodpovednost a empatia.

Witte, ako vidno, podmienuje uvedené druhy prosociálneho správania viacerými prvkami – činiteZmi, ktoré majú funkciu motívov správania smerujúceho k poskytnutiu pomoci. Objavenie pozadia - zdrojov prosociality - je iste veZmi dôležité. Ak by sme vedeli presne ktoré faktory také správanie ovplyvnujú, mohli by sme výchovu členov spoločnosti zamerat na ich posilnenie. Minulost ponúkala teóriu, že prosociálnost je podmienená geneticky. Tento názor opierajúci sa o filozofické náhZady (napr. J.J.Rouesseaua

– človek je od prírody dobrý a altruistický) je dnes prekonaný. Súčasná sociálna psychológia sa priklána k názoru, že zdroje prosociálneho správania spočívajú vo výchove a vplyvoch prostredia. Nájst však odpoveá na otázku prečo a kedy sa Zudia správajú prosociálne je veZmi obtiažne. Viaceré štúdie sa preto pokúsili nájst faktory, ktoré ovplyvnujú prosociálne správanie sa Zudí, rozhodujú o tom, či sa jednotlivec bude alebo nebude správat prosociálne (pomáhat iným Zuáom). Podnetom pre výskum prosociáneho správania sa stal prípad vraždy Kitty Genoveseovej, ktorý sa stal v roku 1964 v New Yorku, a ktorý otriasol Amerikou. Kitty sa vracala okolo tretej hodiny ráno domov z nočnej služby. Pred jej domom ju napadol muž a začal ju bodat nožom. Žena volala o pomoc, vrah sa naZakal, ušiel, ale vrátil sa a Kitty usmrtil. Pri vyšetrovaní sa ukázalo, že najmenej 38 susedov, ktorých zobudil krik, pozeralo cca 35 minút z okien svojich bytov na útok a stali sa svedkami. Nikto ale neprišiel na pomoc ani nezavolal políciu. Políciu zavolal až po smrti Kitty muž, ktorý ale najskôr volal priateZovi a pýtal sa, či má volat políciu.

Tento prípad podnietil celý rad výskumov, ktoré sa usilovali odhalit príčiny pomáhajúceho a nepomáhajúceho sociálneho správania a vydefinovat faktory, ktoré stoja v pozadí tohto správania. Išlo najmä o štúdium správania v umelo vytvorených situáciách núdze. Výsledky týchto štúdií ukazujú, že faktorov je vždy viac, zo zhrnutia výsledkov môžeme vytvorit nasledovný prehZad kategórií faktorov prosociálneho správania:

1. Faktory osobnostné

Táto skupina faktorov nám pomôže nájst odpoveá na otázku „kto pomáha” a „komu pomáha”. Ide tu najmä o faktory, ktoré súvisia s prvkami dynamizujúcimi správanie jednotlivca, osobnostnými vlastnostami a vztahmi k inými jednotlivcom.

1. Faktory dynamiky osobnosti

Tieto faktory odpovedajú na otázku „prešo“ sa Sudia správajú pomáhajúco, aké motívy ich k tomu vedú. Odpoveáou je, že:

A/ Sudia rešpektujú sociálne normy

– t.j. normy prosociálneho správania, ktoré im boli vštiepené v detstve. Naplnenie noriem, ktoré predpisujú určité správanie, sa stáva v danej situácii silnou hnacou silou prosociálneho správania. Ide najmä o interiorizované normy, ktoré sú súčastou osobnosti, jej morálnym princípom. Samozrejme, jednotlivec sa môže správat aj účelovo – navonok rešpektovat normu, potom však v pozadí jeho motivácie stojí iný cieZ (dosiahnut výhodu). Poslušnost sociálnym normám vedie k vnútornej spokojnosti. K sociálnym normám, ktoré nám vštiepila výchova patrí napr. „pomáhaj starším“, „neubližuj mladším a slabším“, „vrát pomoc”, „rozdeZ sa s inými” a pod. Tieto normy boli vštiepené väčšine z nás a o ich prítomnosti sa presvedčíme napr. v situácii, kedy do MHD nastúpi starší človek, keá pomôžeme niekomu, koho ohrozuje skupinka silnejších jednotlivcov a pod.

L.Berkowitz (podZa Slameník, 1997) uvádza, že prosociálne správanie výrazne motivujú najmä dve normy, a to:

* + norma sociálnej zodpovednosti, ktorá sa v podstate prejavuje rešpektovaním princípu sociálnej spravodlivosti. Prosociálne správanie tu vyplýva z vedomia, že niektorí jednotlivci majú menej prostriedkov, menej zdrojov pre svoj spokojný život, preto nás sociálna zodpovednost vedie k tomu, aby sme sa podelili s ostatnými o to, čoho máme viac ako oni. Prejavuje sa napr. v charitatívnej činnosti, pomoci Zuáom postihnutým prírodnou katastrófou a pod. Pri rozhodovaní o poskytnutí sociálnej pomoci väčšina jednotlivcov posudzuje príčinu núdze iných. Ak príčinu vidí v ich lenivosti, nedbanlivosti, neprimeranom riskovaní, nie je zväčša ochotná pomôct. Ak je príčinou katastrófa, choroba, neštastie nezavinené danými osobami, je ochota pomôct vysoká,
  + norma sociálnej reciprocity, ktorá sa prejavuje ako potreba vrátit láskavost. Prejavuje sa v situácii, kedy nám niekto pomôže, preukáže dobro, urobí nezištnú službu. Vyjadruje očakávanie, že dobro sa vráti. Potreba vrátit láskavost súvisí tiež s mierou nezávislosti od sociálneho prostredia a mierou sebavedomia. Zudia závislí a málo sebavedomí sa skôr obávajú, že by prijatím pomoci boli niekomu zaviazaní, boli dlžníkmi, majú skôr tendenciu sa pomoci vyhýbat.

Hoci väčšina z nás má interiorizované sociálne normy prosociálneho správania a takmer vždy sú v situácii, ktorá vyžaduje pomoc, tieto normy zobudené (aktivizované), nie vždy sa skutočne správame prosociálne. Ak sedíme v autobuse a nad nami stojí starý človek, v našom vnútri sa s vysokou pravdepodobnostou ozve norma, ale nie vždy vstaneme a uvoZníme miesto. S.H.Schwartz (1975) uvádza, že v takej situácii prebehne rozhodovací proces, v ktorom však rozhodovanie závisí nielen od vnútorných, ale už aj od situačných faktorov konkrétnej situácie. Rozhodovací proces má štyri štádiá:

1. človek musí rozpoznat, či niekto pomoc potrebuje, či on sám je schopný pomoc poskytnút a musí si uvedomovat svoju zodpovednost (posudzuje, či je pomoc nevyhnutná a možná, či človek v núdzi vysiela signály, že pomoc potrebuje, či si núdzu nezavinil sám, či sme schopní pomoci),
2. aktivácia normy spojená s pocitom morálnej povinnosti (aktiváciu normy posilujú príklady pomoci zobrazované tlačou, televíziou, ale najmä tu hrá rolu úroven morálneho vývinu jednotlivca a jeho obraz seba samého

– ak sa považuje za prosociálneho, pomáha),

1. človek vyhodnocuje náklady a odmeny za poskytnutie pomoci, vrátane vyhodnocovania prísnosu konania pre osobu v núdzi,
2. vykonanie (nevykonanie) prosociálneho správania.

B/ Sudia usilujú o dosiahnutie zisku z prosociálneho správania

- tento faktor sa opiera o teóriu sociálnej výmeny, resp. sociálnej odmeny. Hoci definícia prosociálneho správania hovorí, že je to pomáhajúce správanie bez očakávania (okamžitej) odmeny, mnoho autorov s týmto vymedzením úplne nesúhlasí. Prosociálne správanie nemusí skutočne prinášat hmatateZný osobný prospech, ale v zásade je to správanie, ktoré prináša odmenu, a to najmä v zmysle sebauspokojenia, dobrého pocitu za vykonaný čin. Je to správanie, ktoré navodzuje pocit spokojnosti, pozitívne citové ladenie a pod.

Realita ale ukazuje, že nie každé prosociálne správanie je doslova odmenené, jednotlivec má s prosociálnym správaním svoje skúsenosti a vie, že niekedy sa mu dostane skôr trest ako odmena. Pomôže napr. ubránit sa napadnutej osobe a tá ho vyhreší (žena, ktorú bije manžel), zvezie stopára a ten ho okradne, vráti nájdenú penaženku a obvinia ho, že si vzal čast penazí a pod. Skúsenost vedie k zvažovaniu

„nákladov a ziskov” pri rozhodovaní, či jednotlivec v danej situácii pomôže alebo nie. Faktorom, ktorý tu hrá dôležitú úlohu je teda skúsenosÍ jednotlivca.

Ak sa náklady javia vyššie ako zisk, situáciu vyhodnocuje ako nevýhodnú a nereaguje. I.M.Piliavin, J.Rodin a J.A.Piliavin (1975) opísali rozhodovanie jednotlivca v situácii vyžadujúcej pomoc týmito krokmi:

1. človek zvažuje náklady spojené s pomocou (čas, energia, prekážky, nepríjemnosti, možnost úrazu, ublíženia sebe …),
2. človek zvažuje náklady pri neposkytnutí pomoci (pocity viny, kritika od iných, iné straty),
3. človek zvažuje zisk - odmenu pri poskytnutí pomoci (ocenenie seba, dobrý pocit, ocenenie od iných),
4. človek zvažuje zisk z neposkytnutia pomoci (ušetrí čas, môže vykonat to, čo sám má v pláne ..)

V mnohých prípadoch nutnej pomoci v zvažovaní prevládajú náklady nad ziskami, týka sa to najmä zasahovania v prípade kriminálnej činnosti, kedy k nákladom odrádzajúcim od pomoci zvyčajne patrí možnost ublíženia pomáhajúcemu, poškodenie jeho majetku (zakrvavenie šiat, auta) a naviac nutnost svedčit, obavy z pomsty páchateZa. Naviac v prípadoch núdze rozhodovanie ovplyvnuje aj atribúcia príčin stavu núdze u človeka, ktorý potrebuje pomoc – ak si núdzu zavinil sám (samozrejme z nášho pohZadu), pomáhame menej ochotne (dobre oblečenému, čistému, triezvemu človeku, ktorý sa zraní pádom pomôžeme oveZa ochotnejšie ako opitému – v tomto prípade sú náklady spojené s výčitkami svedomia sú pri neposkytnutí pomoci oveZa nižšie, ako zisky z pomoci).

Nemožno však pochybovat o tom, že zisk v podobe uznania a ocenenia od iných je pre väčšinu jednotlivcov veZmi dôležitý. Najmä túto skutočnost využívajú organizácie žiadajúce pomoc (peniaze) na charitatívné účely. Prítomnost iných Zudí a ich predpokladaný súhlas a ocenenie nás vedú k tomu, že v takej situácii ochotnejšie urobíme gesto – dáme oveZa viac penazí ako v situácii bez svedkov.

1. Osobnostné vlastnosti

V tejto kategórii faktorov prosociality hZadáme odpoveá na otázku „ktoré osobnostné vlastnosti, šrty sú v priamej súvislosti s prosociálnym správaním, jeho zdrojom“?

Skúsenost ukazuje, že Zudia sa od seba v miere ochoty pomáhat líšia. Koniec koncov vzhZadom k tomu si často aj volia svoje povolanie. Prosociálne orientovaní jednotlivci si častejšie vyberajú prácu, ktorej obsahom je pomoc Zuáom (sociálni pracovníci, zdravotníci, psychológovia, učitelia). Ale, žiaZ, aj medzi príslušníkmi týchto pomáhajúcich profesií nájdeme značné rozdiely, vyplývajúce z odlišných vlastností. Sociálna psychológia sa snažila odhalit osobnostné vlastnosti, ktoré ovplyvnujú prosocialitu. Táto úloha je veZmi

tažká vzhZadom na množstvo rôznorodých situácií, v ktorých ide o situácie pomoci. Možno aj preto, napriek usilovnému výskumu, sa nepodarilo presne vydefinovat, ktoré osobnostné vlastnosti priamo vyvolávajú prosociálne správanie. ZatiaZ sa len uvažuje, že ide o vlastnosti ako je vysoká citovost, schopnost súcitu, empatie, materskost, starostlivost a potreba sebauplatnenia.

Z týchto predbežne definovaných vlastností bola najväčšia pozornost venovaná výskumu empatie.

Empatia je schopnost vcítenia sa do prežívania, myslenia, cítenia, skrátka do situácie iného človeka, schopnost vidiet svet jeho očami. Zudia s vysokou schopnostou empatie sú prosociálnejší, nakoniec, schopnost empatie a ochotu k pomoci povzbudzujeme bežne tým, že žiadame potenciálneho pomáhajúceho, aby si predstavil seba v situácii človeka, ktorý potrebuje pomoc. Empatický jednotlivec často prežíva podobné emócie ako človek v núdzi, súčasne kognitívne hodnotí danú situáciu a toto všetko ho vedie k pomáhajúcemu konaniu. Aby bol človek schopný pomáhat, musí si ale uchovat určitý odstup od siutácie, úplné citové splynutie s človekom v núdzi marí akcieschopnost pomáhajúceho. Napriek tomu, prežívanie empatického jednotlivca je veZmi blízke prežívaniu človeka, ktorý potrebuje pomoc. Preto empatia súvisí s vplyvom emocionálneho stavu pomáhajúceho na prosociálne správanie.

Emocionálny stav ovplyvnuje ochotu k pomoci. Pozitívny vplyv má dobrá nálada, prežívanie štastia, spokojnosti, dostatku, vydareného dna, dosiahnutia cieZov a pod. Príjemné zážitky vyvolávajú náladu láskavosti, zhovievavosti, velkorysosti. Negatívna, zlá nálada vedie skôr k uzatváraniu sa do seba a nevšímavosti k ostatnému svetu, toho, že iní potrebujú pomoc. Je tomu tak najmä v prípade ak máme pocit že svet nám ublížil, on je príčinou nepríjemného prežívania. Ale ak si je človek vedomý, že si sám spôsobil nepríjemnosti, je ochotnejší k pomoci – pomoc totiž môže byt pre neho zdrojom pozitívnych emócií, vyššieho sebahodnotenia a teda zmeny nálady. Podobne účinkuje prežívanie pocitov viny za neštastie iných Zudí. Snaha odčinit vinu vedie k pomoci tak tým, ktorým sme ublížili, ale aj celkom iným Zuáom v núdzi.

Ak sme vyššie uviedli, že schopnost empatie značí často prežívanie totožné s prežívaním človeka v núdzi, značí to, že u empatického človeka dochádza k vzniku negatívneho prežívania. Nemusí íst doslova o prevzatie negatívneho prežívania človeka v núdzi. Všeobecne totiž platí, že pohZad, vedomie o neštastí iných v nás vyvoláva nepríjemné prežívanie. PodZa C.D.Batsona (in Slameník, 1997) vyvoláva nepríjemné prežívanie situácie núdze iného človeka dvojakú reakciu:

* zameranú na odstránenie vlastného nepríjemného stavu, pričom táto reakcia je označovaná ako egoistická,
  + zameranú na pomoc druhému – reakcia altruistická.

Spojením týchto reakcií môže vzniknút pomáhajúce správanie. Z týchto zistení vyplýva názor, že prosociálne správanie nie je nikdy celkom nezištné, ale že obsahuje v sebe viac či menej výrazné egoistické prvky. Zmiernit vlastné utrpenie je málo egoistickou reakciou, sú však prípady, kedy pomáhajúce správanie je skutočne egoistické (je účelové, jeho cieZom je získat odmenu alebo sa vyhnút trestu – žiak pomôže nenávidenému spolužiakovi, aby nebol potrestaný a po škole ho zbije), dokonca môže mat charakter prosociálnej agresie (konanie revolucionárov s cieZom oslobodit Zud od teroru spojené so zabíjaním a mučením odporcov revolúcie).

1. Vztahy k iným Íuáom

V tejto kategórii faktorov prosociality hZadáme odpoveá na otázku „komu pomáhame”?

Zdá sa, že prosociálne správanie je do určitej miery výberové. Prinajmenšom v tom, že určitým osobám poskytneme pomoc ochotnejšie ako iným. Pri rozhodovaní voči komu budeme prosociálni hrajú úlohu viaceré činitele, ktoré zvyšujú pravdepodobnost prosociálneho správania, ale v žiadnom prípade nepôsobia absolútne. Môžeme k nim zaradit:

* + blízkosÍ vzÍahu – známym, priateZom, príbuzným pomáhame ochotnejšie (isteže nie všetci a nie vždy, automaticky). Pomoc v rámci tejto skupiny Zudí môže samozrejme narazit na odpor (z obavy, že nebude možné ju oplatit), môže byt prostriedkom manipulácie (snaha zaviazat si druhých, získat ich oddanost, podporu, vernost),
  + predchádzajúci záväzok – osobám, ktoré nám pomáhali, pomáhame ochotnejšie,
  + podobnosÍ osôb v núdzi s nami. Podobnost v názoroch, postojoch, hodnotách (ale dokonca vonkajšieho výzoru – odevu v prípade neznámych osôb v núdzi) vedie k nadviazaniu priateZskejšieho vztahu a ochote pomôct,
  + pohlavie – ukazuje sa, že muži ochotnejšie pomáhajú ženám (najmä bezmocným v danej situácii, pričom často sledujú hoci možno podvedome iné zisky – nadviazanie známosti, získanie ocenenia) ako mužom, miera altruizmu žien je rovnaká voči ženám aj mužom,
  + atribúcia altruizmu – zhodnocovanie príčin, ktoré viedli danú osobu do tažkostí (v prípade jej nezavinenia je ochota vyššia, nech ide o osobu, s ktorou sme v blízkom vztahu, či o neznámu osobu v situácii tiesne).

1. Faktory situašné

Tieto faktory odpovedajú na otázku „v akej situácii, za akých okolností pomáhame iným“. Ukázalo sa, že základným, rozhodujúcim činiteZom je prítomnost, alebo neprítomnost iných Zudí.

V prípade, že je šlovek sám v situácii, ktorá vyžaduje jeho pomoc inému človeku, zhodnocuje najmä:

* + príšiny, ktoré mohli viest k situácii núdze,
  + jednoznašnosÍ, resp. nejednoznašnosÍ situácie – pre laika je napr. obtiažne vyhodnotit situáciu, kedy odpadne človek ako vyžadujúcu pomoc, nevie rozpoznat, či má človek infarkt, alebo je pod vplyvom drogy. Ak nie je schopný situáciu posúdit, skôr nereaguje. K nejednoznačnosti situácie a zníženiu ochoty pomoci vedie aj to, ak postihnutý nedáva jasne najavo, že pomoc potrebuje a tiež strach zo sociálneho omylu (strach, že niekto žartuje a ja sa zosmiešnim),
  + zvažovanie vlastnej kompetencie zasiahnuÍ, s čím sa spája aj obava z nevhodného zásahu.

V prípade, že je v situácii vyžadujúcej pomoc prítomných viacero Íudí, pôsobia tieto faktory:

* + pošet prítomných Sudí.

Tento faktor je nazývaný efektom prihliadajúceho. Ukazuje sa, že čím viac je Zudí prítomných, tých menšia je pravdepodobnost, že niekto zasiahne, pomôže inému človeku. Vzrastajúci počet prítomných Zudí (členov skupiny) vedie k tomu, že jednotlivci s menšou pravdepodobnostou vôbec vnímajú situáciu tiesne, prípadne situáciu vyhodnocujú ako vyžadujúcu pomoc a tiež sa znižuje miera prežívanej odpovednosti za zásah - pomoc. B.Latané a S.Nida (1981) konštatujú na základe vlastných experimentov, že v 90% prípadov poskytli pomoc skôr jednotlivci (bez prítomnosti iných) ako Zudia tvoriaci skupinu,

* + akí Sudia sú okolo.

V tomto prípade ide o vyhodnocovanie kompetencie prítomných Zudí k zásahu a porovnávanie s kompetenciou jednotlivca. Až keá sa presvedčíme, že sami sme najkompetentnejší, zasahujeme. Pri zhodnocovaní kompetencie pôsobí negatívne na pravdepodobnost pomoci aj obava zo zosmiešnenia sa pred ostatnými nevhodným zásahom. S týmto javom súvisí aj rozdelovanie zodpovednosti. Ak je jednotlivec sám, nesie sám celú zodpovednost. V skupine Zudí sa

zodpovednost rozptyluje, u jednotlivcov sa znižuje pocit morálnej povinnosti a osobnej zodpovednosti,

* ako sa títo Sudia správajú.

Ak ostávajú Zudia okolo nás kZudní a nečinní, pomáha nám to vyhodnotit situáciu ako nevyžadujúcu zásah. Akonáhle niekto z prítomných začne pomáhat, má jeho správanie nákazlivý charakter – i ostatní sa pridávajú k pomoci, či zásahu. V jednom z experimentov B.Lataného púštali do miestnosti, kde pracovali študenti dym, ktorý simuloval požiar v budove. Ak v skupine každý nečinne sedel a pracoval, jeden zo študentov začal konat až po 20 sekundách a ostatní sa pridali (ak sedel v miestnosti študent sám, dym bol ohásený do 5 sekúnd).

Z uvedeného vyplýva, že prítomnost iných Zudí má negatívny vplyv na pravdepodobnost pomáhajúceho správania. Platí to ale len pre prítomnost neznámych, náhodne zoskupených cudzích Zudí. Naopak, v skupine, kde sa Zudia poznajú, alebo dokonca v skupine Zudí, ktorí očakávajú, že by sa mohli v budúcnosti znova stretnút, sa objavuje skôr opačný efekt – zvyšuje sa ochota a rýchlost pomoci. T.Moriday (1975) napr. zistil, že ak on sám nadviazal nezáväzný kontakt s inými Zuámi (požiadal Zudí na pláži o zápalky a potom o postráženie vecí), viedlo to k prosociálnemu správaniu (Zudia, ktorých požiadal o stráženie v 95% prípadov zasiahli pri simulovanej krádeži rádia, zatiaZ čo Zudia, ktorých nepožiadal zasiahli len v 20% prípadov). Zdá sa, že aj v prípade krátkej, obmedzenej interakcie vzniká situácia záväzku a Zudia sa obávajú, že by, ak by nepomohli, mohli byt videní pri áalšom kontakte v negatívnom svetle.

Vyššie uvedené poznatky o prosociálnom správaní ukazujú na značnú zložitost tohto druhu správania. Vrcholom prosociálneho správania je altruizmus, správanie bez odmeny, naviac spojené s obetovaním určitých hodnôt (až vlastného života). Leeds (podZa Nakonečný, 1999) charakterizuje altruistické správanie ako také, ktoré:

* má účel samé v sebe a nie je zamerané na vlastný zisk,
* je vykonávané dobrovoZne,
* spôsobuje dobro.

Vo svetle doterajších zistení sú však zrejmé pochybnosti o totálnej neziskovosti pomáhajúceho konania, úplnej neprítomnosti egoistických

motívov. Je zrejmé, že názory sú rôzne, táto oblast správania si vyžaduje áalšie skúmanie. Na druhej strane si môžeme položit otázku: je to dôležité, či správanie, ktoré vedie k dobru, ktorým pomáhame iným v núdzi, obsahuje alebo neobsahuje určitú dávku egoizmu?

Hostilné správanie

Termínom hostilné správanie sa označuje nepriateľské správanie voči iným ľuďom (Kollárik, 1993). Toto správanie môže mat mnohoraké podoby, od neprajných, neústretových prejavov až k správaniu agresívnemu. V áalšej časti sa budeme venovat predovšetkým agresívnemu správaniu sa človeka, považujeme však najskôr za potrebné odlíšit od seba pojmy, ktoré súvisia s nepriateZskými prejavmi a ktoré sa často nesprávne používajú ako synonymá.

Hostilita – je všeobecne nepriateZský (negatívny) postoj k Zuáom, ktorý sa môže ale nemusí prejavovat ubližovaním iným. Hostilita sa prejavuje napríklad aj tým, že niekto nemá rád druhú osobu, želá jej neúspech, chorobu, ale svoje pocity a želania nezverejní, neprejaví, necháva si ich pre seba. Hostilita môže byt pozadím (zložkou) agresivity, ale nemusí nadobudnút charakter agresívneho prejavu, správania.

Agresivita – je relatívne stála (perzistentná) pohotovost, alebo predispozícia konat agresívne v rôznych situáciách. Je to len tendencia, osobnostná dimenzia, ktorá sa môže, ale nemusí demonštrovat navonok v správaní.

Agresia – je konanie, čin, ktorým ubližujeme iným Zuáom (Lovaš, 1997), je to neadekvátna sociálna technika, ktorou sa jednotlivec usiluje dosahovat svoje ciele.

Niektorí autori od vyššie uvedených pojmov odlišujú pojem áalší, a to násilie. Pojmy násilie a agresia sa často používajú ako paralelné, ak ich rozlišujeme, rozdiel medzi agresiou a násilí je definovaný úmyslom, cieZom, účelom. ZatiaZ čo účelom agresie je spôsobit niekomu bolest, škodu, účelom násilia je vyvíjat na druhého človeka, skupinu Zudí nátlak. Účelom násilia je napr. vynútit si žiadúce správanie, násilie má intencionálny charakter. A.Stankowski (2001, s.50) uvádza, že násilie je „...sila, ktorá má prevahu nad silou iného, fyzická prevaha využívaná k bezprávnemu premáhaniu niekoho, bezprávne nanútená moc, bezprávne konanie s použitím fyzického donútenia, násilné konanie“. Násilie predstavuje teda fyzický, ale nesporne aj psychický nátlak na iného človeka s cieZom ovládat ho, donútit k určitému správaniu, konaniu. Násilie tu vystupuje jednak ako prejav jednotlivca, ale tiež ako sociálny jav, ktorý sa netýka osobných sklonov konkrétneho jednotlivca, ale štandardov,

noriem a procesov, ktoré regulujú správanie skupiny voči jednotlivcom či skupinám (vynucovanie poslušnosti, určitého správania rodičov smerom k detom, učiteZov smerom k žiakom, vynucovanie služieb staršími žiakmi od mladších, vojny gangov, medzinárodné vojny).

Rozlišovanie obsahu uvedených pojmov je, vzhZadom na komplikovanost problému násilného a agresívneho správania, nepochybne veZmi zložité. Ako uvidíme nižšie, vymedzenie pojmu násilie sa do určitej miery prekrýva s vymedzením jedného z druhov agresie – agresie inštrumentálnej.

Agresia – agresívne správanie

S termínom agresia sa spája správanie, ktoré prináša ubližovanie, ničenie, poškodzovanie. Tradične je agresia spojená najmä s fyzickým napadnutím druhej osoby. Agresia ale môže mat viaceré podoby:

fyzické poškodenie druhej osoby (bolest, zranenie),

poškodenie majetku druhej osoby,

psychologické zranenie druhej osoby (ponižovanie, zosmiešnovanie, urážanie, zastrašovanie, vydieranie a pod.).

Agresiou vo všeobecnosti, resp. v chápaní v našom odbornom prostredí, je teda správanie, ktoré spôsobuje nielen fyzické ublíženie, materiálnu škodu, ale akékoZvek správanie, ktoré vyvoláva i psychickú nepohodu a má tendenciu vyvolávat zodpovedajúcu odpoveá, najčastejšie opät agresívne reakcie.

Takéto vymedzenie agresie ale nie je presné. Človek predsa môže inému ublížit, či poškodit jeho majetok neúmyselne, bez zámeru (svojou neopatrnostou spôsobí, že mu vypadne vzácny pohár z ruky a poškodí majetok suseda) – je to vtedy agresia? Odpovieme, že nie. Značí to, že agresiou rozumieme správanie, ktoré okrem ublíženia druhému charakterizuje i zámer ublížit. Ale ani toto vymedzenie nie je presné. Za istých okolností totiž zámerné ublíženie – zámerné spôsobenie bolesti nemusí byt agresiou. Napríklad, ak lekár svojím konaním spôsobuje bolest druhému (vytrhne mu zub), je to konanie zámerné, spôsobuje bolest, ublíženie, ale nie je to agresia. Čiže áalšou charakteristikou agresie je skutočnost, že je to správanie, ktoré narúša situašne relevantné normy. Závislost určenia agresie od sociálnych noriem vysvetZuje, prečo sa určité správanie v určitej kultúre, určitom spoločenstve považuje za agresiu a v iných nie. Agresívnym preto rozumieme správanie, ktoré je nevhodné, neprimerané, neoprávnené, ktoré prekračuje uznávaný rámec pravidiel správania sa Zudí voči sebe platných v danej kultúre. Tieto súvislosti

vedú k presnejšiemu definovaniu agresívneho správania, ktoré, ak chceme označit za agresívne, musí mat tri znaky (Mummendeyová, 1984):

poškodzuje inú osobu,

je zámerné,

porušuje normy platné v danej situácii v danej spološnosti.

Typy agresie

Sociálna psychológia rozlišuje mnoho typov, alebo druhov agresie z rôznych hZadísk. Stretneme sa s rozlíšením agresie na:

fyzickú a verbálnu,

ofenzívnu (útočnú) a defenzívnu (obrannú),

priamu a nepriamu,

adresovanú smerom von (pôvodcovi nepríjemností - alloagresia) a smerom dnu (sebe samému - autoagresia).

Za najdôležitejšie sa považuje rozdelenie agresie na afektívnu, inštrumentálnu a agresiu ako tyranizovanie.

l. afektívna agresia. Túto agresiu charakterizuje prítomnost silných emócií, zlosti, je to vlastne impulzívna reakcia – odpoveá na nejaký averzívny (poškodzujúci) podnet. Reakcia na niečo, čo v človeku navodí silný pocit zlosti a vyvolá impulzívnu reakciu v podobe verbálneho alebo fyzického prejavu. Afektívna agresia nie je zvyčajne plánovaná, je motivovaná túžbou zranit toho, alebo to, čo ju vyvolalo, jej cieZom je odplata, poškodenie útočníka. Svojej zlosti a vlastnej nepohody sa človek zbaví tým, že spôsobí nepohodu a bolest druhému (v tomto prípade pravda útočníkovi),

1. inštrumentálna agresia. Je správanie, ktorého účelom je dosiahnuť nejaký iný cieľ. Je vlastne vedZajším produktom správania, ktorým chce jednotlivec dosiahnut iných, neagresívnych cieZov. Príkladom je agresia športovca, ktorý v záujme zvítazit zraní protihráča. Inštrumentálna agresia nie je vyprovokovaná nevhodným správaním iného, človek nekoná pod tlakom zlosti, ale je chladne uplatnovaná pre dosiahnutie finálneho cieZa. Agresia tu slúži ako prostriedok, nástroj. Ide o agresiu s chladnou hlavou, ale treba povedat, že v realite je niekedy veZmi tažké odlíšit afektívnu a inštrumentálnu agresiu, môžu

sa prelínat (Lovaš, 1996). Inštrumentalizácia agresie viedla v histórii Zudstva k výrobe zbraní, uplatnuje sa vo vedení vojen a výcviku vojakov v zabíjaní iných,

1. tyranizovanie (šikanovanie). Je správanie charakterizované opakovaným ubližovaním počas istého časového obdobia, pričom jeho typickým znakom je nerovnost v moci (sile) tyranizátora a obete. Obet sa preto nemôže účinne bránit. Tyranizovanie nemá reaktívny, afektívny charakter, nie je vyprovokované iným a ani vlastnou zlostou. Je to správanie, ktorého cieZom je ubližovanie, nie je teda ani inštrumentálnou agresiou, nesleduje iný cieZ. Môžeme o nom uvažovat i ako o prostriedku demonštrácie moci, nadradenosti, kontroly a pod. Podobne sa však samozrejme môže prelínat tyranizovanie s afektívnou alebo inštrumentálnou agresiou (učiteZ s cieZom dosiahnut dobré výsledky svojej triedy doslova tyranizuje žiakov).

K vyššie uvedenému vymedzeniu typov agresie musíme doplnit, že obeÍou agresie môže byt osoba, zviera, vec, ako jav, ktorý bol priamo zdrojom ublíženia, poškodenia, od ktorého vyšiel averzívny – poškodzujúci podnet (prinajmenšom je tak vnímaný). Môže však dôjst k prenosu agresie, čo je jav pomerne častý. Ide o situáciu, kedy je priama agresia zameraná na jej pôvodcu blokovaná, napr. obavou zo sily pôvodcu agresie, nerovnostou vztahu, situačnými okolnostami. V prípade prenosu agresie si poškodený hZadá náhradný (jemu dostupný) terč a útokom na neho odreaguje agresiu. Príkladov nájdeme celé množstvo: dieta, ktoré nahneval rodič kope zúrivo do hračiek; rodič, ktorého nahneval šéf, zbije dieta; učiteZ, ktorý sa cíti ublížený riaditeZom, kolegom, štátom, dáva neohlásenú písomku, potrestá dieta neadekvátne previneniu; žiak, ktorého spolužiak zbil, roztrhá zošity inému spolužiakovi.

Za zmienku tiež stojí autoagresia, kedy terčom agresie je jednotlivec sám. Často ide o prenos agresie, a to v prípade, že jednotlivec z neúspechu, nezdaru, ktorý v nom vyvolal zlost, obvinuje seba samého, nedokáže z rôznych dôvodov nasmerovat agresívny prejav na skutočného pôvodcu. Ak napr. učiteZ evidentne nepravodlivo hodnotí žiak, žiak viní z tejto situácie seba (nenaučil som sa, som neschopný a pod.). K takémuto prenosu agresie dochádza aj v prípadoch veZmi tvrdého poškodzovania inými, napr. v prípade šikanovania – obet šikanovania vidí príčinu v sebe, svojej neprítažlivosti, neschopnosti začlenit sa, fyzickej nedostatočnosti a pod. Prejavy autoagresie sú rôzne, od sebaobvinovania, sebatýrania až po suicidálne konanie.

Príšiny agresie

HZadanie príčin agresie pritahovalo záujem mnohých bádateZov. Agresívne správanie je v zásade nežiadúce správanie a odhalenie jeho príčin, zdrojov by malo áalekosiahle praktické dôsledky. V histórii skúmania príčin agresie nájdeme rozličné teórie agresie:

* 1. Dlho sa predpokladalo, že agresia je človeku daná, vrodená, že jej príčinou sú inštinkty, pudy agresivity, ktoré sú dané do vienka každému človeku. Takto vysvetZoval agresiu napr. etológ K.Lorenz, ktorý predpokladal, že agresia je odvodená od inštinktu. Samotnú existenciu agresívneho inštinktu vysvetZoval biologickými dôvodmi, teda potrebou človeka bránit teritórium, zachovat rod, získat potravu – uspokojit základné biologické potreby. Agresívny inštinkt chápal (podobne ako sexuálny) ako zdroj energie, ktorá sa dopZna a hZadá príležitost na uvoZnenie. Keá sa táto energia nahromadí, potrebuje ventil – podZa Lorenza je to napr. boj, súperenie. Podobne sa agresia chápala i v psychodynamických teóriách (psychoanalýza), agresívny pud je tu ponímaný ako súčast výbavy človeka, uložený v nevedomí, predstavuje energetický zdroj a hZadá cestu k uvoZneniu, uspokojeniu

– či už priamo, útokom, ale nepriamo – sublimáciou, symptómom.

* 1. Na tieto teórie nadviazala veZmi známa frustrašná teória agresie, ktorej autorom je J.Dollard. PodZa tejto teórie je univerzálnym faktorom, ktorý spúšta agresívne správanie frustrácia – situácia, v ktorej sa do cesty k cieZu postaví viac-menej neprekonateZná prekážka. Vnútornou hnacou silou, ktorú frustrácia uvoZnuje, je podZa tejto teórie opät pud.
  2. Protipólom týchto teórií o vnútorných zdrojoch agresie sú teórie, ktoré chápu agresiu ako sociálne naušené správanie, ktoré si jednotlivec osvojí v procese socializácie, sociálnym učením (predovšetkým preberaním modelového správania). Ich základom je Bandurova teória observačného učenia. A.Bandura hovorí, že agresívne správanie je naučené, je to spôsob správania, ktorý ako inštrumentálna reakcia vedie k uspokojeniu potrieb a preto sa upevnuje, posilnuje ako účinný a žiadúci spôsob správania. K naučeniu agresie dochádza teda na základe učenia podmienovaním, a to v prípade, ak agresívne prejavy pomáhajú dietatu dosiahnut cieZ, t.j. je za agresívny prejav odmenené (v určitým prípadoch aj odmenou v podobe trestu). Za prvotné prejavy tohto javu môžeme považovat krik, kopanie, hádzanie predmetov dietatom, ktoré si takým spôsobom vynucuje a získava pozornost rodičov (jeho

správanie je tak odmenené). Agresívne správanie sa takto môže stat trvalou súčastou správania dietata, zautomatizuje sa, stáva sa súčastou jeho osobnosti, vzorcom, ktorý používa už aj nevedome v situáciách podobných siutácii pôvodnej. Značí to, že ak sa dieta naučilo vynútit si pozornost (hračku, čokoládu ..) rodičov zúrivým krikom, nadávaním, vyhrážaním sa, telesným napádaním, bude s vysokou pravdepodobnostou toto správanie používat aj neskôr, ak bude potrebovat získat pozornost (desiatu, mobil spolužiaka, vyhnút sa úlohe) iných Zudí v len relatívne iných situáciách. Nezabúdajme, že odmenou, posilnením efektívnej agresie (účinnej vzhZadom na cieZ) je tiež odstránenie vnútorného napätia, zníženie zlosti, eliminácia vonkajších nepríjemných podnetov a v neposledom rade aj sociálne povzbudenie, odmena v podobe uznania rovesníkov, ktorá je častá najmä vo veku dospievania.

* 1. V súčasnosti sa hZadá zlatá stredná cesta a väčšina autorov sa priklána k názoru, že agresia je multikauzálne podmienený jav, teda správanie, ktoré má viacero príčin. Tento integratívny pohZad, ktorý reprezentuje napr. C.A.Anderson, R.G.Geen, hovorí, že k agresii dochádza vtedy, ak je podnetom, ktoré vyvolávajú agresiu, vystavená osoba, ktorá má predispozície konat agresívne, či už predispozície vrodené alebo naučené.

Rešpektujúc posledne uvedenú teóriu o multikauzalite agresívneho správania môžeme usúdit, že príčiny tohto správania nájdeme tak v psychike jednotlivca, ako aj v prvkoch situácie. Je pravdepodobné, že musí dôjst k prepojeniu týchto vnútorných a vonkajších prvkov – faktorov v konkrétnej situácii. Vieme, že v jednej a tej istej situácii niektorí Zudia reagujú pokojne, iní agresívne, že jeden človek reaguje agresívne častejšie ako iný. Môžeme preto vymedzit apon niektoré najznámejšie vnútorné a vonkajšie faktory, ktoré stoja v pozadí agresívneho správania.

Faktory agresie

1. Vnútorné faktory podporujúce agresívne správanie

K vnútorným faktorom, spočívajúcim v psychike jednotlivca, ktoré môžu podporovat, či spúštat agresívne správanie zaraáujeme dve skupiny faktorov: faktory súvisiace s osobnostnými dispozíciami jednotlivca a tzv. sprostredkujúce procesy prebiehajúce v jeho osobnosti.

A/ Dispozišné pozadie agresie

Osobnost každého človeka sa skladá z veZkého množstva vlastností, ktoré sú jej relatívne stálou súčastou. Len niektoré z týchto vlastností dostane jednotlivec do vienka pri narodení – sú to vlastnosti, ktoré súvisia s jeho konštitúciou, zdedenou a vrodenou výbavou. Ide o vrodené inštinkty, vlastnosti zdedené po predkoch, ako je napr. intelektová kapacita, temperament, prípadne psychické poruchy a s nimi spojené vlastností (napr. citová labilita, sklon k depresii). Dalej sú to vlastností, ktoré súvisia s vrodeným typom nervovej sústavy, ktoré ovplyvnujú napr. intenzitu a dynamiku prežívania a správania, vyrovnanost alebo nevyrovnanost osobnosti. Väčšina osobnostných vlastností sa však utvára a rozvíja až počas života jednotlivca na základe pôsobenia vonkajšieho, sociálneho prostredia a jeho vlastnej aktivity, vlastného rozhodovania.

Vlastnosti osobnosti sú relatívne trvalé dispozície jednotlivca k správaniu. Značí to, že aj prípadné agresívne správanie je ovplyvnené osobnostným pozadím jednotlivca, ktoré je interindividuálne odlišné. Preto môžu dvaja a viacerí Zudia v rovnakej situácii reagovat rôzne v závislosti od svojich osobnostných vlastností.

V priebehu života sa ale každý jednotlivec dostáva do rozličných situácií, je vystavený rôznym vplyvom, ktoré môžu situačne menit jeho reagovanie, jeho momentálne psychické rozpoloženie, zvýraznovat alebo tlmit prejav jeho osobnostných vlastností.

Dispozičným pozadím agresie preto rozumieme:

* + Premenlivé charakteristiky osobnosti jednotlivca, súvisiace s jeho momentálnym stavom, t.j. aktuálnym psychickým stavom, ktorý je však výsledkom dlhodobejšieho pôsobenia predchádzajúcich udalostí, vplyvov, činiteZov. Ak je človek chorý, veZmi unavený, vyčerpaný, dlhodobo vystavený zátažovým situáciám, zvyšuje sa pravdepodobnost agresívnych reakcií.
  + Relatívne stabilné osobnostné charakteristiky jednotlivca, ktoré vyplývajú z jeho konštitúcie a ktoré sa sforomovali počas jeho vývinu. Nazývame ich stabilné osobnostné predispozície. Do tejto skupiny faktorov sú zaraáované:

o niektoré prvky biologickej determinácie, teda vrodenej výbavy, ktorú si človek prináša na svet, a to najmä:

- niektoré charakteristiky fugovania nervového systému, ako je prevládanie vzruchu nad útlmom, rýchla aktivácia niektorých častí

mozgu, ktoré sú dnes identifikované ako časti riadiace agresívne správanie,

* dedičnost. Výskumné porovnávanie agresívneho správania dvojčiat prinieslo zistenie, že agresivita je čiastočne zdedená,
* odlišné charakteristiky biochemických procesov organizmu jednotlivcov, napr. odlišné chemické zloženie krvi (prítomnost niektorých látok v krvi zvyšuje citlivost človeka na agresívnu sitmuláciu, napr. nízka hladina cukru, vysoký obsah mužského hormónu testosterónu, znížený metabolizmus serotonínu, látky v mozgomiešnom moku),
* niektoré osobnostné vlastnosti, napr. temperament, impulzivita a tiež samozrejme vlastnosti súvisiace s psychickými poruchami osobnosti (psychózou, poruchou osobnosti – psychopatiou),
* vplyv pohlavia a veku. Mužský hormon testosteron vedie k väčšej miere agresivity chlacov oproti dievčatám. Hladina testosteronu sa významne zvyšuje v období dospievania, kedy sa tiež objavuje viacej agresívnych prejavov. Agresívne prejavy chlacov sú však častejšie aj v období pred zvýšením hladiny hormónov, čo súvisí s naprogramovanou možnostou agresie v mozgu mužov. Prejavy agresie vzhZadom na pohlavia sa taktiež líšia. Chlapci preferujú skôr fyzickú agresiu, dievčatá skôr verbálnu a nepriamu agresiu,

o naušené vzorce správania. Agresívne správanie môže byt naučeným prejavom, vzorcom, ktorý sa postupne v procese vývinu jednotlivca stáva trvalou súčastou jeho reaktivity. Dieta si osvojí vzorce agresívneho správania najmä ak vyrastá v prostredí, kde je agresívne správanie odmenované, kde sa stalo bežnou normou správania, kde je bežným správaním modelu, ktorý dieta imituje, s ktorým sa stotožnuje, hoci aj nevedomky. Výskumy ukazujú, že napr. agresívne správanie otca je modelovým správaním pre jeho syna napriek tomu, že v detstve syn toto správanie odmieta. Pôsobenie modelového správania je veZmi silné, v dospelosti sa často automaticky stáva súčastou správania človeka.

Naučenie agresie prebieha aj vtedy, ak dieta zistí, že používanie inštrumentálnej agresie sa vypláca, je výhodné, vedie k dosiahnutiu cieZov. Agresia sa stáva používaným vzorcom správania, sociálnou technikou, ktorú používa dieta napr. voči určitej skupine osôb (slabším, mladším, ale tiež autoritám), pričom tento vzorec má tendenciu sa generalizovat (rozširovat aj na iné sociálne situácie ako tie, v ktorých bol pôvodne uplatnovaný). I v tomto

ohZade sa prejavuje vplyv kultúry na osvojovanie si agresie u chlapcov a dievčat. „Správny“ chlapec je podZa bežných kultúrnych vzorcov schopný fyzickej obrany, fyzického útoku, vie sa bit, najmä keá ho napadnú, pre dievčatá toto neplatí, sociálne prostredie preto ovplyvnuje zvýšenú mieru agresívnych prejavov chlapcov.

B/ Sprostredkujúce procesy v osobnosti jednotlivca

Agresívne správanie nemožno vnímat ako správanie, ktoré vzniká automaticky na základe osobnostných predispozícií alebo pôsobenia vonkajších averzívnych podnetov. Vieme, že niektorí Zudia v tej istej situácii a s približne rovnakými psychickými charakteristikami (temperamentovými vlastnostami, vlastnostami NS) reagujú rôzne. Zdá sa, že fungujú ešte naviac akési vmedzerené články, sprostredkujúce procesy, ktoré ale boli doteraz opísané skôr ako teoretické konštrukty založené na teoretických predpokladoch (Lovaš, 1997). Tieto sprostredkujúce procesy v osobnosti sú vyvolávané vonkajšími podnetmi, ktoré opisujeme nižšie. K sprostredkujúcim procesom radíme zvýšenú aktivačnú úroven a kognitívne mediátory:

* + Zvýšená aktivašná úroven (arousal).

Každý človek sa nachádza v každej situácii v určitej úrovni aktivácie – určitého vybudenia, pohotovosti a chuti či potreby niečo robit a pod. Úroven aktivácie súvisí širšie s osobnostnými vlastnostami jednotlivca (napr. extro- vert je všeobecne viac nabudený ako introvert), ale u konkrétneho jednotlivca sa mení situačne. Vo všeobecnosti platí, že pravdepodobnost agresívneho správania sa zvyšuje so zvyšovaním stavu aktivácie. Stav aktivácie zvyšuje spôsob prežívania situácií (ich subjektívna dôležitost, význam, náročnost), ale i vonkajšie okolnosti – napr. pôsobenie hluku, práca vo vysokých teplotách, telesné cvičenie.

V súvislosti s týmto javom vytvoril D.Zillmann teóriu transferu excitácie. PodZa nej sa aktivačná úroven vyprovokovaná jednou situáciou môže preniest a zvýšit iným emocionálnym stavom. Takže ak napr. človeka excitovaného hlukom niečo nahnevá, emócia zlosti spolu s vysokou úrovnou aktivácie spustí agresívne správanie. KZúčovým pojmom tejto teórie je zlost, ktorá je bezprostredným pozadím afektívnej agresie.

Zlost však môže byt vyvolaná alebo priamo averzívnym podnetom, ktorý vyprovokuje agresiu, ale tiež inými podnetmi, ktoré s priamym podnetom

vyvolávajúcim agresívnu reakciu nesúvisia. Človek sa napr. dostane do stavu zvýšenej aktivácie sledovaním filmu plného násilia, v dôsledku čoho začne inak vnímat okolie. Jeho kognitívny aparát sa naladí na vnímanie a interpretáciu javov ako nepriateZských, ohrozujúcich. V tom prípade môže celkom neutrálny, nie averzívny podnet (otázka manželky na neho smerovaná) byt vnímaný ako nepriateZský (averzívny) a vyvolat agresívnu reakciu. Takto vidí utváranie a pôsobenie zvýšenej aktivačnej úrovne L.Berkowitz, s jeho náhZadom súvisí aj pôsobenie druhého sprostredkovaného procesu – kognitívnych mediátorov.

* Kognitívne mediátory.

V každej situácii robí každý človek to, čo nazývame kognitívnym spracovaním situácie. Tj. interpretuje, posudzuje situáciu z hZadiska rôznych kritérií – je príjemná, nepríjemná, je pre neho bežná, zátažová, má prostriedky na jej zvládnutie, nemá atá.

V prípade podnetov provokujúcich možnú agresiu interpretuje najmä zámer iniciátora. Významný z hZadiska tohto hodnotenia nie je pritom skutočný zámer iniciátora, ale to, ako daný človek jeho zámer vníma, ako si ho vykladá. Rozhodujúce nie je, či osoba má skutočne nepriateZské úmysly, ale či my to tak vnímame. Znamená to, že v danej situácii človek spracúva sociálne kSúše (podnety) a dôležité je to, ako ich spracúva a či to robí adekvátne.

Na základe výskumných zistení boli vytvorené viaceré teórie kognitívnych aspektov agresie, napr. sociálno-kognitívna teória agresie, teória atribúcie, rozhodovania a spracúvania informácií, ktorej autormi sú K.A.Dodge a N.R.Crick (podZa Lovaš, 1997). PodZa teórie rozhodovania a spracúvania informácií je kompetentné správanie v konkrétnej sociálnej situácii závislé od adekvátneho spracovania sociálnych podnetov. Pre sociálne podnety používajú autori teórie termín sociálne kSúše. Vypracovali model sociálnej kompetencie a spracovania sociálnych informácií, ktorý predstavuje postupnost spracovania sociálnych podnetov. Postup tohto spracovania je nasledovný:

* dekódovanie relevantných kZúčov (tých, ktoré sa vztahujú k provokácii),
* interpretácia týchto kZúčov (vrátane interpretácie zámeru provokatéra),
* výber jednej alebo viacerých možností odpovede – správania ako reakcie na kZúče,
* rozhodnutie o odpovedi (reakcii) na situáciu,
* uskutočnenie odpovede.

Správne spracovanie sociálnych kZúčov (prichádzajúcich podnetov) je znakom sociálnej kompetencie jednotlivca, pričom adekvátna reakcia je založená

na jeho kompetentnosti vo všetkých krokoch spracovania sociálnych informácií. Nesprávne spracovanie v ktoromkoZvek kroku zvyšuje pravdepodobnost neprimeraného, deviantného správania, agresie (je znakom nekompetentnosti jednotlivca).

Najdôležitejšou častou je určite dekódovanie sociálnych kZúčov, v ktorom hrá dôležitú úlohu skúsenost jednotlivca (kedy bol skutočne napadnutý, kedy boli rodičia agresívni, čo ich agresivite predchádzalo ...).

Významnú úlohu pri dekódovaní a interpretácii informácie majú atribušné procesy, teda rozhodovanie jednotlivca o tom, komu alebo čomu pripíše príčinu provokujúceho podnetu a aký mu prisúdi zámer. Jednotlivec robí úsudok, založený na kauzálnych atribúciách, jeho reakcia závisí od toho, či poškodenie, ktorú sa mu stalo, posúdi ako:

* + náhodné (nezámerné, nedalo sa predvídat),
  + predvídateZné (nezámerné, ale dalo sa predvídat),
  + zámerné ale odôvodnené (zámerné poškodenie motivované pozitívne),
  + zámerné a neospravedlniteZné (motivované neprijateZnými motívmi).

1. Vonkajšie - situašné podnety, ktoré vyvolávajú agresiu

Druhou skupinou faktorov, ktoré sa podieZajú na vzniku agresívneho správania sú prvky konkrétnej situácie, v ktorej sa jednotlivec nachádza. K situačným podnetom zaraáujeme predovšetkým tieto javy:

* + priamy fyzický a verbálny útok. Priamy útok, či už má podobu fyzického napadnutia alebo verbálneho ubližovania (urážky, osočovanie, krik, nadávky, ponižovanie ) je faktorom, ktorý vcelku spoZahlivo vyvoláva

protiútok, tj. rovnakú, agresívnu reakciu. V mnohých prípadoch, najmä ak stupen agresie odpovede na agresiu je v zásade rovnaký (neodpovedáme neprimeranou agresiou, za zaucho nepichneme dýkou) často nebýva tento protiútok považovaný za agresiu, ale za primeranú odpoveá na agresiu. Je chápaný ako správanie, ktoré je v súlade s danými normami, ako primeraná odplata (zub za zub), resp. primeraná sebaobrana, ktorou toto správanie v mnohých prípadoch skutočne je,

* + situácie frustrácie, t.j. situácia objavenia sa prekážky na ceste k cieZu človeka. Oproti pôvodnej Dollardovej frustračnej teórii, podZa ktorej frustrácia vždy vyvoláva agresiu, sa dnes usudzuje, že agresia je častou, ale len jednou možnou reakciou na frustráciu. Človek reaguje agresívne v situácii frustrácie najmä vtedy, ak dôjde k neočakávanému zmareniu

dosiahnutia cieZa. T.j. vtedy, keá je sám prekvapený, vykoZajený, keá sa mu zdalo, že cieZ mu nemôže uniknút. Ak je človek frustrovaný tým, že nemôže dosiahnut cieZ, ale očakával tento vývoj situácie, očakával svoje zlyhanie, nezvykne reagovat agresiou (skôr depresiou),

* fyzikálne charakteristiky situácie, prostredia. Viaceré experimenty dokazujú, že vyššia pravdepodobnost agresívneho správania nastáva v prostredí, kde je vysoká teplota, silný hluk, nedostatočná ventilácia, zrejme preto, že v tom prípade je celá situácia vnímaná s vyššou hostilitou, ako nepriateZská, neprajná, zvýšene zátažová a nezvládnuteZná iným spôsobom ako agresiou.

Osobitne skúmané boli dva, možno povedat, špecifické prípady agresívneho správania, ktoré prebieha pod vplyvom, resp. v prítomnosti iných Zudí. Ide o agresiu pod vplyvom autority a agresiu pod vplyvom skupiny.

Agresia pod vplyvom autority

Špecifickou situáciou vzniku agresie pod priamym vplyvom inej osoby – autority sa zaoberal S.Milgram (1964). Milgram skúmal vplyv autority, resp. poslušnosti autorite na agresívne správanie jednotlivcov. Jeho experimenty s dávaním elektroškovov sme opísali v kapitole 4.4.1.1 (potreba poslušnosti). Osoby v roli experimentátorov sa nezdráhali dávat pokusným osobám veZmi silné šoky, ak k tomu boli vedení autoritou. V druhom variante týchto experimentov skúmal vplyv dvoch „autorít - vedcov“, z ktorých jeden bol predstavený ako významný, seriózny vedec z váženej univerzity, druhý ako vedec, prevádzajúci nie celkom vedecký výskum bez význačnej univerzitnej podpory. Prvému vedcovi podZahlo 65%, druhému „len“ 48% pokusných osôb. Ukázalo sa tiež, že podliehanie autorite vedca bolo výraznejšie, ak bol priamo osobne prítomný, v prípade, že dával príkazy telefonicky, podZahlo vplyvu len 25% osôb, ktoré poslušne zvyšovali dávku elektriny, resp. súviselo so správaním vedcov (ak vedec váhal s inštrukciou, podZahlo len 10% osôb).

S. Milgram tento jav vysvetlil podliehaním jednotlivcov vplyvu autority, poslušnostou, v pozadí ktorej stojí:

* snaha dosiahnut odmenu alebo sa vyhnút trestu,
* tendencia napodobnovat autoritu,
* stotožnenie sa s autoritou,
* prenášanie zodpovednosti, strata zodpovednosti za vlastné konanie.

Tento jav súvisí i s prejavovaním agresie v skupinách.

Agresia v skupine

Mnohé príklady ukazujú, že človek sa rozdielne správa ak je sám, alebo členom skupiny. Aj skupina však môže produkovat agresívne správanie, ako na to poukázal už koncom minulého storočia G.LeBon vo svojom pojednaní o správaní sa davu.

V skupine sa objavuje jav, ktorý nazývame deindividuácia, čo značí doslova, že jednotlivec sa v skupine odosobnuje, je jedným z mnohých a najmä niektoré zložky jeho osobnosti, jeho individuality prestávajú byt funkčné, iné sa naopak objavia. Deindividuácia súvisí s prežívaním relatívnej anonymity (ako člen skupiny som neidentifikovateZný ako jednotlivec), pocitom oslobodenia spod sociálnej kontroly (nutnosti dodržiavat normy). Dôsledkom deindividuácie je odbrzdenie (dishinhibícia) sociálne nežiadúceho správania, teda objavenie agresie, a to spolu so zvýšením aktivačnej úrovne. Odbrzdenie takého správania, ktoré je za iných okolností tlmené, prípadne trestané. Človek ako člen skupiny je presvedčený, že jeho agresívne správanie nebude identifikované (je nás veZa) a preto nebude potrestané. V skupine dochádza k rozloženiu (resp. prenosu) zodpovednosti, jednotlivec je napokon presvedčený, že on osobne nenesie zodpovednost za agresívne prejavy skupiny a nebude preto ani znášat dôsledky za ublíženie druhému. Súčastou deindividuácie je splynutie so skupinou a zníženie kognitívnej regulácie vlastného správania.

Skúmaním javu deindividuácie sa zaoberali najmä L.Festinger, A.Pepitone, T.H.Newcomb a predovšetkým P.G.Zimbardo (1983). Posledne menovaný autor experimentálne overoval agresívne prejavy v štvorčlenných skupinách študentiek, ktoré si vzájomne dávali elektrické šoky, ktorých výšku mohli regulovat. Čast študentiek bola zahalená vrecovitým odevom vrátane tváre, čast mala normálny odev s naviac pripnutou menovkou. Deindividuované účastníčky (zahalené) prejavili významne vyššiu mieru agresie ako ostatné.

Možnost anonymity daná zahalením, maskovaním osoby (Ku-Klux-Klan, karnevalové masky, ale tiež uniformy, jednotné odevy príslušníkov bandy - skinheadi) samozrejme vyhovuje jednotlivcom, ktorých agresivita je vysoká, vítajú možnost odreagovania, ale v zásade anonymita zvyšuje pravdepodobnost agresie vo všeobecnosti. Deindividuácia môže viest k rôznym prejavom agresie, ku ktorým patrí priamy fyzický útok na osoby, ničenie majetku osôb, verejného majetku (vandalizmus), a tiež nabádanie k samovražde. L.Mann (1981) analyzoval novinové správy o samovražedných pokusoch, pri ktorých boli prítomní iní Zudia. Išlo o 21 prípadov pokusov o skok

z mosta, budovy alebo veže. V 10 prípadoch dav nabádal dotyčného k skoku. Častejšie nabádal, ak to bolo večer a ak dotyčný nebol vyššie ako 12 poschodí. Tieto faktory dali do súvisu s anonymitou a horšou viditeZnostou diváka a s odhadom, či ich dotyčný môže počut.

V súčasnosti dochádza k eskalácii násilia a agresie v celej spoločenosti, osobitne medzi detmi a dospievajúcimi tak v rodine ako aj v škole, v rovesníckych vztahoch aj vo vztahoch k dospelým a spoločnosti ako takej. Vzniká do istej miery uzatvorený kruh: zvýšenie prejavov agresie vedie k častejšiemu kontaktu dietata s verejným prejavom agresie v najrozličnejších situáciách a prostredí. Tak v prostredí prirodzenom, t.j. v rodine, v škole, medzi kamarátmi, ako aj v prostredí fiktívnom, t.j. vo filmoch, počítačových hrách, literatúre a pod. Tým sa pravdepodobnost osvojenia si agresívnych prejavov násobí. K základným šiniteÍom, ktoré zvyšuje pravdepodobnost osvojenia si a upevnenia agresívnych prejavov detí, zaraáuje A.Stankowski (2001):

* neadekvátne, nežiadúce zaobchádzanie s deÍmi zo strany dospelých, ako je nedostatok lásky a úcty, nadmerná prísnost, časté tresty, prísne a nespravodlivé hodnotenie, neakceptovanie potrieb a možností dietata. Tieto prejavy vyvolávajú v detoch pocit krivdy, zlosti, nenávisti, nespravodlivého obmedzovania, nátlaku. Odpoveáou dietata je odpor, nesúhlas, vzbura, agresia, násilie,
* nedostatok citových vzÍahov v rodine, nedostatočná pozornost detom, čo vedie k citovej deprivácii, spojenej s pocitom odmietania, nezáujmu zo strany rodičov,
* príliš veSa školských úloh a povinností, možno povedat určité násilie zo strany školy a spoločnosti, nedostatok času pre spontánnu zábavu, hru, oddych.

Tieto činitele vytvárajú, podZa nášho názoru, akýsi základ, podhubie pre pôsobenie činiteZov áalších, ako je pôsobenie médií, rovesníckych skupín, spoločenskej atmosféry a pod.

* + - 1. Spolupracujúce (kooperatívne) správanie

Spolupracujúcim označujeme správanie, ktoré vedie k dosiahnutiu spoločného cieZa účastníkov interakcie, činnosti (dvoch či viacerých). Spoločný cieZ zjednocuje jednotlivcov, prípadne skupiny, najmä vtedy, ak jeho dosiahnutím sa získa spoločné dobro – niečo užitočné pre všetkých. Pravdou však je, že spoločný cieZ takto zjednocujúco funguje vtedy, ak súčasne napZna aj individuálne ciele jednotlivcov.

PodZa J.Kšivohlavého (2002) o spoluprácu ide tam, kde sa osoba A snaží správaÍ tak, aby získavala výhody práve tak ako aj osoba B. Pre spolupracujúce správanie je podZa tohto autora charakteristické, že v konečnom dôsledku vedie zvýšeniu celkového objemu hodnôt. Teda že zisk na konci je vyšší ako pôvodný vklad, či už ide o peniaze, slávu, dobrý pocit, zvýšenie vedomostí, dosiahnutie pokoja alebo o iné hodnoty. Spolupracujúce správanie prináša zisk všetkým učastníkom interakcie, každý je na konci o niečo bohatší. Za podstatnú charakteristiku spolupráce je považované tiež spravodlivé (fair) rozdelenie dosiahnutých hodnôt.

Aby Zudia mohli spolupracovat, nemusia sa milovat, ale musia si vzájomne dôverovat, verit, že i druhé osoby budú pracovat na dosiahnutí spoločného cieZa. Okrem dôvery, spolupracovat vyžaduje:

* + - * + vzdat sa časti svojich zdrojov v prospech ostatných (svojich materiálnych zdrojov, svojich vedomostí, skúseností ...),
        + vzdat sa časti svojich individuálnych cieZov (a možnosti maximálneho zisku typu výhry),
        + zvažovat, prijímat názory aj ostatných účastníkov činnosti (práce).
      1. Súperivé (kompetítívne) správanie

Kompetitívny vztah je v zásade vztah konfliktný, súperenie je boj, konkurenčné správanie, ktorého výsledkom je výhra pre jednu a prehra pre druhú stranu. Pri súperení je spoločný zisk rovný nule – čo jeden získa, druhý stratí. Pre toho, kto prehrá, to dokonca môže byt výsledok = mínusu, pretože nielen že nezíska to, o čo sa súperí, ale môže naviac stratit (telesné zdravie, sebavedomie ...). V súperivej interakcii sa používajú k dosiahnutiu výhry rôzne stratégie: okrem otvoreného boja o vítazstvo tu fungujú stratégie skrytého (unfair) boja, ako je ohováranie, rany pod pás, znevažovanie, zosmiešnovanie, oklamanie druhého a pod.

CieZom je maximalizácia zisku pre jedného, ako hovorí J.Kšivohlavý (2002) o súperenie ide tam, kde sa osoba A snaží, aby ona získavala výhody a osoba B naopak nevýhody. PodZa tohto autora sa súperenie objavuje ako boj o niečo, čoho je málo, na čo si robia nárok obaja súperi, ale môže to získat len jeden z nich. Je to boj „kto z koho“.

Oba tieto spôsoby správania sú vlastné každému človeku a nie je možné jednoznačne povedat, že jeden alebo druhý je lepší. Každý z nich je efektívny v určitej situácii, mali by sme však vediet rozlíšit, kedy je efektívnejšie ten-

ktorý použit. Okrem toho nezabúdajme, že existujú aj nepriaznivé formy spolupráce, ako je napr. asociálna kooperácia v prípade spolupráce členov gangu, kooperácia žiakov na pokorení učiteZa, kooperácia učiteZov na znevážení žiaka s cieZom vylúčit ho zo školy, kooperácia žiakov šikanujúcich spolužiaka a pod.

Skôr spolupracujúce alebo súperiace vzorce správania si dieta osvojuje počas socializácie ako vzorce, ktoré mu umožnia dosahovat ciele (uspokojovat potreby), prípadne sa vyhnút trestu či získat odmenu. V určitých vývinových obdobiach je tiež, vzhZadom na ich charakteristiky, viac frekventovaná jedna či druhá forma správania. ZatiaZ čo dieta okolo 3. roku veku skôr súperí (obdobie vzdoru, negativizmu), medzi 4.- 11. rokom skôr spolupracuje. Obdobie pubescencie je obdobím konfliktu s ostatnými a obdobím súperenia najmä s dospelými, v rovesníckych vztahoch nachádzame viac spolupráce (najmä medzi

„svojimi” Zuámi), vek adolescencie prináša viac kooperácie všeobecne. Dieta sa spolupracovat alebo súperit viac menej naučí, škola je miestom, kde k tomu učeniu tiež dochádza. Ideálom je naučit sa správne percipovat, rozlíšit situácie, v ktorých je primeraná spolupráca alebo súperenie, diagnostikovat priateZský či nepriateZský prístup iných, vediet ich zavčasu rozpoznat a zvládat primerané reakcie. Používané metódy vyučovania pri práci v triede sú nástrojom, ktorý učiteZ môže úspešne používat pri učení sa spolupráci aj súpereniu.

* + - 1. Manipulácia

K výpočtu možných spôsobov správania sa človeka k človeku patrí zrejme aj spôsob nazývaný manipuláciou. Manipulácia je asymetrická interakcia, kedy jedna strana zneužíva druhú stranu na dosihanutie svojich cieSov.

Manipulácia je správanie, ktoré je často vedené v dvoch rovinách s odlišným prejavom, obsahom, cieZom. Vonkajší prejav správania manifestujúci určitý cieZ často len zakrýva skutočný, osobný cieZ manipulátora. Manipulácia je spôsob ovplyvnovania iných Zudí, pričom oni sami (ich konanie) sa stávajú prostriedkom k získaniu vlastného prospechu, zisku manipulátora.

Správanie manipulátora má často charakter hry na mačku a myš, ktorá nevie o tom, že je myšou. Manipulátor sa zvyčajne správa navonok príjemne, spolupracujúco, ústretovo, navodzuje príjemnú atmosféru interakcie. Môže však tiež ako prostriedok manipulácie používat menej prítažlivé formy, ako je strach, zastrašovanie manipulovaného, v tom prípade ide skôr o šikanovanie. Manipulátor vyvoláva v manipulovanom pocit, že on sám (manipulovaný) chce poskytnút to, čo manipulátor potrebuje, že jeho cieZ je totožný s cieZom manipulátora. Často manipulátor zámerne a cielene hrá (veZmi autenticky,

prirodzene) rolu nezištného priateZa, poradcu, vodcu, altruistického vychovávateZa, nestranného sprostredkovateZa dôležitých informácií, vyvoláva v manipulovanom dojem, že tým, čo robí, sleduje predovšetkým prospech obete manipulácie, resp. všeobecný prospech, všeobecné dobro.

Manipulujúci veZmi dobre kontroluje svoj prejav, robí výber (selekciu) informácií, informácie šikovne prispôsobuje svojim cieZom, najčastejšie používa manipuláciu citmi druhého. Vyvoláva súcit, pocity viny, zlosti na iného a pod.

Manipulatívne správanie charakterizujú teda tieto znaky:

* + - * + manipulatívne konanie je motivované osobných prospechom manipulátora,
        + manipulatívne ciele sú skryté a vlastné manipulatívne správanie je maskované,
        + manipulácia značí zneužívanie druhého ako prostriedku dosahovania prospechu manipulátora (nech už navonok manipulátor argumentuje dobrom pre kohokoZvek).

Nie je výnimkou manipulujúci učiteZ, ktorý namiesto otvoreného, korektného správania voči žiakom volí manipuláciu k tomu, aby dosiahol svoje ciele. Hoci často ide o ciele v zmysle prospechu žiakov – aby vedeli, aby sa správali v súlade s normami, aby boli slušní k iným, aby …., nie je toto správanie žiadúce aj s ohZadom na modelový účinok správania sa učiteZa na správanie sa žiakov v medziZudských vztahoch. Stáva sa, že oveZa neskôr, v dospievaní alebo dospelosti „prekukne” žiak manipulatívne správanie učiteZa v minulosti, v tom čase sa však už toto správanie stalo možno jeho používaným vzorcom. Ak sa dieta naučí manipulatívnymi spôsobmi dosahovat svoje ciele, postupne vníma toto správanie ako normálne, prirodzené, nie je schopné vidiet negatíva svojho správania a odovzdáva toto posolsvo áalej. Manipulácia je pre iných pokorujúca, dehonestujúca, je to nečestné správanie, ktoré poškodzuje druhého tým, že narúša, brzdí alebo znemožnuje utváranie jeho osobnej autonómie. Tak, ako sme uviedli vyššie, manipulatívne správanie je nežiadúcim opakom správania asertívneho.

* + - 1. Sociálne správanie jednotlivca ako šlena sociálnej skupiny

V tejto časti sa zmienime viac o sociálnom správaní sa človeka v sociálnej skupine. Hoci, samozrejme, aj tu sa objavujú všetky vyššie opísané štýly a kategórie sociálneho správania, nájdeme tu aj isté špecifiká vyplývajúce práve zo skupinového členstva.

Správanie jednotlivca v skupine je silne ovplyvnené normami, ktoré v danej skupine platia a fungujú ako pravidlá sociálneho správania. Skupina vyvíja na svojich členov silný tlak, nútiac ich, aby dodržiavali dané skupinové normy, aby sa správali konformne. Vyžaduje teda správanie zhodné s normami, prispôsobené normám. V mnohých prípadoch je konformita so skupinou pre jednotlivca celkom prirodzená, nepocituje ju ako nátlak, ktorému sa musí podriadit. Sú však situácie, kedy skupina vyvíja silný tlak na prijatie noriem, pričom za ich porušovanie má zvyčajne vypracovaný systém trestov, sankcií. Členovia skupiny sa usilujú dodržiavat dané normy tým viac (podZa D.Cartwrighta a A.Zandera, 1960), čím:

* + - * + viac je skupina pre nich atraktívnejšia (významnejšia a dôležitejšia, čím viac chcú ostat jej členmi, čím viac uspokojuje ich potreby),
        + závažnejšie sú možnosti a výška skupinových sankcií voči jednotlivcom, ktorí normy nedodržiavajú,
        + vyššiu autoritu má skupina v očiach jednotlivca,
        + vyšší je kredit skupiny daný v očiach jednotlivca tým ako primerane a správne skupina koná.

V rôznych skupinách sú jednotlivci, ktorí nerešpektujú normy, tolerovaní v rôznej miere, čím je však skupina jednotnejšia, tým je v tomto smere menej tolerantná. Konformné správanie je v podstate účelové správanie, umožnuje jednotlivcovi ostat členom skupiny a byt odmenovaný.

V situácii, kedy skupina doslova vyvíja tlak na svojich členov, aby prevzali ich normy (pravidlá správania, ale tiež hodnoty, názory, postoje ...), hovoríme o konformizme ako o podliehaniu tlaku skupiny, pod ktorým mení jednotlivec svoje pôvodné stanovisko, stotožnuje sa (často vnútorne, nielen navonok) s pravidlami, názormi, postojmi, ktoré skupina vyznáva.

Jav konformity skúmali viacerí autori, predovšetkým M.Sherif (30-te roky 20.st.), S.Asch (50-te roky), S.Milgram (60-te roky), E.Aronson (70-te roky). Na základe týchto výskumov bol konformizmus opísaný nielen ako správanie v skupine, ale aj ako osobnostná charakteristika, ktorá zahsna poslušnost, zdvorilost a sebadisciplínu. S.Asch na základe svojich experimentov so skupinami osôb rozlíšil tri kategórie Zudí:

* + - * + jednotlivci konformní (podliehajú tlaku skupiny a stotožnujú sa vnútorne s jej názorom, hoci pôvodne mali názor iný),
        + jednotlivci nezávislí (odolávajú a nepodliehajú tlaku skupiny),
        + jednotlivci nonkonformní (podliehajú tlaku skupiny, ale opačne – idú proti názoru skupiny, hoci pôvodne mohli mat názor rovnaký).

Zistil tiež, že miera konformizmu klesá s pribúdaním podpory názoru jednotlivca. PokiaZ bol jednotlivec v skupine so svojím názorom sám, podZahol rýchlejšie a častejšie, ako keá sa na jeho stranu pridal jediný áalší člen skupiny.

Výskum súvislostí medzi konformizmom a inými vlastnostami osobnosti ukázal, že konformisti sú menej inteligentní, rigidnejší, sugestibilnejší, menej sebavedomí, konvenčnejší, závislejší, nedôverčivejší ako osoby nezávislé (Krech, Crutchfield, Ballachey, 1968). Podliehanie tlaku však súvisí aj s charakterom skupiny, ktorá tlak vyvíja. Napr. osoby mladšie podliehajú skôr osobám starším, osoby všeobecne podliehajú skôr vplyvu špecialistov, odborníkov, pre nich významným autoritám a podobným členom skupiny ako sú oni sami.

Zhrnutie:

1. Sociálne správanie v štandardných situáciách je ovplyvnené nielen osobnostnými charakteristikami jednotlivca, ale tiež charakteristikami situácie, pravidlami, ktoré tu platia. Pravidlá sa prejavujú a súvisia so sociálnou pozíciou, rolou a statusom.
2. Jednotlivci uplatnujú rôzne spôsoby, štýly sociálneho správania v rôznych situáciách. Ku klasickým patrí štýl dominantný, submisívny, hostilný, afiliatívny, egocentrický (kompetitívny), kooperatívny, podozrievavý a protektívny.
3. V rámci opísaných štýlov sociálneho správania môžeme na základe prítomnosti priateZstva a nepriateZstva vymedzit štýl prosociálny a hostilný, na základe miery zisku pre jednotlivca a skupinu štýl kooperatívny a kompetitívny.
4. Prosociálne správanie je pomáhajúce správanie. Jeho výskyt v konkrétnej situácii je ovplyvnený množstvom faktorov, ktoré spočívajú v osobnosti jednotlivca (rešpektovanie sociálnych noriem, osobnostné vlastnosti, vztah k Zuáom potrebujúcim pomoc), v situácii (prítomní Zudia, ich počet a miera kompetencie). Vrcholom prosociálneho správania je autruizmus.
5. Hostilita je všeobecne nepriateZský postoj k Zuáom, ktorý sa môže ale nemusí prejavit v správaní. Hostilita môže byt v pozadí agresívneho správania.
6. Agresívne je správanie, ktoré ubližuje iným, je charakterizované zámerom ublížit a odporuje situačne relevantným normám. Rozlišujeme viaceré druhy agresie, najčastejšie agresiu afektívnu, inštrumentálnu a tyranizovanie.
7. V súčasnosti sa predpokladá, že príčiny agresívneho správania sú multikauzálne. Súvisia s osobnostnými aj situačnými determinantmi. Vnútorné, osobnostné faktory predstavuje dispozičné pozadie agresie (vlastnosti jednotlivca, vplyv sociálneho učenia) a sprostredkujúce procesy (zvýšená aktivačná úroven, kognitívne mediátory). K situačným faktorom zaraáujeme priamy útok, faktory fyzikálneho prostredia, situácie frustrácie.
8. K osobitným prípadom agresívneho správania patrí agresia pod vplyvom autority a agresia pod vplyvom skupiny.
9. Kooperatívne správanie vedie k spoločnému zisku – zisku oboch strán. Vyžaduje predovšetkým dôveru, presvedčenie, že aj ostatní účastníci situácie majú snahu dosiahnut spoločný cieZ.
10. Kompetitívne správanie vedie k výhre jednej a prehre druhej strany. Je to správanie rivalitné, má charakter boja o vítazstvo.
11. Manipulatívne správanie je zneužívaním druhej strany (často bez jej vedomia) na dosahovanie vlastných cieZov.
12. Sociálne správanie jednotlivca ako člena sociálnej skupiny je silne ovplyvnené tlakom skupiny na dodržiavanie skupinových noriem. Tento jav sa nazýva konformita. Opisuje nielen správanie v skupine, ale aj osobnostnú vlastnost.

# 5 SOCIÁLNE SKUPINY

V tejto kapitole sa budeme zaoberat problematikou malých sociálnych skupín. Uvedieme ich charakteristiku, znaky, opíšeme ich klasifikáciu. Venujeme pozornost procesu utvárania skupiny, javu nazývanému skupinová dynamika a rozoberieme problematiku vedenia – riadenia malých skupín. Podorobnejšie sa budeme zaoberat školskou triedou ako sociálnou skupinou a upozorníme na niektoré nežiadúce sociálne skupiny súčasnosti.

Sociálne skupiny vytvárajú sociálne prostredie človeka. Od narodenia je človek príslušníkom nejakej skupiny a nikdy neunikne skupinovej príslušnosti. Aj ten najosamelejší človek (pustovník) podlieha vlyvu určitých skupín už len preto, že aj sám vo svojej jaskyni, či na pustom ostrove ostáva stále príslušníkom skupiny podZa rasy, pohlavia. Skupinová príslušnost sprevádza človeka celý život, ovplyvnuje jeho myslenie, cítenie, konanie, aj keá si to neuvedomuje a je v danej chvíli sám v priestore. V každej spoločnosti nájdeme najrozličnejšie sociálne skupiny, v ktorých sa združujú jej príslušníci, a ktoré tak tvoria makroštruktúru a mikroštruktúru sociálneho systému. Z tohto hZadiska sú tiež sociálne skupiny delené do dvoch základných kategórií, kedy kritériom delenia je pošet šlenov skupiny. Takto vyčlenujeme skupiny:

* malé sociálne skupiny (nazývané tiež psychologické),
* veSké sociálne skupiny (spoločenské organizácie). VeZké skupiny majú vysoký počet členov, ktorí sa vzájomne všetci nepoznajú, nie sú všetci spolu v priamom kontakte, nemôžu všetci spolu priamo komunikovat. Členov veZkých skupín však spájajú spoločné normy, názory, podobnost záujmov, spoločný pôvod, miesto pobytu, spoločný cieZ a pod. Ide napr. o združenia, odborové a stavovské organizácie, ekonomické spoločnosti, mnohočlenné pracovné inštitúcie, spoločenské triedy, etnické skupiny, štáty, národy, a pod. Členom veZkej skupiny môže byt jednotlivec bez vlastného pričinenia (národ, etnická skupina), vlastným konaním v živote (skupina všetkých právnikov v štáte), prípadne tlakom situačných podmienok (účastníci zhromaždenia občanov), jeho členstvo môže byt krátkodobé alebo dlhodobé. Vo veZkých skupinách sú zahrnuté malé skupiny. K základným znakom veZkej skupiny patrí:
  + jednotný názor na isté základné alebo situačne významné otázky a lojálnost jednotlivca so skupinou,
  + tvorba systému hodnôt, postojov, názorov, predpisov správania, ktoré reprezentujú danú skupinu,

o vonkajšie znaky príslušnosti ku skupine (uniformy, symboly, obyčaje, zvyky a pod.).

Štúdium veZkých skupín je predovšetkým predmetom záujmu sociológie.

Sociálna psychológia študuje najmä malé sociálne skupiny.

## MALÉ SOCIÁLNE SKUPINY

Malé sociálne skupiny sú v literatúre rôzne definované. Najvšeobecnejšie, ale nie dostatočné je vymedzenie malej skupiny poštom šlenov: malú skupinu tvoria minimálne dvaja a maximálne 30-45 členov (Kollárik, 1993). Aby však aj málopočetné zoskupenie Zudí tvorilo sociálnu skupinu, musí plnit aj áalšie kritériá.

D.Krech, R.S.Crutchfield a E.L.Ballachay (1968) definujú malú skupinu (v ich označení psychologickú skupinu) ako súhrn dvoch alebo viacerých osôb, ktoré sú spojené vzájomnými psychickými väzbami, majú spološnú ideológiu (názory, hodnoty, normy) a vo svojej roli sú od seba vzájomne závislí (správanie jedného šlena ovplyvnuje správanie každého iného šlena).

Viacerí autori (M.E.Shaw, J.E.McGrath, J.Sczepanski, S.Tyson a iní) považujú za základný znak malej skupiny interakciu medzi šlenmi v zmysle vzájomneho pôsobenia a vzájomnej závislosti členov.

S.Tyson (1997) definuje skupinu ako uršitý pošet Sudí, medzi ktorými dochádza k vzájomnej interakcii. Malú sociálnu skupinu tvoria jednotlivci, ktorí spolu komunikujú, vytvárajú vzájomné vztahy (často emocionálne sýtené), ktoré sú štruktúrované (tvoria štruktúru vzájomne poprepájaných a hierarchicky usporiadaných pozícií a rolí) a ktorí sú od seba vzájomne závislí, ovplyvnujú sa.

M.C.Sherif (podZa Tyson, 1997, s.51) hovorí, že: „Skupina je sociálnou jednotkou, ktorá sa skladá z určitého počtu jednotlivcov, ktorí sú navzájom vo viac či menej určenom postavení a rolách a ktorá má svoju vlastnú sústavu noriem a hodnôt, ktorá riadi správanie jednotlivých členov prinajmenšom v záležitostiach týkajúcich sa skupiny”.

Aby sme mohli skupinu Zudí nazvat sociálnou skupinou, zväzky medzi členmi nemôžu byt len náhodné, nestačí ak sa členovia na seba v niečom podobajú, alebo majú v tejto chvíli (na chvíZu) spoločný cieZ. Z tohto hZadiska teda nie je skupinou dav na štadióne, návštevníci poZovníckeho plesu alebo cestujúci vo vlaku. Sociálna skupina je tá skupina, ktorá sa vyznačuje určitými znakmi.

* + 1. ZNAKY MALEJ SOCIÁLNEJ SKUPINY:

l. Interakcia. Členovia skupiny sa vzájomne osobne poznajú, prebieha medzi nimi priama, bezprostredná komunikácia (komunikujú „tvárou v tvár”), sú spojení vzájomnými väzbami, ovplyvnujú sa, pôsobia na seba, podliehajú skupinovému tlaku.

* 1. Spološné ciele. Členovia skupiny svojou činnostou smerujú k tomu istému cieZu, pričom často prostredníctvom dosahovania spoločného cieZa uspokojujú aj svoje individuálne ciele.
  2. Spološné hodnoty a normy správania. Členovia rešpektujú určitý hodnotový systém a systém noriem (pravidiel), ktoré regulujú ich správanie v záležitostiach dôležitých pre skupinu, dodržiavajú skupinovú disciplínu.
  3. Vedomie súdržnosti a spolupatrišnosti. Členovia skupiny majú vedomie

„my”. Je to vedomie, že patria do skupiny, patria k sebe, sú závislí od seba pri dosahovaní cieZov a uspokojovaní individuálnych potrieb.

* 1. Štruktúra. Vzájomné vztahy členov skupiny sú poprepájané v zmysle vymedzenia pozícií, rolí a statusu jednotlivých členov, ich vzájomné vztahy tvoria organizovaný integrovaný systém.
  2. Autonómia. Skupina predstavuje samostatný celok, ktorý je odlišný, oddelený od iných skupín a do určitej miery nezávislý, samostatne fungujúci.
     1. KLASIFIKÁCIA MALÝCH SKUPÍN

Malé skupiny triedime podZa nasledovných kritérií:

* + - 1. PodZa významnosti pre šloveka a miery intimity vztahov medzi členmi skupiny na:
* primárne (vyznačujú sa intímnymi vztahmi členov, uspokojujú najmä citové potreby človeka, majú na neho osobitne silný vplyv, sú to prvé skupiny, ktorých členom sa jednotlivec stáva, predovšetkým je to jeho rodina),
* sekundárne (uspokojujú niektoré potreby človeka – potrebu úspechu, uznania, sebarozvoja, záujmy človeka, ich vplyv je významný, ale nie až tak prenikavý – športové organizácie, kluby, záujmové skupiny, dámske priateZské /klebetné/ krúžky a pod.).
  + - 1. PodZa pevnosti pravidiel alebo charakteru vzniku skupiny na:
* formálne (skupiny organizované, utvárané niekým zvonku za účelom plnenia daných cieZov. Štruktúra vztahov je tu určená určitým poriadkom /organizačným/, organizáciu skupiny a nápln jej činnosti určujú formálne pravidlá, presne predpísané a vopred stanovené. Vnútri skupiny sa iste vytvárajú aj neformálne vztahy. Formálne skupiny sú súčastou spoločenských organizácií, nositeZmi jej cieZov, sú vytvárané účelovo. Sú to napr. školská trieda, pracovná skupina, armádna jednotka a pod.),
* neformálne skupiny (vznikajú na základe prirodzených a osobných vztahov, vznikajú spontánne, z prirodzeného záujmu ich členov. Štruktúra skupiny sa vytvára postupne v závislosti od vlastností, autority, populatiry členov. Členov skupiny takmer vždy spájajú emocionálne väzby /sympatia/, spoločné záujmy, sociálne potreby – záujmové skupiny, priateZské skupiny a pod.).
  + - 1. PodZa príslušnosti ku skupine na:
* šlenské (jednotlivec do skupiny patrí, je jej členom),
* referenšné (skupiny, ktorých členom jednotlivec nie je, ale chcel by ním byt, skupina je pre neho prítažlivá. Slúži mu ako kritérium vlastného správania. Referenčné skupiny silne ovplyvnujú jednotlivcov, hoci do nich nepatria, majú normatívnu a porovnávaciu funkciu. Jednotlivec preberá od týchto skupín kritériá vlastného správania, osvojuje si normy, postoje, návyky, ktoré platia pre členov takých skupín. Porovnáva sám seba s takouto skupinou, hodnotí sa podZa jej kritérií. Referenčné skupiny môžu mat aj negatívnu prítažlivost – skupiny skínov, bandy, partie holdujúce drogám a pod.).
  + 1. FUNKCIA A VÝZNAM MALÝCH SKUPÍN

Sociálna podstata človeka vedie k tomu, že jednotlivec potrebuje byt členom sociálnych skupín. Skupinová príslušnost je životnou nevyhnutnostou od útleho veku človeka. Bez iných Zudí (hoci aj dyády, ktorá už je sociálnou skupinou) jednotlivec v útlom veku neprežije, neskôr sa bez pomoci iných nerozvinie v plnohodnotnú osobnost. Základnou funkciou malej skupiny je to, že umožnuje uspokojovat mnohé, najmä sociálne, ale aj biologické potreby jednotlivca. Sociálna skupina je pre človeka miestom učenia, získavania skúseností, osvojovania si základných, pre život v spoločnosti nevyhnutných vedomostí, návykov, zručností a iných dimenzií osobnosti. Prostredníctvom skupiny sa oboznamuje so životným prostredím, skupina je pre neho zdrojom

celoživotných sociálnych väzieb, ktoré pôsobia ako determinanty rozvoja jeho osobnosti.

Stručne možno charakterizovat význam malých skupín v živote jednotlivca takto:

* sú prostriedkom pôsobenia makroštruktúry sociálneho systému,
* majú významný formatívny vplyv na mnohé osobnostné dimenzie (osobnostné vlastnosti, motivačné prvky, hodnotové rebríčky, ašpiračnú úroven, individuálnu výkonnost …),
* sú miestom uspokojenia mnohých dôležitých (najmä sociálnych) potrieb človeka (potreby akceptácie, uznania, spolupatričnosti, sebarealizácie …),
* sú miestom emocionálnej skúsenosti, formovania a utvárania vzorcov vztahov k iným Zuáom a vzorcov sociálneho správania v najrôznejších sociálnych situáciách,
* majú normatívnu a porovnávaciu funkciu (poskytujú mu referenčný rámec pre hodnotenie seba, sveta, iných Zudí),
* poskytujú jednotlivcovi sociálne zrkadlo, kedy na základe obrazu poskytovaného inými hodnotí a poníma seba samého, reguluje svoje prejavy a správanie

Byt členom sociálnej skupiny je vyjadrením jednej z najdôležitejších potrieb človeka. Od svojho narodenia je človek členom nejakej sociálnej skupiny a jeho členstvo v nej je dôležitou podmienkou utvárania a rozvoja jeho osobnosti. Skupina je miestom a príležitostou, kde a kedy dochádza uspokojeniu mnohých základných i vyšších, sociálnych potrieb človeka. PodZa W. Schutza (in Tyson, 1997) Zudia vytvárajú skupiny, aby si ich prostredníctvom uspokojili tri základné potreby:

* potrebu spolupatrišnosti, t.j. potrebu niekam patrit, byt príslušníkom spoločenstva Zudí. Prejavuje sa v potrebe byt akceptovaný a akceptovat iných,
* potrebu vedenia (riadenia), ktorá má dve podoby: viest (vodcovstvo) a byt vedený (poslušnost),
* potrebu citového vzÍahu, teda potrebu milovat a byt milovaný.
  + 1. UTVÁRANIE A VÝVOJ MALEJ SOCIÁLNEJ SKUPINY

Malá sociálna skupina môže vzniknút spontánne na základe potrieb, záujmu viacerých jednotlivcov alebo môže byt utvorená zvonka na základe záujmu

spoločnosti. Žiadna z malých skupín nie je statická, v priebehu svojej existencie prechádza určitými štádiami vývinu, učí sa na základe svojich úspechov či omylov. H.Belz a M.Siegrist (2001) opísali vývoj tréningovej skupiny v štyroch štádiách, ktorý je však možné aplikovat na vývoj akejkoZvek skupiny vrátane školskej triedy:

* + - 1. Štádium prvého kontaktu, orientácie. Skupina sa len začína formovat, členovia sa otukávajú, otukávajú si vedúceho, sú v kontakte zdržanliví, rozhodujú sa, či sa vzájomne priblížia a ku komu. Snažia sa zistit, aké pravidlá hry tu budú platit, čo sa od každého z nich očakáva, akú rolu tu môžu zaujat. Sú závislí od vedúceho (učiteZa), do práce sa púštajú pomaly, opatrne. Žiadúce je pevnejšie vedenie, stanovenie jasných cieZov, dohodnutie platných noriem, prejav rešpektu k členom, umožnenie získania pozitívnych skúseností. Nie je napr. preto vhodné zaraáovat do činnosti aktivity, ktoré vedú k prílišnému odhaleniu členov, ktoré vyžadujú verejné vystupovanie, verejné prezentovanie názorov. Žiadúce sú skôr menej osobné, neohrozujúce činnosti, aktivity v dvojiciach, ktoré podporia vzájomné poznávanie členov.
      2. Boj o moc a kontrolu. Členovia skupiny sú smelší v prejave, s niektorými nadväzujú osobnejšie vztahy (podskupiny), aby získali moc, formujú sa neformálne ciele, normy, pravidlá, členovia začínajú zastávat svoje roly, usilujú o vlastný status. Vytvárajú sa rôzne kliky, ktoré spolu súperia, pri riešení problémov a úloh sa objavuje skôr súperenie ako spolupráca, každý, resp. každá podskupina obhajuje svoje teritórium. Je to zákonitá a prirodzená etapa vývoja skupiny, ktorá musí

„vykysnút“, aby neskôr mohla účinne spolupracovat. V tejto etape nie je veZký záujem o spoluprácu, skôr o možnost individuálne vyniknút, odporúčajú sa činnosti umožnujúce riadené uvoZnenie agresivity, ale tiež komunikáciu v skupine.

* + - 1. Vyjasnenie, dôvera, zblíženie. Objavuje sa vyššia ochota spolupracovat, ubúda súperenie a konkurovanie si. Členovia sa cítia bezpečnejšie, udomácnili sa, majú svoje miesto, skupina je funkčná a schopná pracovat na dosahovaní cieZov, objavuje sa prežívanie spolupatričnosti k celku. Skupina ochotne pracuje na spoločných úlohách, členovia dokážu vyjadrovat svoje názory, preberat zodpovednost za vlastnú činnost.
      2. Diferenciácia, úšinné konanie. Členovia skupiny prijímajú seba aj iných členov v rôznych rolách. Vzájomne sa podporujú, vytvára sa pevná súdržnost, komunikácia je otvorená, atmosféru charakterizuje otvorenost, priateZskost, bezpečie, tolerancia, ochota pracovat, v centre záujmu je vlastná činnost skupiny, skupina chce napZnat dané ciele.

S.Tyson (1997) analogicky opisuje vývoj pracovnej skupiny, a to pomocou 3 štádií:

1. Chaotické štádium. Skupina má na začiatku svojej existencie tendenciu vrhnút sa priamo na riešenie úlohy. Nevenuje dost pozornosti plánovaniu riešenia, v podstate ani vymedzeniu cieZa. Hovoria všetci a nikto nepočúva, nápady a myšlienky ostávajú často nepovšimnuté, nerozvíjajú sa, medzi členmi vzniká dost napätia, nezhôd, nejasností, nedorozumení. Ak aj má skupina vedúceho, koordinátora, zvyčajne nie všetci členovia ho ihneá prijímajú, len postupne sa vyvíja vztah a dôvera

– preto nepočúvajú, rebelujú, ohovárajú a pod.

1. Formálne štádium. Skupina sa snaží spontánne zmenit chaos, pocituje ho ako nežiadúci, usiluje sa usporiadat – zomkne sa, začína plánovat kroky, presne stanovuje pravidlá, vyžaduje poslušnost vodcovi, prijíma také pravidlá ako: všetci sa môžu vyjadrit, žiadne hádky, objavujú sa skupinové roly.
2. Neformálne štádium. Skupina sa oslobodzuje od pevnej štruktúry predošlého obdobia, opúšta čast formalizovaných postupov a pravidiel, koordinácia je menej direktívna, členovia participujú na plnení úloh, prevláda atmosféra dôvery, otvorenosti, spolupráce – vyvára sa tím.

Každá sociálna skupina sa počas svojej existencie vyvíja, mení, nie je v žiadom prípade statický, nemenný útvar. Naopak, v sociálnej skupine sa stále niečo deje, prebieha tu množstvo dejov, ktoré sa označujú pojmom skupinová dynamika.

* + 1. SKUPINOVÁ DYNAMIKA

Skupinová dynamika je pojem označujúci všetko dianie v skupine. Vzniká a utvára sa spolu so vznikom a začiatkom existencie skupiny, je charakteristikou každej skupiny. Jej poznanie je účinným nástrojom práce so skupinou, nástrojom usmernovania a vedenia skupín. Skupinová dynamika je opisovaná pomocou jej jednotlivých prvkov, ktoré tvoria ciele skupiny, normy, roly, kohézia a napätie, skupinová atmosféra, vytváranie podskupín, typ vedenia skupiny, komunikačné procesy v skupine. Niektoré z uvedených prvkoch opíšeme bližšie.

* + - 1. Ciele malej skupiny

Ciele neformálnych skupín sú často vyjadrené v dôvodoch ich vzniku a vyplývajú z individuálnych cieZov jej jednotlivých členov, ako aj vo funkciách skupiny. Ak je cieZom jednotlivca ženy nájst partnera, ktorého bude milovat a s ktorým bude mat deti, pri stretnutí s mužom s podobnými cieZmi vytvoria skupinu – dyádu, založia rodinu, ktorej cieZom je vzájomná láska, bezpečie, vytvorenie tých najlepších podmienok pre výchovu detí.

Ciele formálnej skupiny sú zvyčajne oficiálne určené organizátorom skupiny

* pôvodcom jej vzniku – ide o formálne ciele. CieZom školskej triedy vytváranej školskou správou (štátom) je výchova detí, cieZom pracovnej skupiny je produktivita, dosiahnutie výrobných cieZov. Činnost akejkoZvek skupiny bude efektívna, ak väčšina jej členov s cieZmi skupiny súhlasí. Nie je to vždy automatické, aj v prípade neformálnych skupín (rodiny) sa členovia nemusia identifikovat s cieZmi (žena chce deti, muž chce kariéru a domáce pohodlie), v tom prípade však skupina nefunguje tak, aby ciele napZnala. Vo formálnych skupinách je často veZmi obtiažne získat všetkých členov pre plnenie cieZov skupiny. Dosiahnut stotožnenie sa jednotlivcov so skupinovými cieZmi je umením vedúceho skupiny (učiteZa, manažéra) presvedčit a motivovat členov skupiny tak, aby ciele inštitúcie, zriaáovateZa skupiny premietnuté do cieZov skupiny prijali ako svoje vlastné. Okrem takto zvonku stanovených cieZov má každá formálna skupina i svoje vnútorné - neformálne ciele, v ktorých sa premietajú individuálne ciele jednotlivých členov, či už skôr pozitívne alebo negatívne. Takým cieZom môže byt napríklad nadviazat priateZské vztahy, pracovat produktívne tak, aby bola dosiahnutá vysoká odmena pre jednotlivých členov, vytvorit koalíciu proti vedúcemu, znepríjemnit učiteZovi čo najviac prácu a pod..
  + - 1. Skupinové normy

Tak ako v spoločnosti vo všeobecnosti predstavujú sociálne normy základné pravidlá správania sa v sociálnych situáciách, tak skupinové normy predstavujú pravidlá správania sa šlenov tej ktorej konkrétnej skupiny. Skupinové normy sú zákonmi skupiny, ktorých porušenie je sankcionované.

Skupiny majú vopred určené, formálne normy, ktoré sú najmä vo formálnych skupinách pevné, nemenné a sú spojené predovšetkým so základnou činnostou skupiny (dodržiavanie času práce a prestávok, normy kvality a kvantity práce, normy hodnotenia práce, normy správania sa počas práce a prestávok, pracovný odev, normy bezpečnosti pri práci a pod.) a sú vyjadrené v dokumentoch skupiny

(pracovný poriadok, školský poriadok). Formálne normy mávajú stanovené aj neformálne skupiny (napr. stanovy záujmovej skupiny), často sú takéto normy v neformálnych skupinách nie písanými, ale „nepísanými” zákonmi skupiny, ktoré je potrebné dodržiavat (presný čas obeda a večere, príchody detí domov, rozvrh upratovania, časový plán prípravy na vyučovanie a voZného času a pod.).

Okrem formálne stanovených noriem si každá skupina vytvára aj systém svojich vlastných, vnútorných, neformálnych noriem, ktoré sú tým početnejšie a tým významnejšie, čím menej je činnost skupiny (ciele) presne stanovená, štruktúrovaná, určená. Neformálne normy sa najčastejšie dotýkajú pravidiel sociálnej interakcie medzi členmi skupiny (komunikácie, správania). Neformálne normy skupiny kopírujú často všeobecné sociálne normy sociálneho kontaktu spoločnosti, samozrejme tie, ktoré v danej spoločnosti – resp. komunite platia (pravidlá slušného, ale aj neslušného správania).

Skupina vyvíja na svojich členov silný tlak, aby normy dodržiavali, rešpektovali, žiada, aby boli konformní. Tlak skupiny na konformitu členov je tým účinnejší, čím je skupina významnejšia a atraktívnejšia pre členov, čím viac o udržanie členstva stoja. Pre vedúceho skupiny (učiteZa) je veZmi dôležité poznat neformálne normy, nakoZko bývajú vplyvnejšie ako normy formálne a výrazne ovplyvnujú správanie sa členov skupiny, ktoré môže byt na prvý pohZad nepochopiteZné. Ukazuje sa, že jedna z najsilnejších noriem býva „držme spolu”, vyjadrujúca nutnost lojality, solidarity s celkom. Tieto normy nemusia ladit s cieZmi skupiny, naopak, môžu tlakom na konformitu viest k zdanlivo nelogickému, cieZu odporujúcemu správaniu.

V pracovnej skupine to môžu byt napr. normy:

Neprekrašuj normu, kto to robí je šplhún! Nepracuj málo, kto to robí, je hnusný ulievak! NesÍažuj sa nadriadenému, kto to robí, je práskaš!

V školskej triede Zahko nájdeme normy:

Kto vie, našepkáva spolužiakovi pred tabuSou!

Kto zradí spolužiaka a žaluje ušiteSovi (napr. že je šikanovaný) je zradca a donášaš (a uvidí!)!

Typicky nežiadúce sú normy problémových sociálnych skupin – partií, gangov, ktoré vznikajú často z potreby mladistvých mat niekoho, patrit niekam, uspokojit sociálne potreby, spolupatričnost. V týchto skupinách zvyknú platit normy vyžadujúce od členov skupiny bránit skupinu, bránit jej symboly (zástavu, totem ..) až po normu požívania drog, sexuálneho styku s novými členmi skupiny či normu zasvätenia člena spáchaním krádeže (normy vstupných rituálov, prijatia za člena).

Vztah k norme vyjadrujú okrem konformizmu tiež pojmy uniformita a konvencia. Konformitu sme definovali ako podrobenie sa nátlaku skupiny, uniformita značí skôr prevzatie určitých prejavov, konvencia prevzatie určitých zavedených vzorcov správania. Konformita je dôsledkom nedobrovoZného podZahnutia tlaku, uniformita a konvencia odráža skôr dobrovoZné prijatie noriem. Norma môže byt prijímaná aj ako náhrada vlastnej neistoty, nerozhodnosti. Identifikácia s danou normou odstranuje napätie z vlastného rozhodovania, v určitej situácii alebo v určitom vývinovom období (najmä dospievaní) môže byt prijatie noriem (aj keá nie celkom vyhovujúcich) úZavou, cestou ako sa vyhnút vnútornej neistote ale tiež ako sa vyhnút sankcii, odmietaniu zo strany ostatných, či cestou k dosiahnutiu odmeny.

* + - 1. Štruktúra malej skupiny

Štruktúrou skupiny rozumieme vnútornú organizáciu skupiny, usporiadanie pozícií jednotlivých členov a skladbu vztahov medzi nimi, odrážajúcu hierarchické usporiadanie, stupienkovú štruktúru skupiny, pejoratívne nazývanú „áobací poriadok”. Štruktúra skupiny je daná tromi vzájomne spätými prvkami, vztahujúcimi sa na každého člena skupiny, a to pozíciou, rolou a statusom.

Skupinová pozícia a status

Skupinová pozícia označuje miesto, ktoré jednotlivec v skupine zaujíma, určuje jeho postavenie vo vztahu k ostatným členom skupiny v zmysle podriadenosti, nadriadenosti alebo rovnocennosti (priradenosti), vyjadruje jeho funkciu v skupine.

Status predstavuje trvalejšie miesto v skupine spojený s kultúrne špecifickými spoločenskými charakteristikami jednotlivca (okrem jeho pozície, funkcie tu hrá úlohu jeho pohlavie, vek, fyzická sila a pod.). Rozloženie pozícií vypovedá v skupine o rozdelení moci v skupine a o tom, ako sú jednotliví členovia prijimaní, hodnotení. Pozícia jednotlivca v skupine je určovaná najmä:

* + - * + mierou jeho sociálnej prítažlivosti,
        + mierou prestíže (osobnej moci),
        + spôsobom jeho sebapresadzovania pri začlenovaní sa do skupiny (a sebarealizáciou),
        + jeho podielom na dosahovaní skupinových cieZov.

PodZa M. Nakonečného (1999) je pozícia jednotlivca v skupine daná dvomi základnými parametrami: jeho sociálnou prítažlivostou a jeho osobnou prestížou (mocou). Z hZadiska týchto parametrov majú jednotlivé pozície svoje konkrétne pomenovania, je ale treba si uvedomit, že pozície sa môžu menit, resp. význam určitých pozícií sa môže menit v závislosti od situácie. V bežnej situácii v triede môžno bude najdôležitejšou pozícia z hZadiska prítažlivosti, v situácii ohrozenia (hroziaceho trestu za nesplnenie úlohy) sa stane najvýznamnejšou pozícia z hZadiska podielu na dosahovaní skupinových cieZov, či hZadiska prestíže. Ako príklad možno uviest pozície:

Pozície v skupine z hSadiska akceptácie – odmietania:

1. populárny člen (prítažlivý pre väčšinu),
2. obZúbený (prítažlivý pre mnohých),
3. akceptovaný (prítažlivý pre čast skupiny, malému počtu členov nevadí),
4. trpený člen,
5. mimostojaci člen.

Pozície v skupine z hSadiska uznania – dešpektu:

1. podporovaný člen (jeho sebapresadzovanie je akceptované),
2. odmietaný člen (rád by sa presadil, ale skupina mu bráni),
3. prehliadaný člen (chcel by sa presadit, ale nevie to, skupina ho prehliada, nevidí),
4. izolovaný člen (nechce sa presadit a skupina ho tiež neakceptuje).

Pozície v skupine z hSadiska osobnej prestíže (moci):

1. dominantný člen (vodca),
2. aktívny člen (pomocník vodcu),
3. závislý člen (podriaáuje sa),
4. pasívny člen,
5. okrajový člen.

Pozície v skupine môžeme opísat aj z hSadiska sociometrického statusu.

Je to pozícia nazývaná:

1. hviezda: najvýznamnejší člen skupiny, získal najviac volieb (pozitívnych aj negatívnych), najviac viditeZný,
2. outsider: osoba, ktorá volí mnohých, ale sama je málo volená, resp. s veZkým počtom negatívnych volieb,
3. antihviezda: zavrhovaný člen, získáva maximálny počet negatívnych volieb,
4. izolát: člen, ktorý nevolí, ani nie je volený, žije izolovane na okraji skupiny,
5. sivá eminencia: osoba v pozadí, je pozitívne volená vodcom skupiny a sama ho volí, ale inak je izolovaná.

Vyjadrenie skupinovej pozície sa premieta nielen do správania (role) ale aj celého radu vonkajších znakov – oblečenie, úprava zovnajšku, životný štýl. Cez tieto vonkajšie znaky vníma aj okolie pozíciu jednotlivca, najmä v zmysle vnímania pozície podZa prestíže, moci (odev riaditeZa – robotníka). Vnímaná prestíž tiež silne ovplyvnuje správanie iných, osobitne vysoká prestíž. V jednom z experimentov napr. prechádzali osoby so znakmi vysokej prestíže (perfektne oblečené, sebavedomo sa tváriace) križovatku na červenú. Ukázalo sa, že tieto osoby nasledovalo až 14% iných chodcov, zatiaZ čo osoby bez znakov prestíže len 4% prítomných Zudí.

Skupinová pozícia úzko súvisí a jej vyjadrením je skupinová rola. A naopak, ako sa jednotlivec správa v skupine (akú rolu zaujíma) určuje, ovplyvnuje jeho pozíciu, teda stupen moci a prestíže, postavenie v rebríčku skupinových miest.

Skupinové roly

Skupinovou rolou rozumieme vzorce správania, ktoré používa jednotlivec v rámci malej skupiny, najmä v priebehu činnosti skupiny súvisiacej s jej cieZmi. Vyššie sme vo všeobecnosti vymedzili obsah sociálnych rolí, ktoré si jednotlivec osvojuje v procese socializácie. Tu máme na mysli konkrétne roly, ktoré zastáva v konkrétnej skupine.

Obsah skupinových rolí vyplýva z potrieb fungovania skupiny, súvisí s činnostou skupiny, plnením úloh, zachovaním jej existencie. Tak ako všeobecne platí, že sociálna rola je očakávané správanie, platí to aj pre skupinu. Rola je označením správania, ktoré ostatní členovia skupiny, i Zudia mimo nej, avšak vo vztahu ku skupine, očakávajú od jednotlivca v danej skupinovej pozícii.

V malých skupinách existujú roly formálne, dané oficiálnym postavením členov skupiny, napr. rola otca, matky, dietata v rodine; rola vedúceho, podriadeného, ekonómky, sekretárky v pracovných skupinách; rola učiteZa, žiaka, spolužiaka v školskej triede. Pre fungovanie skupiny sú iste tieto roly

dôležité, ale významné sú aj špecificky skupinové roly, ktoré sa diferencujú v priebehu činnosti skupiny a ktorých výkon môže byt kZúčový pre dosahovanie cieZov skupiny. Ide o neformálne roly (nie vopred stanovené), a to:

* roly viazané na sociometrický status (toto delenie pochádza z analýzy rolí v terapeutickej skupine):
  + alfa – neformálny vodca skupiny, najaktívnejší, najvplyvnejší člen, imponujúci a akceptovaný väčšinou členov,
  + beta – poradca vedúceho skupiny, expert, má špecifické vedomosti, tvorivé a analytické schopnosti,
  + gama – bežný člen skupiny, ničím nevyniká, podlieha vplyvu vodcu, prispôsobuje sa, je pasívny,
  + omega – outsider skupiny, okrajový člen, v skupine zvyčajne neobZúbený.
* roly podÍa prítažlivosti šlena pre iných členov skupiny, resp. špeciálnych funkcií v skupine:
  + hviezda – pritahuje najviac pozornosti,
  + miláčik – najobZúbenejší člen,
  + akceptovaný člen,
  + čierna ovca – člen vnímaný negatívne pre svoju odlišnost,
  + obetný baranček – člen, na ktorého sú zvaZované neúspechy a problémy skupiny,
  + šašo – odvádza napätie,
  + opozičník – vytvára protipól najmä formálnemu vodcovi skupiny.
* roly výkonové, resp. tímové, napr:
  + novátor - kreatívny člen tímu, má fantáziu, rieši zložité problémy originálne, s nadhZadom, vidí netradičné stránky problémov,
  + priekopník - nadšený, zhovorčivý člen, skúma možnosti, nadväzuje kontakty, hZadá nové nápady,
  + koordinátor - dôveryhodný, zrelý člen, koordinuje, stmeZuje činnost, podporuje rozhodovanie, podporuje smerovanie k cieZu a spoluprácu členov tímu,
  + pozorovateZ - pokojný, stojí skôr bokom, má schopnost strategického úsudku, je presný v usudzovaní, ale zapája sa len občas,
* spoluhráč - príjemný, priateZský, kooperujúci, pomáhajúci, chápavý, ústretový, počúva, pomáha odbúravat napätie,
* realizátor - disciplinovaný, spoZahlivý, efektívny, praktický, premiena nápady na skutky,
* perfekcionista - starostlivý, svedomitý, objavuje chyby a nedostatky, dodržiava termíny, stráži čas,
* špecialista - angažovaný, poskytuje informácie alebo know-how, ktoré je iným neznáme, prináša nové informácie v určitej oblasti,
* dobyvateZ - dynamický, otvorený, vnáša napätie, hZadá príležitost vyniknút, provokuje, zdoláva prekážky, mierne agresívny (Blašková, 1998).
  + - 1. Kohézia a tenzia v malej skupine

Kohézia (súdržnost) je dostredivou silou v skupine. Určitá miera súdržnosti je nevyhnutná pre dosiahnutie skupinových cieZov. Súdržnost sa zvyšuje, ak má skupina jasné ciele, ktoré sú cieZmi jej členov, ak sa členovia vzájomne akceptujú, majú podobné zmýšZanie, názory, hodnotové rebríčky. Čím je skupina kohéznejšia, tým sú členovia voči sebe otvorenejší, ich komunikácia je jasnejšia a skupina je stabilnejšia. Miera kohézie skupiny závisí tiež od štýlu vedenia skupiny, zvyčajne vedenie, ktoré zapája členov skupiny do rozhodovacieho procesu, kohéziu zvyšuje. Kohéziu skupiny ovplyvnuje i dianie mimo danej skupiny, charakter jej vztahu k ostatným článkom sociálneho prostredia, skupinám, ktoré ju obklopujú. Známy je efekt nepriateZa – ak skupina prežíva pocit ohrozenia zo strany ostatných skupín, výrazne sa zvyšuje jej kohézia. Tento efekt je ale dočasný, po „zničení nepriateZa“ nemá skupinu fungujúcu len na tejto báze čo držat a rozpadá sa, hoci nemusela ešte splnit stanovené ciele.

Tenzia (napätie) je prirodzenou a dôležitou súčastou každej skupiny. Je dynamizujúcim prvkom v existencii skupiny a adekvátna práca s tenziou je dôležitým (ale môže byt tiež nebezpečne deštruujúcim) nástrojom práce so skupinou. Tenzia je vyvolaná nespokojnostou členov skupiny, ktorá môže súvisiet s nejasne definovanými cieZmi, nestotožnením sa členov s úlohou, normami, prežívaním neadekvátnosti vzájomných vztahov, neprijatím štýlu vedenia s pod. Existuje optimálna hladina tenzie, ktorá vedie k zvýšeniu produktivity a akcieschopnosti skupiny. Udržiavat optimálnu hladinu tenzie je úlohou úspešného vedúceho skupiny. Príliš vysoká hladina bráni riešeniu úloh

skupiny, príliš nízka hladina vedie k stagnácii skupiny (členovia sa cítia príjemne, ale ich produktivita je nízka).

Vo väčšine skupín je možné regulovat mieru súdržnosti a napätia predovšetkým štýlom riadenia skupiny a tiež voZbou metód práce.

Dôsledkom rovnováhy medzi silami vytvárajúcimi tenziu a kohéziu skupiny je skupinová atmosféra. Je vyjadrená v prevládajúcej nálade v skupine, jej emočnom ladení. Môže byt priateZská, podporujúca, ale tiež napätá, nevraživá, hostilná. Skupinová atmosféra je prejavom charakteru vztahov v skupine (medzi vedúcim a členmi, členmi navzájom) a prežívaním týchto vztahov. Môžeme hovorit o atmosfére dôvery, pohody, otvorenosti, spolupráce, čím vyjadrujeme, že v skupine dobre cítime alebo o atmosfére nedôvery, napätia, nepriateZstva, závistlivosti, čím vyjadrujeme opačné prežívanie. Charakter skupinovej atmosféry ovplyvnuje najmä miera týchto prvkov (voZne podZa Ǎezáč, 1998):

* + - * + sloboda prejavu – tlak na konformizmus,
        + podpora sebapresadzovania členov – tlmenie sebapresadzovania,
        + možnost slobodného utvárania vztahov – obmedzovanie vztahov,
        + akceptácia prejavu – odmietanie (kritika) individuálneho prejavu členov,
        + akceptovanie citového prežívania a prejavu - sociálny chlad,
        + prejavy priateZstva – prejavy nepriateZstva.

PodZa R.H.Moosa (1981) sa skupinová atmosféra odvíja od troch dimenzií skupiny:

1. Dimenzia vzÍahová, ktorá vyjadruje charakter medziZudských vzahov v skupine, kvalitu týchto vztahov, mieru spolupráce, poskytovania vzájomnej pomoci, možnost prejavov názorov a citov, prítažlivost skupiny pre členov.
2. Dimenzia osobného rastu, ktorá vyjadruje podmienky v skupine pre autonómiu a rast jej členov, možnost samostatnej činnosti a rozhodovania, podmienok pre diskusiu, mieru vzájomnej informovanosti a tolerancie k negatívnym prejavom členov.
3. Dimenzia udržiavania a zmeny systému, ktorá sa vztahuje najmä na štýl riadenia skupiny, systém kontroly práce, zavádzanie a vykonávanie nových úloh, možnost zmeny štruktúry skupiny, funkcií a pod.

Pozitívna skupinová atmosféra je dôležitou podmienkou efektívneho fungovania skupiny, jej udržania, dosahovania cieZov. T.Kollárik (1993) chápe skupinovú atmosféru ako významnú integrálnu a relatívne stabilnú

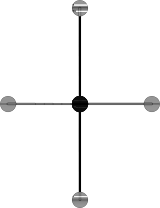
charakterisitku skupiny, ktorá sa formuje v priebehu činnosti skupiny a ktorá vyjadruje aktuálny sociálny stav v skupine. Je to sociálne ovzdušie v skupine, ktoré vyjadruje kvalitu a úroven vnútroskupinového života. Nežadúce ladenie skupinovej atmosféry vyplýva väčšinou z neprimeraného štýlu riadenia skupiny. Je vážnou prekážkou úspešného fungovania skupiny, dokonca prekážkou jej udržania, existencie. Práve pozitívna skupinová atmosféra je často pohnútkou pre členstvo v skupine, je pre jednotlivca významným zdrojom pozitívneho prežívania seba, iných, života, uspokojovania jeho potrieb. Pozitívnu skupinovú atmosféru možno samozrejme aj účelovo používat pre udržanie členstva, ako je tomu napríklad u náboženských skupín typu sekty.

* + - 1. Komunikácia v malej skupine

Efektívnu činnost skupiny, resp. jej činnost vôbec, je tažké predstavit si bez komunikácie v skupine. Komunikácia v skupine je zameraná na oznamovanie, vyjadrovanie a príjímanie informácií najrôznejšieho druhu – od príkazov, vecných oznamov až po intímne, emocionálne sýtené výmeny informácií, prebieha verbálne aj neverbálne. Pre prenos informácií v skupine platia všetky pravidlá, odmezenia a úskalia ako pre komunikáciu všeobecne (pozri kapitola 4.2). Efektívna komunikácia v skupine je dôležitým prostriedkom pre činnost skupiny, pre rozhodovanie, dosahovanie cieZov, veá nakoniec, interakcia (obsahujúca komunikáciu) je základným znakom sociálnej skupiny.

V skupinách sa vytvárajú rôzne komunikačné siete, ktorých podoba je ovplyvnená celým radom prvkov, najmä však charakterom činnosti skupiny (cieZmi a normami) a štýlom riadenia. Tieto siete majú rôzny účinok na výkon skupiny, ale aj na psychiku členov skupiny. W.H.Staehle (podZa Nakonečný, 1999) opísal tieto druhy komunikačných sietí v skupine:

1. Hviezda 2. Siet typu Y



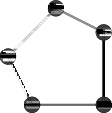
Tieto siete charakterizuje nerovnaký prístup členov ku komunikačnému zdroju (kanálom), nízky počet komunikačných kanálov, jeden z členov je vysoko potencionálne vedúcim skupiny, nízka miera skupinovej spokojnosti a vysoký rozdiel v spokojnosti medzi jednotlivými členmi skupiny.

* 1. Retaz



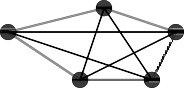
Siet charakterizuje stredná miera všetkých prvkov – prístupu členov ku zdroju, počet komunikačných kanálov, pravdepodobnost prevzatia vedenia členmi, uspokojenie v skupine. V tejto sieti je najvýraznejšia rola vedúceho, chýba tu však spätná väzba a preto dochádza k najvyššiemu skresZovaniu a strate prenášaných informácií.

* 1. Kruh



Ide o pomerne efektívnu komunikačnú siet, kde rozdiel v prístupe členov k zdroju je nízky, kde je stredne veZký počet komunikačných kanálov, každý z členov sa môže potencionálne rovnako stat vedúcim, priemerná skupinová spokojnost a nízky rozdiel v spokojnosti členov.

* 1. Plná štruktúra



Ide o najefektívnejšiu komunikačnú siet s vysoko pozitívnymi parametrami – prístup k zdrojom, množstvo kanálov, vysoká spokojnost v skupine a veZmi nízky rozdiel v spokojnosti členov. Každý z členov môže byt potencionálne vedúcim. Táto siet umožnuje komunikáciu každého s každým, z čoho pramenia jej výhody a spokojnost členov skupiny.

* + - 1. Vytváranie podskupín

V každej malej sociálnej skupine, ktorá má viac ako dvoch členov sa zvyknú vytvárat podskupiny, ktoré charakterizujú užšie, intímnejšie vztahy medzi členmi. Zvyčajne ide o členov, ktorí majú podobné záujmy, hodnoty, ašpirácie, sú si sympatickí, lepšie sa im spolupracuje, prípadne zhodne sledujú aj iné ako skupinové ciele. Môže íst o podskupiny, ktorých činnost je zameraná na podporu skupinových cieZov, ale aj naopak, skupinky, ktoré pracujú proti cieZom skupiny, resp. skupinky, ktorých cieZom sa stala zmena niektorého z prvkov skupinovej dynamiky – zmena cieZa, noriem, rolí. Podskupiny sa zvyknú označovat pojmom kliky, najmä ak ide o podskupinu vytvorenú za účelom zmeny štruktúry skupiny.

Posledný prvok skupinovej dynamiky predstavuje vedenie (riadenie) sociálnych skupín. NakoZko ide o širokú problematiku, ktorá je skúmaná aj osobitne, zaradíme túto tému v našej práce ako samostatnú podkapitolu.

Zhrnutie:

1. Skupinová príslušnost sprevádza jednotlivca celý život. Najvýznamnejšie pre formovanie jeho osobnosti a uspokojovanie mnohých potrieb sú malé sociálne skupiny. Tieto majú významný formatívny vplyv, sú miestom emocionálnej skúsenosti, formovania a utvárania vzorcov vztahov k iným aj sebe, majú normatívnu a porovnávaciu funkciu, poskytujú jednotlivcovi sociálne zrkadlo.
2. Malé skupiny sú charakterizované nižším počtom členov (2-40), áalej ich však charakterizuje intenzívna interakcia členov, emocionálne sýtené väzby, spoločné ciele, normy, vedomie spolupatričnosti, vnútorná štruktúra, relatívna autonómia.
3. Malé skupiny členíme podZa významnosti pre jednotlivca (primárne, sekundárne), spôsobu vzniku a pevnosti pravidiel (formálne, neformálne), skupinovej prílušnosti (členské, referenčné).
4. Sociálna skupina je dynamický, meniaci sa útvar, od začiatku svojej existencie prechádza vývojom, jednotlivé etapy vývoja sa vyznačujú osobitným vztahom členov a prístupom k plneniu úloh (fáza orientácie, boja o moc a kontrolu, vyjasnenia a dôvery, fáza diferenciácie a účinného konania).
5. Všetko dianie v skupine označuje pojem skupinová dynamika. Je opisovaná pomocou prvkov skupinovej dynamiky, ku ktorým radíme skupinové ciele, normy, skupinovú štruktúru (pozícia, status, rola členov), kohéziu a tenziu, komunikáciu v skupine, utváranie podskupín a vedenie skupiny.
   * 1. VEDENIE (RIADENIE) MALEJ SOCIÁLNEJ SKUPINY
        1. Definícia vodcovstva

S. Tyson definuje vodcovstvo ako „proces ovplyvnovania iných za existencie stálej interakcie medzi vodcom a jeho nasledovníkom“. Respektíve

„vodcovstvo je proces uplatnovania skutošného vplyvu“ (1997, s.77). Aby sme mohli hovorit o skutočnej existencii vodcovstva, musia byt splnené tri základné podmienky: vodca musí preukázat, že skutočne dokázal, aby sa niečo stalo, vztah medzi vodcovým správaním a jeho výsledkami musí byt zjavný, musia existovat podstatné zmeny v správaní členov skupiny a z nich vyplývajúce výsledky ako produkty činnosti vodcu.

V problematike vodcu a vodcovstva, t.j. vedenia a riadenia Zudí, sa budeme zaoberat dvomi okruhmi problémov:

* osobnostné črty, schopnosti a zručnosti vodcu,
* modely (štýly) vodcovstva.
  + - 1. Osobnostné šrty vodcu

Všeobecne prijímaný názor, že existujú tzv. rodení vodcovia z hZadiska vedeckých výskumov veZmi neobstojí. Skôr môžeme povedat, že niektorí Zudia majú viac vrodených predpokladov pre vedenie iných, ale i títo Zudia sa musia preto, aby sa stali úspešnými vodcami, učit vedeniu iných vzdelávaním, štúdiom, skúsenostami. Poznatky z teórie môžu ale skrátit čas, ktorý potrebuje vodca k tomu, aby si vzal ponaučenie z vlastných skúseností. H. Ford uviedol: „Keá je šlovek konešne pripravený získaÍ diplom z univerzity skúseností, je už príliš starý na prácu.“ (podZa Adair, 1993, s.9)

Zdá sa, že vodcovstvo je skôr vypestovanou (získanou), ako vrodenou schopnostou. Napriek tomu je výskum osobnostných rozdielov ako predpokladov úspešného vedenia Zudí nesmierne rozsiahly a stále pokračuje. Základný rozdiel medzi úspešným a neúspešným vodcom spočíva v tom, do

akej miery dokáže ovplyvnovat vedených (členov skupiny, podriadených). Úspešný vodca je ten jednotlivec, ktorý dokáže viest členov skupiny tak, aby ho nasledovali dobrovoSne, menej úspešný vodca musí k tomu členov prinútit. Na základe výskumných výsledkov síce dodnes nevieme definovat súbor osobnostných vlastností ako jednoznačných kritérií úspešného vedenia, ale tieto výsledky ukazujú, že niektoré črty osobnosti sú silnejšie u vodcov ako u závislých nasledovníkov. Dokazujú to výskumy R. B. Cattella, R. M. Belbina a iných (podZa Tyson, 1997). K vlastnostiam, vyskytujúcim sa častejšie u vodcov, sú zaraáované najmä prispôsobivost, ostražitost, dôraznost, zodpovednost, sebadôvera, spoločenskost. Výsledky týchto výskumov naopak ukázali, že dominancia s vodcovstvom koreluje negatívne a vztah medzi takými vlastnostami, ako je extraverzia, emocionálna stabilita a vodcovstvom je nejasný.

L. W. Rue a L. L. Byars (1990) uvádzajú, že hoci úspešného vodcu nie je možné opísat výberom osobnostných čst, je možné za vlastnosti napomáhajúce úspešnému vedeniu považovat nasledovné:

* + - * + sebadôvera, ktorá pramení z uvedomenia si vlastných vedomostí a schopností a tiež z uvedomenia si schopnosti tieto adekvátne využit. Zudia s vysokým stupnom sebadôvery si zvyčajne získajú dôveru ostatných,
        + psychická a fyzická odolnosÍ, ktorá sa prejavuje v schopnosti kontrolovat vlastné nálady a zachovat si chladnú hlavu v kritických náročných situáciách, súčastou práce vodcu je psychický a často i fyzický stres, vyžaduje sa preto značný stupen odolnosti voči frustrácii (frustračná tolerancia),
        + nadšenie (elán). Vedúci skupiny, ktorý vykonáva svoju prácu s nadšením, Zahko nadchne i svojich podriadených. Práca pod negativistickým, otráveným vedúcim neprináša očakávané výsledky,
        + zmysel pre zodpovednosÍ, znamená aktívne a samozrejmé preberanie zodpovednosti. Naopak zriekanie sa zodpovednosti vedie k strate autority i lojality podriadených, ktorí potrebujú cítit, že vedúci bude pri nich stát i v tažkých časoch,
        + empatia a schopnosÍ vytváraÍ a udržiavaÍ dobré medziSudské vzÍahy. Znamená schopnost vidiet veci z pohZadu svojich podriadených, porozumiet ich problémom, vediet dobre pracovat s Zuámi.

Rôzne publikácie venované problematike vodcovstva prinášajú rôzne prehZady žiadúcich osobnostných vlastností vedúceho skupiny, ktoré sú v podstate detailnejším rozpracovaním vyššie uvedených predpokladov. Okrem

toho bývajú do týchto zoznamov zvyčajne zaradené vlastnosti ako: sebaovládanie, zmysel pre spravodlivost, ochota spolupracovat, charizma osobnosti.

Okrem žiadúcich osobnostných vlastností vodcu boli skúmané i zrušnosti vodcu. V tomto smere sú zaujímavé výsledky štúdie W. G. Bennisa a B. Nanusa (podZa Tyson, 1997) z roku l985, ktorí vymedzili pät kZúčových zručností vodcu, ktoré sú v mnohom odlišné od bežných medziZudských zručnosti:

prijímat Zudí takých, akí sú,

pristupovat k problémom a vztahom skôr z hZadiska súčasnosti ako minulosti,

správat sa k vedeným členom (podriadeným) s rovnakou mierou zdvorilosti, akú preukazuje automaticky cudzím Zuáom a náhodným známym,

verit druhým,

pracovat bez stáleho súhlasu a uznania iných.

Problém s jednoznačným vymedzením osobnostných predpokladov úspešnosti vodcu súvisí s faktom, že existuje situašný aspekt vodcovstva a ten, ktorý je úspešným vodcom v jednej konkrétnej situácii nemusí byt úspešným v inej. Konkrétna situácia a úlohy, potreby, ktoré sú s nou spojené sú faktorom, ktorý významným spôsobom ovplyvnuje to, ktorý človek, s akými vedomostami, osobnostnými charakteristika a tiež s akým štýlom vedenia bude najúspešnejší. Ak si predstavíme skupinu Zudí, ktorá stroskotala na pustom ostrove, je pravdepodobné, že ak ich napadnú domorodci, stane sa vodcom človek s vlastnostami a znalostami vojenského veliteZa, človek autoritatívny, rozhodný, takmer despota. Ak vypukne v skupine stroskotancov črevné ochorenie, vodcom sa stane lekár, človek s príslušnými vedomostami a schopnostami organizovat ošetrenie Zudí, venovat im starostlivost, podporu, útechu, súcitit s nimi. Ak si budú potrebovat postavit prístrešie, vodcom sa stane staviteZ a pod.

Zdôraznovanie vplyvu situácie na vodcovstvo vedie až k názoru, že vodcovstvo je situašne neprenosné, že bez znalostí a odborných vedomostí v danej oblasti nemožno byt dobrým vodcom. Tento názor vyvracia do určitej miery prax – vrcholový manažér (v podnikateZskej firme, veZkej nemocnici, riaditeZ školy) môže byt veZmi úspešným manažérom aj keá nie je profesionálnym odborníkom v danej oblasti, ale disponuje istými zručnostami

– vie viest Zudí, vie dobre komunikovat, vie sa správne rozhodovat a pod.

Problematika osobnostných čst vodcu súvisí i s vedením Zudí formálnym a neformálnym vodcom. V náročnej nezvyčajnej situácii (stroskotanie na

ostrove) sa vodcom stávajú skôr členovia skupiny, ktorí majú pre zvládnutie danej situácie tie najlepšie vedomosti, osobnostné predpoklady a iné zručnosti. Sú skupinou vyberaní, volení a stávajú sa neformálnym vodcom, ktorý má prirodzenú autoritu. Väčšina formálnych skupín má vopred určenú pozíciu vodcu, ktorý je formálnym vedúcim skupiny. Jeho autorita, najmä spočiatku po prevzatí funkcie, je autoritou vyplývajúcou z postavenia. Nie je nezvyčajné, skôr naopak, že vo formálnej skupine, na čele ktorej stojí formálny vodca, sa vynorí i vodca neformálny, ktorý uspokojuje také potreby skupiny, na ktoré formálny vodca nemá dostatok času, elánu, predpokladov (napr. udržiava dobrú náladu, pomáha nahliadat na problémy konštruktívne, vidí svetlé stránky vecí). Úspešnost vedenia skupiny často závisí od vzájomného rešpektovania sa týchto vodcov, využitia ich špecifických zručností pre prospech skupiny.

* + - 1. Modely (štýly) vodcovstva

1. KLASICKÁ TYPOLÓGIA ŠTÝLOV VODCOVSTVA

Klasická typológia štýlov vedenia hovorí o troch základných štýloch vedenia Zudí:

* + autoritatívny,
  + demokratický,
  + liberálny (laisez-faire štýl).

Základný rozdiel medzi týmito štýlmi spočíva v tom, ako a kto robí rozhodnutia.

Autoritatívny vodca sústredí moc do svojich rúk, teší sa z toho, že dáva príkazy, svojim podriadeným nedáva možnost žiadneho rozhodovania o veciach, ktoré sa týkajú činnosti skupiny. Demokratický vodca sa naopak snaží členov skupiny zapojit do procesu rozhodovania čo najviac, vedie a podporuje skupinu v účasti na rozhodovaní, ale i tak, hoci zodpovednost za proces rozhodovania sa delí medzi členov skupiny, ponecháva si právo posledného slova – konečného rozhodnutia. Liberálny vodca ponecháva rozhodnutia na členoch skupiny, dáva skupine len informácie, ale v podstate ju nevedie, neusmernuje.

Výskumy, týkajúce sa merania produktivity práce v pracovných skupinách v závislosti od uplatnovania týchto štýlov riadenia, priniesli zaujímavé výsledky. Ukázalo sa, že hoci zamestnanci riadení autoritatívnym vedúcim neboli v práci veZmi spokojní, dosahovali najvyššej produktivity práce, vyššej ako zamestnanci riadení demokratickým štýlom, u ktorých však bola zistená vyššia miera osobnej spokojnosti, tvorivosti, pracovnej morálky a lepšie vztahy s

nadriadenými. Najslabšie pracovné výsledky sprevádzané i najnižšou mierou spokojnosti boli zistené pri uplatnovaní štýlu laissez-faire. Treba však upozornit, že tieto štúdie sa zaoberali výskumom produktivity a spokojnosti v konkrétnych typoch organizácií, a to v takých, kde išlo skôr o výrobné pracovné skupiny, v ktorých tvorivost a vlastná iniciatíva nebola podstatou pracovného výkonu (Milkovich, 1993).

1. VODCA ZAMERANÝ NA ZUDÍ VERSUS VODCA ZAMERANÝ NA ÚLOHU

Štúdia urobená Ohijskou štátnou univerzitou a publikovaná v roku l950 (Tyson, 1997) priniesla výsledky, na základe ktorých boli definované dva hlavné aspekty vodcovstva rozlišujúce štýl vedenia. K podobným záverom dospel Katz vo svojej známej Michiganskej štúdii. Definovanie týchto aspektov viedlo k opisu dvoch nasledovných štýlov vedenia:

* + vedenie zamerané na Sudí (vzájomné vztahy Zudí). Vodca preferujúci tento štýl vedenia produkuje správanie, ktorým sa snaží predovšetkým o prospech členov svojej skupiny. Dobré vztahy považuje za najdôležitejší predpoklad úspešnej činnosti. Je schopný vrelo, priateZsky reagovat na podnety, ktoré prichádzajú od členov skupiny, dôveruje im, je k nim otvorený, ochotne vysvetZuje svoje rozhodnutia, podporuje ich, sústredí sa na udržiavanie dobrých vztahov medzi sebou a členmi,
  + vedenie zamerané na úlohu (schopnost robit štrukturovanú činnost, organizovat prácu podriadených). Vedúci uplatnujúci tento štýl vedenia je zameraný predovšetkým na úspešné vykonávanie činnosti, produktivitu, dosiahnutie cieZa. VeZa času trávi tým, že usmernuje členov skupiny, rieši problémy, ktoré sa týkajú činnosti, málo sa venuje podpore členov a otázke uspokojovania ich potrieb. Nemusí byt nevyhnutne tvrdý a necitlivý, proste dáva prednost výkonu pred Zudskými citmi.

Je zrejmé, že vodca zameraný viac na Zudí používa skôr metódy demokratického štýlu vedenia, zatiaZ čo vodca zameraný na úlohu skôr metódy autoritatívneho štýlu vedenia. Opísané štýly vedenia predstavujú extrémne formy vedenia Zudí, v realite väčšina vodcov používa rôzne miery zmesí týchto extrémov, v závislosti od konkrétnej situácie. Skúsenosti z praxe poukazujúce na len veZmi ojedinelý výskyt „čistého“ štýlu vedenia v rámci vyššie opísaných kategórií, viedli k mnohým áalším výskumom a overovaniu výsledkov výskumu Ohijskej univerzity. V priebehu 60-tych rokov vzniklo veZa nových teórií, rozvíjajúcich pôvodné výsledky. Patrí k nim napr. práca Blakea a Moutonovej, ktorí prezentovali svoj pohZad na štýly riadenia pod názvom manažérska mriežka.

1. MANAŽÉRSKA MRIEŽKA

R. Blake a J. Moutonová (podZa Rue, 1990; Szarková, 1996; Tyson, 1997) v roku 1964 publikovali vlastný model štýlov riadenia, ktorý nadväzuje na výsledky predchádzajúcich výskumov a rozvíja ich, a ktorý sa vztahuje najmä na vedenie pracovných skupín. Na identifikáciu vztahov medzi štýlmi riadenia používajú dvojdimenzionálnu mriežku. Vertikálna os mriežky reprezentuje štýl vedenia orientovaný na Zudí, horizontálna os štýl vedenia orientovaný na úlohu (prácu, výkon). Každá os je súčasne i devätbodová pomerná stupnica, ktorá odráža mieru orientácie na Zudí a mieru orientácie na úlohu.

Manažérska mriežka

9

1.9

Štýl vedenia spološenského

(záujmového) klubu vysoká orientácia na Zudí nízka orientácia na úlohu

9.9

Tímový manažment

vysoká orientácia na Zudí

vysoká orientácia na úlohu

5.5

Manažment strednej cesty **s**tredná orientácia na Zudí stredná orientácia na úlohu

1.1

Ochudobnený manažment nízka orientácia na Zudí nízka orientácia na úlohu

9.1

**Štýl orientovaný na úlohu** nízka orientácia na Zudí vysoká orientácia na úlohu

Orientácia na

Zudí

1

1 Orientácia na úlohu 9

Blake a Moutonová tak vymedzili pät základných štýlov vedenia s rôznou mierou orientácie na Zudí a orientácie na výkon.

J. Adair (1993) pripája nasledovnú priliehavú charakteristiku týchto štýlov:

1.1. štýl je spôsobom vedenia Zudí, v ktorom sa manažér nezaujíma ani o Zudí ani o úlohu. Jeho hlavným cieZom je uchovat si členstvo v organizácii podZa motta: „Mojím hlavným cieZom je nepríst o miesto a vyhýbat sa problémom.“,

9.1. štýl znamená plné sústredenie sa na úlohu, výkon, produktivitu spolu s nezáujmom o Zudí. Mottom môže byt: „Svoju prácu odvádzam napriek svojim podriadeným.“,

5.5. štýl je kompromisný štýl človeka, ktorý sa snaží o dobrú produkciu a tiež o dodržiavanie pravidiel medziZudských interakcií. Motto: „NerozčuZujme Zudí, ale odveáme kus poctivej roboty.“,

1.9. štýl je štýl útulného vidieckeho klubu, kde sú dôležitejšie priateZské vztahy ako produktivita práce. „Máme fantastický tím, ale veZa motorov sme neopravili!“,

9.9. je štýl, ktorým možno dosiahnut vysokú produktivitu práce, pretože sa snaží pomocou starostlivosti o Zudí ich zaangažovat na produktivite. Je charakteristický vzájomnou dôverou a ohZaduplnostou a manažér, ktorý tento štýl uplatnuje sa riadi mottom „Ako môžem využit dynamiku skupiny, jej energiu, na dosiahnutie vysokej produktivity?“.

Blake a Moutonová predpokladajú, že štýl 9.9. je najefektívnejším štýlom, ktorý je možné použit úspešne v ktorejkoZvek situácii. Práve toto ich tvrdenie však bolo predmetom najvýdatnejšej kritiky.

1. VEDENIE PODZA TEÓRIE X A Y

Teóriu X a Y vyvinul v roku 1950 D. McGregor (podZa Rue-Byards, 1990), ktorý tvrdí, že Zudia majú na základnú povahu iných Zudí v zásade jeden z dvoch odlišných názorov. Tieto názory nazval teóriou X a teóriou Y.

Teória X. Jednotlivci, ktorí sú presvedčení, že Zudia v základe svojej povahy sú nie veZmi dobrí, skôr leniví, hedonistickí, neradi sa namáhajú, neradi pracujú, neradi vyvíjajú iniciatívu, sú radšej, ak im niekto prikazuje, vedie ich, rozhoduje za nich, preberie na seba ich zodpovednost, sú, z tohto pohZadu zástancami teórie X. Vo vztahu k činnosti skupiny to znamená, že:

1. Priemerný človek má odpor k námahe, práci a snaží sa jej vyhnút vždy, keá je to možné.
2. Pretože má k práci odpor, musí byt kontrolovaný a usmernovaný a aby sa snažil dosiahnut ciele skupiny, musí si byt vedomý hrozby trestu, ak sa snažit nebude.
3. Priemerný človek si želá byt vedený, vyhnút sa zodpovednosti, má relatívne malé ambície a preferuje istotu priemernosti.

Teória Y. Jednotlivci, ktorí majú na človeka a jeho podstatu opačný názor, sú z tohto pohZadu zástancami teórie Y. V súvislosti s činnostou človeka v skupine to značí, že sú presvedčení, že:

1. Človek je rád činný, pracuje rád a práca je pre neho tak prirodzenou činnostou ako je oddych alebo hra.
2. Nepotrebuje hrozbu trestu k tomu, aby sa snažil, rád riadi sám seba pri dosahovaní cieZov skupiny.
3. Priemerný človek za sa za normálnych okolností nielen že nebráni preberaniu zodpovednosti, ale túto i vyhZadáva.
4. Kreativita, vynaliezavost, vysoký stupen predstavivosti sú vlastné väčšine populácie.
5. Intelektuálny potenciál človeka nie je v industrializovanej spoločnosti dostatočne využívaný.

McGregor tvrdí, že veZa vodcov zastáva jednu alebo druhú teóriu a riadi sa nou v procese vedenia iných. Vedúci, ktorí vyznávajú teóriu X budú preto viac používat autoritatívny, na úlohu, výkon orientovaný štýl riadenia, vedúci

* zástancovia teórie Y budú preferovat skôr demokratický, tímový, na Zudí orientovaný štýl riadenia.

McGregorova teória predstavuje pohZad na to, že individuálne postoje vedúceho k členom skupiny, ako predstaviteZom Zudstva s jeho základnými povahovými charakteristikami, majú značné dôsledky na správanie sa vodcu a preferovaný štýl vedenia.

5. SITUAŠNÉ PRÍSTUPY K ŠTÝLOM VEDENIA

F. Fiedlerov kontingentný model vedenia.

F. Fiedler (podZa Rue, 1990, Perlaki, 1988) zdôraznil v roku 1971 myšlienku vplyvu charakteristík situácie na výber efektívneho štýlu vedenia. Tvrdil, že je nutné vediet viac o situácii, v ktorej má vedenie prebiehat, aby bolo možné odhadnút, ktorý štýl prinesie najlepšie výsledky. Vymedzil tri charakteristiky (dimenzie) situácie, ktoré ovplyvnujú efektivitu vodcu. Sú to:

* vzÍah medzi vedúcim a šlenmi skupiny. Táto dimenzia obsahuje najmä stupen dôvery a rešpektu členov skupiny voči vedúcemu, miere konfliktov a spolupráce,
* štruktúra úlohy znamená mieru, akou sú úlohy (práca) skupiny štrukturované, členené, konkretizované, jednoznačné a stupen

obtiažnosti ich kontroly (rutinná práca verzus neštrukturovaná, tvorivá),

* + moc vyplývajúca z postavenia, teda moc vedúceho nad členmi skupiny daná množstvom jeho právomocí odmenovat, trestat, určovat výšku platu, prijímat, prepúštat zamestnancov a pod.

S použitím týchto troch dimenzií situácie zostavil Fiedler ich hierarchiu z hZadiska náročnosti a výhodnosti pre vedúceho. Za najpriaznivejšiu považuje situáciu, kde existujú dobré vztahy, kde je práca vysoko štrukturovaná a kde má vedúci vysoký stupen moci. Najmenej priaznivou je situácia opačná. Z hZadiska uplatnovania štýlov vedenia prišiel k záveru, že:

a/ vodca orientovaný na úlohu (zvyčajne menej obZúbený zamestnancami) bude úspešný v situáciách vysoko priaznivých a vysoko nepriaznivých,

b/ vodca orientovaný na Zudí (zvyčajne obZúbený) bude najefektívnejší v bežných situáciách, teda priemerne priaznivých.

KZúčom úspešného vedenia je teda adekvátny výber štýlu vedenia vzhZadom na charakteristiky situácie.

Situašné vodcovstvo P. Herseyho a K. H. Blancharda

P. Hersey a K. H. Blanchard (podZa Tyson, 1997) vymedzili v roku 1977 štyri štýly vedenia Zudí, ktorých výber z hZadiska efektívnosti je viazaný na situáciu, prístup členov skupiny k činnosti skupiny (pripravenost a ochota pracovat) a na vývojovú etapu, v ktorej sa skupina, pracujúca na úlohe, práve nachádza. Ich prístup možno charakterizovat ako prakticistický, z teoretického hZadiska ide o teóriu vedenia vychádzajúcu z princípov behaviorizmu (psychológie správania). Preto hovoria, že danému správaniu je možné sa naučit, že každý vodca môže každým z typov správania disponovat a jeho úspešnost závisí od jeho pružnosti, s ktorou dokáže uplatnovat najadekvátnejší štýl. Hersey a Blanchard určili nasledovné štýly vodcovstva:

* + prikazovanie je direktívny a málo podporujúci štýl vedenia. Vedúci zásadne sám rozhoduje, komunikuje prevažne jednosmerne formou príkazov, nariadení. Tento štýl je vhodný ak členovia skupiny nevedia a nechcú pracovat, je vhodný v prvej etape vývoja skupiny, kedy sa činnost skupiny rozbieha,
  + koušovanie je vysoko direktívny a vysoko podporujúci štýl. Vedúci vydáva mnoho príkazov, ale snaží sa i vypočut názory členov skupiny, nápady, návrhy. Rozhodovanie je v rukách vedúceho, ktorý vedie členov skupiny k tomu, aby nachádzali riešenia, podporuje ich rozvoj. Tento štýl je vhodné uplatnit v situácii, kedy členovia chcú ale nevedia ako, je vhodný v prvej a druhej vývojovej etape skupiny,
* podporovanie je vysoko podporujúci a málo direktívny štýl vedenia. Vedúci presúva bežné rozhodovanie a riešenie problémov na členov skupiny. Sám hodnotí, aktívne počúva a napomáha riešeniu problémov. Tento štýl je vhodné uplatnit v situácii, kedy členovia skupiny vedia, chcú, ale nie sú si stopercentne istí, potrebujú podporu, motivovanie, v tretej etape vývoja skupiny,
* delegovanie je málo podporujúci a málo direktívny štýl vedenia. Vedúci diskutuje s členmi skupiny problémy, snaží sa o dosiahnutie spoločnej dohody, rozhodovací proces je plne ponechaný na členoch, ktorých už v podstate treba len minimálne usmernovat. Tento štýl je vhodný v situácii, kedy členovia skupiny chcú a vedia, a to v najvyššej etape vývoja skupiny.

Celkove je možné zhrnút, že úspešnost vedenia Zudí závisí od mnohých faktorov. Nielen od jeho osobnostných predpokladov vodcu, ktoré, ako sa zdá, sa na úspešnosti vedenia podieZajú nie veZmi významnou mierou, ale predovšetkým od jeho schopnosti zhodnotit charakteristiky situácie a zvolit štýl vedenia, ktorý je pre danú situáciu najadekvátnejším. Tannenbaum a Smidt (podZa Rue, 1990) hovoria, že je nutné brat do úvahy tri faktory, ktorých poznanie a uvedomenie si je kZúčom k výberu efektívneho štýlu a teda efektívnemu vedeniu. Týmito faktormi sú:

* faktory na strane vodcu: jeho hodnotový systém, jeho chápanie delegovania, jeho stupen dôvery v zamestnancov, jeho osobná inklinácia k určitému štýlu vedenia, miera jeho pocitu bezpečia v neistých situáciách,
* faktory na strane vedených: miera ich potreby nezávislosti a potreby prebrat zodpovednost, tolerancia k nezvyčajným formám vedenia, miera chuti rozhodovat, miera ich porozumenia problémom a cieZom organizácie,
* faktory situácie: typ organizácie, výkonnost skupiny, vedomosti a skúsenosti skupiny dôležité pre riešenie úlohy, časový tlak na rýchlost riešenia úlohy, požiadavky zo strany vyšších štruktúr a komunity mimo organizácie.

Pred tridsiatimi rokmi napísal R. Likert: „Riadenie je vždy relatívny proces. Aby konanie vedúceho bolo efektívne a aby komunikácia s podriadenými bola na požadovanej úrovni, musí svoje správanie prispôsobiÍ tomu, šo od neho ošakávajú, aké hodnoty uznávajú a aké komunikašné schopnosti majú Sudia, s ktorými prichádza do styku. Neexistujú presne stanovené pravidlá

vedenia, ktoré by fungovali vo všetkých situáciách. Obecné princípy poskytujú cenný návod, ale vždy je potrebné braÍ do úvahy odlišnosti a zvláštnosti danej situácie a zainteresovaných Sudí“. (podZa Milkovich, Boudreau, 1993, s.112)

Zhrnutie

1. Vodcovstvo je proces ovplyvnovania iných za existencie stálej interakcie medzi vodcom a vedenými, je to proces uplatnovania skutočného vplyvu.
2. Napriek rozsiahlym výskumom sa nepodarilo definovat osobnostné vlastnosti a zručnosti, ktoré by boli zákonitým predpokladom úspešného vodcovstva. Predpokladá sa, že efektívnemu vodcovstvu napomáhajú také vlastnosti osobnosti ako je sebadôvera, psychická a fyzická odolnost, elán, nadšenie, zmysel pre zodpovednost, empatia a schopnost vytvárat a udržiavat dobré medziZudské vztahy.
3. Pri vedení skupín sa uplatnujú rôzne štýly (modely) vedenia.
4. Klasické rozdelenie hovorí o štýle autoriatívnom, demokratickom a liberálnom. Výskumy Ohijskej univerzity priniesli poznanie, že existuje štýl vedenia zameraný na úlohu a zameraný na Zudí. Teória X Y tvrdí, že výber štýlu vedenia silne ovplyvnuje individuálny postoj vodcu k vedeným, ako predstaviteZom Zudstva s určitými typmi vlastností a postojmi k pracovnej činnosti.
5. Niektorí odborníci zdôraznujú situačný prístup k vedeniu, ktorý vychádza z poznatku, že neexistuje univerzálne efektívny štýl vedenia. Úspešný vedúci musí byt pružný vo výbere štýlu a zohZadnit charakteristiky na strane seba samého, vedených jako aj faktory situácie.

## ŠKOLSKÁ TRIEDA AKO SOCIÁLNA SKUPINA

Školská trieda je vedZa rodiny najvýznamnejšou sociálnou skupinou v živote jednotlivca. Stáva sa pre dieta, najmä na začiatku školskej dochádzky modelom fungovania spoločnosti, širšieho sociálneho prostredia a jeho organizovaných skupín. Školská trieda má silný vplyv na socializačný proces, je prostredím, kde si dieta osvojuje celý rad sociálnych noriem, rolí, kde nachádza modelové vzory vzorcov najrozličnejšieho sociálneho správania. Je tomu tak samozrejme aj preto, že v školskej triede strávi dieta značnú čast času svojho detstva a dospievania. V školskej triede preto samozrejme dochádza aj k sociálnemu ušeniu, vyskytujú sa tu všetky vyššie uvedené formy:

1. Adaptácia: žiak sa prispôsobuje, či už vnútorne alebo účelovo daným formálnym aj neformálnym pravidlám platným v triede a škole. Udržanie skupinového členstva (ktoré je jednak vnútornou potrebou žiaka, ale aj vonkajšou požiadavkou - do školy chodit musí) ho vedie k preberaniu noriem, prispôsobovaniu sa, nakoZko potrebuje počas dochádzky do školy v triede existovat, žit, byt úspešným, vyhýbat sa trestom a pod.
2. Ušenie podmienovaním: takmer každý prejav žiaka v triede je posudzovaný, hodnotený či už učiteZom alebo spolužiakmi. Každý prejav, správanie je teda posilnované odmenou, alebo trestané v snahe správanie eliminovat. Systém odmien, práve tak ako trestov, tvoria skôr odmeny/tresty sociálne, zriedka materiálne (v nižších stupnoch dostane dieta niekedy darček - ceruzku, cukrík, vo vyšších ročníkoch za výnimočné výkony knihu alebo inú materiálnu odmenu, telesné tresty nie sú povolené, odoberanie vecí sa deje). Sociálnou odmenou je klasifikácia (za ktorou môžu nasledovat materiálne odmeny a tresty doma), ale v podstate každý prejav učiteZa – úsmev, pohladkanie, verbálne ocenenie. Sociálnym trestom je horšia známka, prejav nesúhlasu, pokarhanie, odmietnutie, vyhrážanie sa trestom, zákaz účasti na akcii a pod.

V školskom prostredí je dôležité uplatnovat diferencovaný prístup v odmenovaní a trestaní žiakov, s ohZadom na možnosti, potencionality žiaka. Žiadúce je tiež sústredit sa na odmenovanie a trestanie konkrétnych prejavov žiaka, alebo konkrétnych výsledkov jeho činnosti, nie jeho vlastností, schopností, čst osobnosti. Je určite efektívnejšie ak učiteZ povie: „Túto písomku z matematiky si nezvládol dobre, dopustil

si sa týchto chýb “, čím dáva žiakovi šancu nepovažovat chybu za

zlyhanie, ale cestu k zmene, ako keá povie: „Si naozaj neschopný žiak“, čím prispieva k pocitom menejcennosti a pocitu, že sa aj tak nedá nič napravit, preto sa ani netreba usilovat. Skúsenosti ukazujú, že výraznejším posilnením správania je sociálna odmena ako trest, dokonca, trest je istým spôsobom odmeny (všimli si ma, mám pozornost), takže paradoxne môže nežiadúce správanie posilnovat, upevnovat. Na upevnenie, resp. osvojenie žiadúceho správania však nepôsobí v triede len priama, adresná odmena. Žiaci sa samozrejme učia aj pozorovaním odmenovania, resp. trestania správania spolužiaka (observačné učenie), ktoré pôsobí ako modelové správanie.

1. Napodobnovanie (imitácia) a stotožnovanie sa (identifikácia): modelom, vzorom správania je v školskej triede tak správanie učiteZa ako aj spolužiakov. Osobitne v nižších ročníkoch predstavuje učiteZ významný model, jeho správanie je pre žiakov vzorcom, ktorý si osvojujú, opakujú, s ktorým sa identifikujú. Vo vyšších ročníkoch preberajú úlohu modelu skôr spolužiaci.

Z hZadiska klasifikácie sociálnych skupín je školská trieda malou, sekundárnou, formálnou a šlenskou skupinou. Pokúsime sa charakterizovat školskú triedu z hZadiska znakov malej skupiny a prvkov skupinovej dynamiky, nakoZko sme presvedčení, že poznanie prvkov dynamiky školskej triedy je dôležitým nástrojom pre efektívne vedenie tejto skupiny pedagógom.

* + 1. INTERAKCIA V ŠKOLSKEJ TRIEDE

Sociálna interakcia prebiehajúca v školskej triede je mnohovárny jav, ktorého podobu ovplyvnujú jej účastníci (učiteZ, žiaci s celým osobnostným pozadím – vedomostami, skúsenostami, vlastnostami atá.) a samozrejme vždy aj konkrétna situácia a konkrétne prostredie s množstvom situačných premenných. Sociálna interakcia v škole je najmä nástrojom edukačného procesu, preto zvykneme hovorit špecifickejšie o pedagogickej interakcii, či jej zložke – pedagogickej komunikácii. Interakcia medzi učiteZom a žiakom sa ale nevyčerpáva len odovzdávaním, prijímaním a kontrolou poznatkov a vedomostí, ide o oveZa zložitejšie vzájomné pôsobenie, v ktorom dochádza k výmene emócií, vzorcov správania a pod.

Podobu sociálnej interakcie isteže ovplyvnuje vzájomný vztah medzi učiteZom a žiakom, ale keáže ide o vztah asymetrický, je nepochybné, že viac moci dat interakcii konkrétnu podobu má predsa len ušiteÍ. Nepochybne však, podoba interakcie je ovplyvnená aj vztahmi žiak – žiak, ktoré sú symetrické a majú svoju autonómiu. Konkrétna podoba sociálnej interakcie je okrem toho ovplyvnená aj vekom jej účastníkov, predovšetkým žiakov. Inak komunikuje učiteZ so žiakom mladšieho školského veku a adolescentom. Vekové špecifiká komunikácie v škole súvisiace s úlohami a špecifikami sociálneho vývinu jednotlivca nájde čitateZ v publikáciách venovaných vývinovej psychológii (napr. Oravcová, 2000). V tejto publikácii sa budeme venovat len všeobecnému opisu sociálnej interakcie v triede bez ohZadu na špecifiká veku.

Na každej vyučovacej hodine prebiehajú všetky súčasti sociálnej interakcie

* sociálna percepcia, komunikácia, správanie, a to na úrovni žiak – učiteZ, žiak
* žiak. Interakcia učiteZ žiak predstavuje v podstate istý rituál, ktorý má svoje pravidlá a opakuje sa v bežnej vyučovacej jednotke, má zaužívaný postup:
  + pozdrav: učiteZ vstupuje do triedy, dochádza ku kontaktu so žiakmi. Obe strany si potvrdzujú, že vedia o svojej prítomnosti, prebiehajú kroky interakcie: strany sa vidia, vnímajú, odhadujú prežívanie, regulujú svoje prejavy podZa aktuálneho obrazu, ktorý si o sebe vzájomne vytvoria (žiaci stíchnu, obraz učiteZa hovorí, že je nahnevaný, teda nebezpečný; učiteZ sa usmeje, obraz žiakov hovorí, že sú kZudní, s vnútorným výdychom ide ku katedre, jeho obavy z nedisciplinovanosti žiakov sa nepotvrdili ),
  + ustanovenie vzÍahu: učiteZ oslovuje triedu, oznamuje čo budú robit, čo bude vyžadovat, štruktúruje vyučovaciu jednotku, počúva otázky žiakov, odpovedá (aspon dúfame),
  + zvládanie úloh vyušovacej hodiny: trieda pracuje (písomne, ústne): skúšanie, počúvanie, zapisovanie učiva,
  + ukonšenie vzÍahu: na konci hodiny by mal učiteZ zhodnotit, čo sa urobilo, vyjadrit pocit z vykonanej práce, zadat úlohy,
  + rozlúšenie.

Každý z uvedených krokov interakcie ovplyvní krok nasledovný. V interakcii učiteZ – žiak dochádza k vzájomnému ovplyvnovaniu sa interagujúcich strán, učiteZ svojimi prejavmi (správaním) pôsobí na žiaka, v ktorom vyvoláva emocionálne reakcie, prežívanie oplyvnujúce správanie žiaka. Správanie žiaka pôsobí na prežívanie učiteZa a toto zasa ovplyvnuje jeho áalšie správanie. Stretneme sa často s interakciou v kruhu, z ktorého obtiažne uniká najmä žiak váaka asymetrickému vztahu. Tento kruh môže byt ako

začarovaný – negatívne prežívanie učiteZa sa premieta do jeho správania voči žiakovi, vyvoláva nepríjemné prežívanie a odvetné nepríjemné správanie voči učiteZovi, ktorého nepríjemné prežívanie sa prehlbuje atá. Môže tak vzniknút vzájomná antipatia, ktorá má nepríjemné dôsledky predovšetkým pre žiaka: nezáujem o vyučovanie, neúspech, pocit bezmocnosti a pokles ašpirácií, demotivácia a pod.

Sociálna percepcia v interakcii ušiteÍ - žiak

Tak ako v každom inom sociánom kontakte, aj ušiteS vníma žiakov a vytvára si o nich obraz. Obraz o tom, aký žiak je, aké má vlastnosti, ako úspešným žiakom bude. Aj v tomto prípade sa obraz o žiakovi v učiteZovej mysli utvára veZmi rýchlo, má značnú trvácnost a, samozrejme, jeho tvorba podlieha všetkých chybám sociálnej percepcie.

Pretože vztah učiteZ žiak je asymetrický, učiteZ má viac moci, formatívna sila obrazu vytvoreného o žiakovi je vysoká. Stáva sa, že učiteZ, najmä po dlhoročnej praxi, je presvedčený, že na základe svojich skúseností, dokáže rýchlo a správne odhadnút žiaka skutočne na prvý pohZad. V tomto presvedčení sa skrýva značné riziko vytvorenia si negatívneho obrazu o žiakovi na základe prvého (hoci možno pre žiaka netypického) kontaktu. Ak napr. učiteZ vstúpi prvýkrát do triedy a vidí agresívny prejav žiaka voči inému žiakovi, alebo na prvej hodine je žiak nepozorný, nevie, Zahko vzniká obraz neprispôsobivého, nevychovaného, neschopného dietata, ktorý môže natoZko ovplyvnit správanie učiteZa voči dotyčnému, že svojím správaním z neho takého žiaka formuje. Upozornujeme, že vôbec nemusí íst o zámerný prejav zo strany učiteZa, učiteZ celkom mimovoZne volí taký druh interakcie, ktorý vyplýva z jeho obrazu o žiakovi a vyvoláva také správanie u žiaka, ktorým obraz potvrdzuje (negatívne, konfrontačné správanie, prejavy nevedomosti, nepripravenosti na vyučovanie ..).

Takmer všetci máme skúsenost, že prvé edukačné výsledky, prvé hodnotenie vedie ku kategorizácii žiakov na žiakov múdrych, priemerných, neúspešných a je veZmi obtiažne sa z tohto „chlievika“ dostat. UčiteZ by sa mal dokázat vedome ubránit vplyvu chýb socialnej percepcie, nielen vplyvu efektu primarity, ktorý sme tu bližšie opísali, ale tiež vplyvu stereotypov (posudzovanie žiakov podZa príslušnosti ku skupine), projekcie (neuvedomované prenášanie svojich vlastných vlastností na žiaka), súkromných teórií osobnosti (presvedčenie, že znaky a vlastnosti osobnosti sa vyskytujú u žiaka súčasne: keá je žiak pekný, je aj múdry) a všetkých áalších. V jeho rukách sa sústreáuje značná moc, svojím správaním sa k žiakom silne ovplyvnuje ich áalší vývin.

Nepochybne, presne tak si žiaci vytvárajú obraz o ušiteSovi. Od okamihu, kedy vstúpi do triedy, poskytuje žiakom o sebe množstvo informácií. Tým čo hovorí, ako hovorí, ako sa tvári, ako gestikuluje, ako chodí atá. Žiaci si z týchto informácií veZmi rýchlo utvárajú obraz, resp. predstavu o tom, aký je to učiteZ, resp. konfrontujú svoje aktuálne vnímanie s informáciami, ktoré už o učiteZovi majú (od starších súrodencov, z povesti učiteZa na škole ...). Vieme tiež, že predchádzajúce informácie (efekt primarity) veZmi výrazne formujú vopred obraz jednotlivca a ovplyvnujú naše správanie sa k nemu v aktuálnom kontakte.

V každom prípade túto zmes informácií využívajú žiaci najmä k ustanoveniu určitých pravidiel, alebo spôsobov sociálnej interakcie. Ináč povedané, žiaci sami majú záujem stanovit svoje vlastné pravidlá a samozrejme výhodné pre nich. Skúšajú koZko si toho môžu dovolit, aké pravidlá komunikácie a aké správanie z nich vyplývajúce učiteZ bude tolerovat. Takto sa postupne ustaZujú pravidlá komunikácie v triede.

Sociálna komunikácia v triede

Komunikácia prebieha na úrovni verbálnej i neberbálnej. Verbálna komunikácia prebiehajúca v školskej triede medzi učiteZmi a žiakmi, má často charakter komunikačnej siete v podobe hviezdy. UčiteZ je ústredný bod, od ktorého vychádzajú komunikačné podnety a vracajú sa k nemu odpovede. Komunikácia medzi žiakmi (kruhová siet, resp. plná štruktúra komunikácie) nie je dovolená, s výnimkou skupinovej práce žiakov.

Významnú úlohu zohráva neverbálna komunikácia, ktorej prvky čítajú jej účastníci ako významné posolstvá informujúce o prežívaní, nálade, úmysloch, hodnotení, charakteru vzájomného vztahu. K najvýznamnejším prejavom patrí mimika, osobitne pohZad očí (pohZad učiteZa môže byt milý, rozhodný, spýtavý; trieda môže hZadiet pozorne, tupo, drzo), gestikulácia (gestá učiteZa môžu byt napäté, uvoZnené, neobratné, isté či váhavé). Najmä žiaci pozorne sledujú neverbalitu učiteZa a riadia sa nou – sami sú uvolnení, napätí atá. Nezabúdajme, že neverbálna komunikácia predstavuje posolstvá, ktorým viac veríme, najmä v prípade nesúladu verbálneho a neverbálneho prejavu. V tejto súvislosti vyvstáva otázka, či je skôr namieste autentický prejav prežívania učiteZa (najmä negatívneho, ktoré ani nemusí súvisiet s aktuálnou situáciou v triede), alebo či má učiteZ svoje prežívanie skrývat. Žiak je veZmi citlivá bytost a mimovoZne vycíti najmä negatívne prežívanie učiteZa, prenikajúce do jeho neverbality. Má tendenciu hZadat jeho príčiny v sebe samom, upadá do neistoty, pochybností, ktoré narúšajú jeho sústredenie na prácu. Preto je adekvátnejšie, ak učiteZ otvorene (primeranou formou) zverejní negatívne prežívanie, či už súvisí so žiakom, alebo je spôsobené inými okolnostami. Autenticitu, otvorenost učiteZa zvyknú žiaci považovat za veZmi žiadúcu osobnostnú vlastnost učiteZa.

Komunikácia medzi učiteZom a žiakom sa riadi pravidlami, ktoré sú jednak totožné s všeobecnými pravidlami sociálnej interakcie (slušné správanie), do istej miery tieto pravidlá určuje školský poriadok, ale samozrejme tieto pravidlá ovplyvnuje aj učiteZ tým, aké formy komunikácie v triede pripúšta a aké nie, resp. ktoré dovolí žiakom presadit.

P.Gavora (1988) hovorí o komunikašných právach žiakov a učiteZov v prostredí školy, ktoré všeobecne platia a upozornuje, že žiaci tahajú za kratší koniec, pretože:

* ušiteÍ hovorí: kedy chce, čo chce, o čom chce, ako dlho chce, akým spôsobom chce, na akom mieste chce,
* žiak hovorí: keá je vyzvaný, čo je mu prikázané (odpovedá na otázky, alebo sa hlási), tak dlho, ako mu učiteZ dovolí, musí hovorit slušne, tichšie, zdvorilo, na určenom mieste (v lavici, pred tabuZou).

Komunikačné práva sa premietajú samozrejme aj do podoby neverbálnej komunikácie: učiteZ je slobodnejší v prejavoch mimiky a gestikulácie, učiteZ sa smie dotknút žiaka (môže žiak poklopkat učiteZa po pleci?, pohladit ho po hlave?), učiteZ reguluje proxemickú vzdialenost (môže príst bližšie, môže žiaka k sebe privolat) a pod.

V prejavoch komunikácie sa nevyhnutne prejavuje rozličné postavenie učiteZa a žiaka (pozícia, status), napr:

* žiak je oslovovaný krstným menom a dlho mu učiteZ tyká,
* učiteZ kZudne sedí v prítomnosti žiaka, žiak musí zväčša stát pri priamej komunikácii s učiteZom,
* učiteZ môže žiakom skákat do reči, žiak nie,
* žiaci sa majú smiat na učiteZových vtipoch, a pod.

Nechceme tvrdit, že tieto komunikačné vzorce, v ktorých sa premietajú skupinové normy školskej triedy je žiadúce zrušit. UčiteZ a žiak majú rozličnú pozíciu v triede a tento rozdiel sa prirodzene a oprávnene premieta do procesu ich interakcie. Je však dobré uvedomit si tieto interakčné vzorce a rozhodne neprehánat rozdiely vyplývajúce z rozdielu pozícií.

UčiteZ by rozhodne nemal zabúdat, že úspech jeho činnosti, dosahovanie edukačných cieZov ovplyvnuje charakter komunikácie, ktorá sa stáva efektívnym nástrojom v prípade, že:

* je obojstranná (neprebieha len od učiteZa k žiakov, ale aj opačne: učiteZ dáva priestor žiakom na vyjadrenie, pozorne žiaka počúva a reaguje na vypočuté),
  + učiteZ uplatnuje zrušnosti komunikácie, ku ktorým môžeme zaradit najmä:
    - overovanie porozumenia na strane žiaka aj na svojej vlastnej strane (učiteZ nie je presvedčený, že vždy správne rozumie tomu, čo hovorí žiak a tiež že to, čo hovorí on sám je úplne jasné),
    - otvorené vyjadrovanie pozitívneho aj negatívneho prežívania v interakcii so žiakom,
    - umenie ocenit, pochválit žiaka,
    - umenie konštruktívnej kritiky, ktorá je vecná, vztahuje sa na konkrétnu situáciu, konkrétne správanie, vyhýba sa neprimeranému zovšeobecnovaniu (ty vždy, zakaždým, nikdy ...),
    - umenie porozumenia neverbálnym prejavom žiaka, jeho emóciám a umenie s nimi zaobchádzat,
    - umenie tolerancie v interakcii (neprerušuje zbytočne žiaka, neskáče mu do reči, akceptuje žiaka, rešpektuje jeho odlišný názor, pohZad, postoj),
    - umenie adekvátneho verbálneho prejavu (primeraný obsahu, skôr vecný, primerane hlasný, pomalý, so srozumiteZnou artikuláciou),
    - dodržiavanie súladu medzi verbálnou a neverbálnou komunikáciou,
    - vedomie vplyvu komunikácie dotykom, komunikácie proxemikou a zmysluplné využívanie týchto kanálov.

Komunikácia žiakov navzájom sa taktiež riadi jednak formálne danými pravidlami (určenými školským poriadkom, učiteZom), ktoré žiaci rešpektujú najmä počas vyučovania. Žiaci sami si zvyknú vytvorit celý rad komunikačných pravidiel, noriem, ktorými sa riadia počas prestávok, mimo vyučovania, ale ktoré môžu ovplyvnovat komunikáciu aj počas výučby. Dobré poznanie školskej triedy zahsna aj poznanie týchto nepísaných pravidiel.

Sociálne správanie ušiteÍa

Vieme, že v správaní každého jednotlivca sa uplatnuje určitý štýl sociálneho správania, ktorý sa odvíja od jeho osobnostných vlastností, skúseností, ale je aj situačne podmienený. Nie je reálne nanútit rovnaký štýl sociálneho správania každému učiteZovi. V zásade by však tento štýl mal byt:

* + primerane dominantný so značnou dávkou afiliácie,
  + zachovávajúci asymetričnost vztahu, ale umožnujúci viac partnerstvo,
  + štýl viac kooperujúci ako kompetitívny,
* štýl charakterizovaný prosociálnostou, nie hostilitou, rozhodne bez agresie

Opät tu platí, že sociálne správanie učiteZa je impulzom, často návodom, modelom pre sociálne správanie sa žiakov. Každý štýl sociálneho správania vyvoláva príslušnú odozvu. Príliš dominantné, autokratické správanie učiteZa vyvolá pravdepodobne strach, uzatvorenost alebo naopak vzdor, negativizmus žiakov. Príliš skromné, ponížené, prispôsobivé správanie vyvolá nedostatok autority a rešpektu, možno až agresiu žiakov. Viaceré výskumy osobnostných vlastností a štýlov správania sa úspešných učiteZov (E.C.Wragg, E.K.Wood, 1984; Švec, 1998; Bendl, 2002 ai.) ukazujú, že ide o protektívny štýl, charakterizovaný nezávislostou, zrelostou, samostatnostou, afiliáciou, zodpovednostou. Podobne Z.Mlčák (1996) zistil, že žiaci sami vidia ako ideálny štýl sociálneho správania správanie adekvátne dominantné, afiliatívne, mierne konformné, bez prílišnej kritiky, agresie, skromnosti a podrobivosti.

* + 1. CIELE ŠKOLSKEJ TRIEDY

Trieda sa utvára ako formálna skupina, ktorej ciele, sú vopred, zvonka dané. CieZom je poskytnút adekvátne vedomosti, výchovu, zabezpečit všestranný rozvoj osobnosti žiaka. Tento cieZ by mal byt prijímaný všetkými členmi skupiny

– učiteZom aj žiakmi. Je však najmä cieZom učiteZa (hoci nesporne aj mnohých žiakov), ktorý samozrejme, môže mat aj svoje individuálne ciele (získat prestíž, obdiv, finančné prostriedky, radostné uspokojenie z dosiahnutých výsledkov a pod.). Žiaci sami majú viaceré individuálne ciele, ktoré sú zviazané s uspokojovaním individuálnych potrieb. Napr. získat kamaráta, bavit sa, zlostit učiteZa, dosiahnut osobný úspech, uznanie, vyhoviet rodičom a pod.

Motivovat žiakov k prijatiu základných cieZov školskej triedy, čo je nevyhnutnou podmienkou efektívnej práce triedy ako skupiny, je jednou z najobtiažnejších a najdôležitejších úloh učiteZa. K splneniu tejto úlohy má viaceré prostriedky – používané metódy práce, ale tým najdôležitejším je on sám – jeho vlastná osobnost.

* + 1. NORMY ŠKOLSKEJ TRIEDY

Škola od začiatku školskej dochádzky kladie na dieta mnoho nových požiadaviek, núti ho rešpektovat viaceré nové normy, osvojit nové spôsoby správania v roli žiaka. Školské prostredie a normy v nom sú do určitej miery totožné s normami správania uplatnovanými v rodine, ale v mnohom sú odlišné.

Škola vyžaduje presné plnenie úloh, zodpovedajúce správanie, pričom nesplnenie požiadaviek je zvyčajne sprevádzané hrozbou a uplatnením trestu. Sloboda pohybu a prejavu, ktorú dieta malo v rodine, je teraz obmedzovaná ustanoveným poriadkom, ako je sedenie v laviciach, zachovávanie kZudu počas vyučovania, možnost hovorit pri dodržaní pravidiel komunikácie (hlásenie sa), písanie a kreslenie len podZa pokynov a nie hocikde a pod. (Gillernová, 1998). Dieta sa musí naučit sebaovládaniu, odložit okamžité uspokojenie svojich potrieb, sústredit pozornost, rešpektovat autoritu učiteZa, dodržiavat pravidlá v kontakte so spolužiakmi, spolupracovat, delit sa, prebrat zodpovednost za svoje správanie a výkony. Značí to, že škola prináša veZké množstvo nových pravidiel, nových noriem, ktorým je dieta nútené sa prispôsobit, podriadit, ak chce byt členom a naviac úspešným členom skupiny. Normy školskej triedy ako skupiny sú jednak formálne, vopred stanovené. Ide o predpisy, pravidlá, ktoré sú obsiahnuté v školskom poriadku a ktorých dodržiavanie sa vyžaduje. Tieto formálne normy zahsnajú vzájomné práva a povinnosti oboch strán, učiteZov aj žiakov, pravidlá bezpečnosti, plnenie edukačných povinností, zákaz šikanovania, vandalizmu, agresie a pod. Formálne normy sú v podstate stanovené spoločnostou a jej predstavami o edukačných cieZoch a vytváraní podmienok pre ich dosahovanie. V tomto smere tieto role explicitne ovplyvnujú rolu žiaka, jeho správanie je v tomto smere kontrolované učiteZom.

V každej triede existuje celý rad neformálnych noriem, ktoré sa môžu v jednotlivých triedach líšit. Ide o normy, ktoré stanovuje konkrétny učiteZ, normy ktorými reguluje predovšetkým komunikáciu a správanie žiakov k sebe samému a žiakov medzi sebou. Napr. žiaci pri vstupe učiteZa nevstávajú, diskusia je povolená, žiaci môžu v určitých situáciách jest počas vyučovania, oslovujú učiteZa krstným menom, žiaci musia počas prestávok sediet v lavici, normy spolupráce, pomoci žiakov atd. Niekedy sú tieto normy vytvárané v spolupráci učiteZa a žiakov, vtedy sú súčastou dohody – kontraktu o pravidlách, ktoré budú v triede rešpektované, výnimočne je žiakom zadaná úloha vytvorit tieto normy. Zvyčajne ide o normy komunikácie medzi žiakom a učiteZom a žiakmi navzájom.

Škola vytvára na dieta silný tlak ku konformite. Vyžaduje sa dodržanie vyššie uvedených noriem, ich nedodržanie, najmä formálnych noriem, značí vystavenie sa sankciám. Tresty, sankcie sú súčastou školského poriadku, z určitého hZadiska je sankciou aj nepriaznivé hodnotenie žiaka klasifikáciou. Existuje však samozrejme celý rad nepísaných sankcií, ktoré sa už v konkrétnych triedach môžu líšit. Sankciou môže byt nepriazen učiteZa (ale za určitých okolností tak môže byt vnímaná naopak priazen učiteZa), nepriazen žiakov, vylúčenie žiaka z triednych akcií, vylúčenie z priateZských zväzkov, konečne aj

sankcie v domácom prostredí viazané na neúspech, alebo nedodržanie pravidiel v škole. Pre mnohých žiakov predstavujú však najsilnejší vplyv normy, ktoré si vytvárajú žiaci sami medzi sebou. Trest za ich nedodržanie v podobe (najčastejšie) vylúčenia zo skupiny, vztahov je najsilnejším trestom.

Žiaci sami teda tvoria viaceré normy, ktoré nebývajú výsledkom diskusie s učiteZom, o ktorých existencii sa učiteZ dozvedá skôr zo správania žiakov ako z ich priameho oznámenia. Ide o normy, ktoré regulujú najmä správanie žiakov k učiteZovi, predovšetkým o normy solidarity žiakov ako skupiny (nežaZovat, napovedat, nepomáhat učiteZovi ..). Tento typ neformálnych noriem je však utváraný aj pod vplyvom života mimo školy, normy sú preberané od starších žiakov, mimoškolských skupín, masovokomunikačných prostriedkov, kultúry spoločnosti a sú, často váaka vplyvným žiakom, implantové do triedy. Takto sa môže stat normou štýl obliekania, vlastníctva predmetov (mobilné telefóny), smerovanie záujmov (uznávaný štýl hudby, literatúry, športu), ale samozrejme aj spôsoby správania. Tieto normy majú silný regulačný vplyv na správanie žiakov, nakoZko ich dodržiavanie je podmienkou členstva v skupine. Okrem toho existujú aj normy podskupín žiakov, ktoré sa vytvárajú v každej triede.

* + 1. PODSKUPINY V ŠKOLSKEJ TRIEDE

Členstvo v podskupine závisí od rešpektovania jej noriem. Osobitne podskupiny vyvíjajú silný tlak na konformné správanie, pretože členstvo v podskupinách je pre žiakov veZmi dôležité. Dáva žiakom pocit akceptácie, bezpečia, uznania, spolupatričnosti, vedomia „my“, bez čoho je život žiaka v triede nadmieru tažký. Dieta, ktoré sa môže identifikovat so „svojou“ skupinou (podskupinou), je v celkom inej pozícii ako dieta, ktoré vníma triedu ako „oni“. Deti odmietané podskupinami ostávajú izolované, osamelé, nesú si do áalšieho života veZmi negatívnu skúsenost, pričom toto nečlenstvo sa výrazne odráža aj na školskej výkonnosti žiakov. Podskupiny v triede sa utvárajú na princípe pohlavia, schopností, záujmov, postojov, celkového pohZadu na život. Existujú v triedach od začiatku školskej dochádzky (vtedy majú skôr charakter dyád), osobitne významné sú v období dospievania.

UčiteZ môže napomáhat vytváraniu podskupín, a to aj negatívne ladených k cieZom skupiny, vtedy, ak ohrozuje svojím správaním status žiakov. Neprimeraným správaním tak podporuje vznik najmä opozičných podskupín, v ktorých členstvo pomáha žiakom obnovit svoj status na princípe nepriateZstva voči učiteZovi.

Medzi podskupinami existuje často v triede napätie, rivalita, ktorá sa spolu s inými faktormi podiela na miere tenzie a kohézie v triede.

* + 1. TENZIA A KOHÉZIA V ŠKOLSKEJ TRIEDE

Určitý stupen tenzie (napätia), ktorá je daná sútaživostou zameranou na dosahovanie cieZov, je v triede žiadúci. Podporuje aktivitu, dynamizuje skupinu k práci. Príliš vysoká hladina tenzie však prácu ruší. Mieru tenzie ovplyvnuje jednak učiteZ, jednak fungovanie podskupín v triede. Tenziu je možné navodzovat adekvátne aplikovanými sútaživými úlohami, tenziu však vyvoláva učiteZ aj neadekvátnym spôsobom riadenia triedy, predovšetkým nespravodlivým, nejednotným hodnotením žiakov. Naopak, aplikovaním úloh vyžadujúcich spoluprácu môže učiteZ podporovat kohéziu skupiny, ktorá je nevyhnutná pre pokojnú prácu v triede. Samozrejme, môže vyvolat vysokú mieru súdržnosti skupiny, ktorá je namierená proti nemu, ak sa svojím správaním dostane do pozície triedneho nepriateZa.

Tenzia vzniká v triede aj váaka rivalite podskupín, čo je v poriadku, ak ide o rivalitu v učení a dosahovaní výsledkov. Nebezpečné je, ak ide o sútaž v odpore voči učiteZovi, alebo o sútaž s prvkami hostilného správania voči konkurenčným podskupinám. Odstránenie tenzie tohto druhu je možné dosiahnut oddelením členov opozičných podskupín (rozsadením žiakov), hrozí tu však riziko, že budú hZadat cesty kontaktu a rušit vyučovanie. Efektívnejším je porozprávat sa so žiakmi, hZadat cesty zmeny a získat ich pre spoluprácu.

* + 1. SKUPINOVÁ ATMOSFÉRA - KLÍMA ŠKOLSKEJ TRIEDY

Klímou triedy najčastejšie myslíme atmosféru v triede, náladu, prevládajúci emocionálny tón, duch triedy a pod. PodZa J.Mareša (2001) zahsna termín klíma triedy po obsahovej stránke ustálené postupy vnímania, prežívania, hodnotenia a reagovania všetkých účastníkov života triedy (žiaci, učitelia) na to, čo sa v triede odohralo, práve odohráva alebo sa má odohrat v budúcnosti. M.A.Wardová (1994) chápe klímu jednoducho ako zmes toho, ako žiaci medzi sebou navzájom a učiteZom interagujú, triedna klíma je spojená s kvalitou vyučovania a so študijným a sociálnym rozvojom žiaka.

Každú triedu vytvára špecifická skupina žiakov, každá trieda má preto svoje špecifiká, vytvára špecifickú klímu pre prácu učiteZa. Môže to byt klíma pozornej spolupráce, radosti z poznania, ale tiež klíma Zahostajnosti, povrchnosti v učení, klíma odporu, vzdoru voči učiteZovi a učeniu. Tiež každý učiteZ je vlastnou individualitou, má svoje osobitosti, vytvára odlišnú klímu pre učenie a správanie žiakov – klímu pohody, chuti do práce, ale tiež napätia, strachu, pretažovania, Zahostajnosti, tvrdého súperenia, nepriateZstva, nenávisti.

Žiadúcou je priaznivá klíma v školskej triede, ale vymedzit presne obsah pojmu priaznivá nie je jednoduché. Vnímanie pozitívnosti klímy môže byt veZmi rozdielne z pohZadu zúčastnených jednotlivcov – žiakov, učiteZov, dokonca ich rodičov, vedenia školy, verejnosti. H.Grecmanová (1998) uvádza zaujímavé výsledky nemeckých prieskumov klímy, ktoré autorka síce pokladá za nie vyčerpávajúce, ale podZa ktorých žiaci odvodzujú priaznivú klímu skôr od charakteristík triedy, učitelia skôr od charakteristík školy. Pozitívna klíma z pohZadu žiakov je klíma, ktorá:

* umožnuje samostatné učenie objavovaním, z ktorého má žiak radost,
* kladie požiadavky zodpovedajúce individuálnym schopnostiam žiaka,
* podporuje rozvoj osobnosti žiakov,
* dáva žiakovi istotu, že bude akceptovaný,
* umožnuje žiakovi zažit úspech,
* žiak vníma prístup k sebe ako spravodlivý,
* dáva žiakovi možnost tvorit školu ako vlastný životný priestor. Pozitívna klíma z pohZadu učiteZov je klíma, kde:
* učiteZ vníma školu ako pracovisko, na ktorom rád pracuje, dobre a adresne učí, rád spolupracuje so žiakmi, rodičmi a kolegami,
* učiteZ môže prežívat citový súlad a pocit spolupatričnosti s ostatnými učiteZmi, úspech v odbore svojej pôsobnosti a pocit sebarealizácie v práci, pocit slobody a samostatnosti v práci, radost z pochvaly, uznania a spravodlivého hodnotenia, spokojnost s daným stavom vecí a s bezkonfliktnou atmosférou.

Na vytváraní klímy triedy sa podieZa celý systém prvkov, zahsnajúci tak faktory fyzikálneho ako aj faktory psychologického prostredia v triede, ako je napr. vzájomné rešpektovanie účastníkov, spolupráca účastníkov, možnost vzájomného spoZahnutia, vzájomná podpora, pomoc, otvorenost a autenticita správania, potešenie a radost zo spoločenstva, humánnost v konaní.

PodZa J.Prnchu (1997) sú zdrojom triednej klímy:

* charakter komunikačných a vyučovacích postupov, ktoré učiteZ používa, a ktoré vytvárajú buá suportívnu alebo defenzívnu klímu,
* štruktúra participácie žiakov na vyučovaní,
* preferencie a očakávania učiteZov k žiakom,
* klíma školy, ktorej súčastou je daná trieda.

J.S.Cangelosi (1994) považuje za priaznivú klímu triedy, ktorá povzbudzuje žiakov k spolupráci a aktívnej participácii na vyučovaní, budovanú vytvorením podnikateZskej atmosféry, kvalitnou prípravou a vysokou organizovanostou, skracovaním prechodových časov v rámci vykonávaných činností žiakov.

Jedným z dôležitých faktorov, ktoré ovplyvnujú klímu triedy je voZba metód vyučovania adekvátna učebným štýlom žiakov. V zásade možno povedat, že klíma triedy v tomto zmysle je ovplyvnovaná charakterom komunikácie medzi učiteZom a žiakmi, ako aj žiakmi medzi sebou. Metódy výučby charakter komunikácie ovplyvnujú v značnej miere. ZatiaZ čo klasické metódy vyučovania predstavujú väčšinou formu jednosmernej komunikácie od učiteZa k žiakovi, metódy aktívneho učenia vyžadujú obojstrannú komunikáciu. Ak je táto komunikácia plnohodnotná, optimálna, zabezpečuje priaznivú emocionálnu klímu vyučovania, optimalizuje vztahy medzi učiteZom a žiakmi, žiakmi vzájomne, umožnuje prirodzene riadit a využívat sociálno psychologické procesy v triede v prospech efektívneho učenia. Výsledky výskumov klímy v triede ukazujú, že žiaci pozitívne vnímanie klímy odvodzujú najmä od toho, či môžu byt dostatočne aktívni, či je učenie spojené s hrou, či je zábavné a či v triede panuje uvoZnenie, dobrá nálada, súdržnost a vzájomná kooperácia (Lašek, 1992; Klusák- Škaloudová, 1992; Grecmanová-Urbanovská-Novotný, 2000).

J.Mareš (2001) navrhuje pre zlepšenie klímy v triede zamerat pozornost na tri oblasti vyučovania. Sú nimi:

1. ZlepšiÍ vzÍahy medzi žiakmi – snažit sa o nárast súdržnosti triedy, organizovat akcie v škole a mimo nej, zaradit do vyučovania situácie, v ktorých by žiaci viac spolupracovali ako súperili, využívat viac ako hromadné vyučovanie prácu dvojíc a skupiniek, pripravovat úlohy, ktoré je možné riešit v skupinkách, viest žiakov k vhodnému riešeniu medziZudských konfliktov, cielene eliminovat šikanovanie, agresiu
2. ZvýšiÍ záujem žiakov o priebeh vyušovania – urobit vyučovanie zaujímavejším, zaraáovat úlohy, ktoré ukazujú praktické využitie učiva, zadávat žiakom témy, ktoré ich vedú k prekračovaniu školského kontextu, k nadväzovaniu kontaktov s inými Zuámi (špecialistami, rodičmi spolužiakov, sociálnymi pracovníkmi a i.), saturovat u žiakov potrebu kompetencie, potrebu sebaurčenia, sebauplatnenia.
3. ZabezpešiÍ kSud a poriadok v triede – v priebehu vyučovania môže byt veselo, ale je nutné odstránit cielené rušenie vyučovania.
   * 1. ŠTRUKTÚRA ŠKOLSKEJ TRIEDY

Štruktúra školskej triedy daná vztahmi členov skupiny v závislosti od pozícií, statusu a s nimi zviazaných rolí. Predstavuje hierarchické usporiadanie, pričom ide v pojmoch sociálnej psychológie o vztahy formálneho vedúceho skupiny (učiteZa) k členom skupiny (žiakom) a o vztahy žiakov navzájom. Naviac ale učiteZ je súčastou svojej skupiny v škole – skupiny učiteZov, kde taktiež zaujíma pozíciu, status, má rolu, prípadne má svojho formálneho vedúceho (riaditeZa). Je zrejmé, že škola predstavuje zložitú siet vzájomne prepojených a prekrížených vztahov, že ide o značne komplikovanú skupinovú štruktúru. Rozoberieme si preto prvky štruktúry skupiny osobitne z pozície žiaka a pozície učiteZa. Poznamenáme najskôr, že roly učiteZa a žiaka sú voči sebe jasne vymedzené, sú asymetrické, ale komplementárne. UčiteZ vedie, žiaci ho nasledujú, ale učiteZ bez žiakov nie je učiteZom, žiaci bez učiteZa nie sú žiakmi.

* + - 1. Pozícia, status a rola žiaka

Pozícia žiaka vyplýva z jeho funkcie žiaka a spolužiaka. Pozícia v triede je závislá od jeho prítažlivosti, prestíže medzi spolužiakmi, ale tiež od jeho školských výkonov a hodnotenia učiteZom.

Sila týchto faktorov ovplyvnujúcich pozíciu žiaka v triede sa mení s vekom, stupnom školskej dochádzky. V prvých rokoch je pozícia žiaka viac závislá od prospechu a hodnotenia učiteZom. Hodnotenie žiaka učiteZom je späté s jeho školským výkonom, ale skúsenosti ukazujú, že učiteZovo hodnotenie školského výkonu je ovplyvnené aj jeho nazeraním na osobnost žiaka, resp. aj na jeho rodinu. Neskôr (pubescencia) pozíciu viac ovplyvnujú osobnostné vlastnosti, záujmy a formy správania žiaka predovšetkým k autoritám. ŽiaZ, v období pubescencie získávajú prestížnu pozíciu často práve žiaci, ktorí zaujímajú pozíciu rebela, opozičníka učiteZa, čo ich stavia do funkcie vodcu, najvplyvnejšieho člena skupiny.

Samozrejme, pozíciu žiaka v triede ovplyvnujú osobnostne výberové preferencie medzi žiakmi a podskupinami žiakov. Pozícia žiaka v triede, jeho akceptácia alebo neakceptácia spolužiakmi sa javí ako dôsledok, ale na druhej strane aj jedna z podmienok jeho výkonnosti a školskej úspešnosti. Dieta, ktoré sa nevie z nejakých dôvodov prispôsobit normám, je odlišné, handicapované, často zaujíma v triede pozíciu okrajového, resp. odmietaného člena skupiny, čo je pozícia s veZmi negatívnym dopadom na jeho osobnost a rozvoj.

Je zrejmé, že status žiaka v triede môže byt veZmi rozličný, dokonca rozdielny vo vztahu k určitým žiakom a podskupinám. Od vysokého statusu získaného výkonom, schopnostami, prestížou, autoritou, až po veZmi nízky status.

Voči učiteZovi je samozrejme status žiaka na nižšom stupni hierarchie. Je to prirodzené, nemalo by to však zvádzat učiteZa k tomu, aby so žiakmi jednali mocensky z výšky svojho formálne daného statusu, na druhej strane nie je ani žiadúce, aby jednali so žiakmi ako keby ich status bol navyšším.

V školskej triede má dieta samozrejme viacero rolí, najmä rolu žiaka voči učiteZovi a rolu spolužiaka voči ostatným žiakom v triede. V role žiaka sa očakáva, že žiak sa bude správat zdvorilo, poslušne, úctivo, že počas vyučovania bude plnit úlohy, bude aktívny, voči spolužiakom priateZský, prípadne pomáhajúci, tolerantný atd. UčiteZom mu môžu byt prisúdené aj áalšie roly – rola vodcu triedy, pomocníka učiteZa, závislého na učiteZovi.

Rolí viazaných na pozíciu spolužiaka je veZké množstvo – dieta môže byt v role hviezdy, miláčika, čiernej ovce, obetného barančeka, vodcu, priateZa atá.

Nezriedka sa stáva, že sa dieta v triede dostane do konfliktu rolí, vyplývajúceho najmä z protikladných očakávaní zo strany učiteZa a spolužiakov. Ak napríklad nastane situácia, že žiak je pre učiteZa v role hviezdy, je preferovaný, a v takej role je aj z hZadiska pozície v medzi spolužiakmi, žiadny konflikt nenastáva. Ak však medzi spolužiakmi je z dôvodu kladného hodnotenia učiteZom čiernou ovcou (učiteZa nemá nikto rád), má žiak značné problémy so zvládnutím svojich skupinových rolí.

Je žiadúce, aby učitelia poznali pozície, roly svojich žiakov v triede, či už preto, aby svojím vztahom k žiakom neohrozovali ich triednu pozíciu, alebo preto, aby vhodným zásahom mohli pozitívne ovplyvnit štruktúru triedy.

* + - 1. Pozícia, status a rola ušiteÍa

Status učiteZa vyplýva jednak zo statusu profesie učiteZa v hierarchii statusového usporiadania spoločnosti, jednak sa viaže na konkrétne postavenie učiteZa v škole a jeho osobnostné charakteristiky (vek, vedomosti, správanie

...). Treba si uvedomit, že profesionálny status učiteZského povolania nie je v našej spoločnosti nijak vysoký, preto si mnohí učitelia odvíjajú svoj status (a s ním spojené sebavedomie) od svojej pozície v konkrétnej organizácii – škole, kde pôsobia. Škola je hierarchicky usporiadaná organizácia, ktorá má rôzne statusové miesta: riaditeZ, zástupca riaditeZa, učiteZ, výchovný poradca,

ekonóm, školník, kuchárky, upratovačky, žiaci. So statusom učiteZa sa spája určitý rešpekt získaný:

* formálnym statusom, formálnym postavením v hierarchii (riaditeZ, zástupca, triedny učiteZ, učiteZ),
* schopnostami, vedomostami, správaním (vlastnou osobnostou).

Existujú učitelia, ktorí svoj status odvíjajú skôr z formálneho statusu, iní skôr stavajú na vlastnej osobnosti. Aj medzi učiteZmi existuje boj o statusové postavenie. Najmä učitelia neistí svojím statusom, ktorí nedokážu hZadat jeho zdroje v kvalitách vlastnej osobnosti, si často pomáhajú v tomto boji malichernými bitkami, neférovými postupmi, manipuláciou a pod. (podobne ako žiaci v triede).

Svoj status si učiteZ udržiava aj voči žiakom, jeho status je automaticky vyšší vzhZadom na jeho postavenie v hierarchickej štruktúre školy. Žiaci tento status vnímajú, v zásade ho rešpektujú a regulujú pod jeho vplyvom svoje správanie. Zvyčajne si však status neudrží učiteZ, ktorý sa opiera len o formálne danú moc, moc plynúcu z postavenia. Status oddeZuje učiteZa od žiakov a žiaci to vo všeobecnosti akceptujú. Ak však učiteZ prehnane trvá na rešpektovaní svojho statusu, žiakov také správanie zvyčajne provokuje, je to pre nich výzva k hZadaniu spôsobov, ako znížit status učiteZa. K prejavom učiteZa, ktorý neprimerane trvá na rešpektovaní statusu, patrí napr.:

* prerušuje žiakov skôr ako dokončili reč,
* odmieta odôvodnené vysvetlenie a ospravedlnenie,
* hrubo komentuje výsledky práce žiakov,
* používa ponižujúce výrazy a oslovenia,
* používa sarkazmy, je nezdvorilý a nespravodlivý, dáva najavo svoju moc.

Tieto prejavy vyvolávajú odpor, nepriateZstvo a odvetné opatrenia žiakov voči učiteZovi.

Existuje samozrejme aj opačný extrém. Niektorí učitelia sa snažia získat priazen a spoluprácu žiakov prehnaným vyrovnávaním statusových pozícií. Snažia sa vytvorit rovnoprávne pozície učiteZa a žiaka. Napr. hovoria rečou žiakov, navrhujú vzájomné tykanie, vedú prehnane partnerské diskusie, rušia normy triedy a pod. Žiaci zvyčajne spočiatku vítajú tieto zmeny, v konečnom dôsledku však zvyknú vnímat tieto prejavy ako neprimerané, resp. neúprimné, účelové, nedôverujú im, spôsobujú im rozpaky a vedú k neistote v kontakte s učiteZom. Je isté, že učiteZov status je vyšší, súvisí to s jeho funkciou, jeho

úlohou v edukácii. Nič nebráni tomu, aby učiteZ bol vo svojich prejavoch priateZský, príjemný, partnerský, nemôže však byt kamarátom, členom party.

Rola ušiteÍa, ako jeho očakávané správanie, má mnoho adjektív, mala by byt prejavom jeho žiadúcich osobnostných vlastností, odbornej a pedagogickej spôsobilosti. Rola učiteZa je vymedzovaná spoločnostou, premietajú sa do nej širšie spoločenské očakávania, pričom toto vymedzenie roly je adekvátne dobovému nazeraniu na edukačné ciele. ZatiaZ čo v minulosti sa očakávalo od učiteZa najmä autoritatívne správanie, rola experta, ktorý drží pevne vo svojich rukách priebeh vyučovania, je sprostredkovateZom vedomostí, udržovateZom poriadku a disciplíny, v súčasnosti sa hovorí skôr o role facilitátora. Facilitátora, ktorý skôr partnerským vztahom k žiakom vytvára čo najlepšie podmienky pre prácu žiakov, vedúcu k rozvoju všetkých dimenzií ich osobnosti. Žiaci zvyčajne premietajú do roly učiteZa svoje očakávania v zmysle odbornosti, schopnosti odovzdavat vedomosti (umenie učit), spravodlivosti, zmyslu pre humor a primeraného sociálneho správania s uplatnením sociálnych zručností (komunikovat, riešit konflikty ..).

UčiteZ zaujíma v škole rozličné roly – je učiteZ, tiež pomocník, poradca, vedúci krúžkov, niekedy advokát žiakov. Súčasne má isté roly aj vo vztahu ku kolegom a vedúcemu – riaditeZovi. Aj učiteZ sa Zahko môže dostat do konfliktu rolí, pretože očakávania žiakov a očakávania vedenia, resp. rodičov žiakov na jeho rolu môžu byt veZmi odlišné.

Z hZadiska učiteZa je zaujímavou indentifikácia s rolou ušiteSa, ktorej miera má významný vplyv na výkon jeho profesie, ale aj na jeho vnútorné prežívanie, životnú spokojnost. UčiteZ sa môže s rolou plne identifikovat, môže mat pocit, že rola mu sedí (je na neho šitá), môže do roly postupne vrastat, resp. si rolu modifikovat podZa svojich individuálnych potrieb – v tom prípade bude zrejme sám skôr spokojný a má šancu byt úspešný. V prípade, že dochádza k tzv. divergencii roly, t.j. rola mu nesedí, rolu plní len pod vplyvom vonkajších tlakov, resp. rolu vnútorne silne odmieta, vzniká nespokojnost a je pravdepodobné, že nebude veZmi úspešným profesionálom.

* + 1. VODCOVSTVO UŠITEZA – ŠTÝL RIADENIA ŠKOLSKEJ TRIEDY

UčiteZ v triede vedie, žiaci ho nasledujú. V spôsobe správania sa učiteZa, riadenia triedy sa prejavuje určitý štýl riadenia, ktorého charakteristiky môžeme odvodit zo všeobecne opísaných štýlov riadenia Zudí. Nasledovné charakteristiky štýlov riadenia učiteZa uvádzame voZne podZa J.Ǎezáča (1998):

1. Štýl autoritatívny

Prevláda orientácia na dosahovanie cieZov, udržiavanie hodnôt triedy, disciplínu, poslušnost žiakov. UčiteZ kladie dôraz na plnenie úloh žiakmi, hodnotenie ich práce. Pevne drží v rukách riadenie práce, rozhoduje, prikazuje, kontroluje, je výraznou autoritou. Konkrétne to značí, že:

* + žiakom presne hovorí čo a ako majú robit,
  + vyžaduje od žiakov, aby poprosili o dovolenie, ak chcú hovorit,
  + pevne drží komunikáciu – učiteZ sa pýta, žiak odpovedá,
  + posudzuje žiakov podZa ich výkonu,
  + klasifikuje skôr horšie,
  + zdôraznuje skutočné vedomosti žiakov,
  + stabilne kontroluje výkon žiakov a plnenie povinností,
  + vyžaduje presné dodržiavanie stanovených pravidiel.

Pod takým vedením žiaci zvyčajne dosahujú veZmi dobré výsledky, sú však pomerne nesamostatní, nenaučia sa rozhodovaniu a vnútornej zodpovednosti, skupinová morálka je nízka, súdržnost skupiny slabá (iba ak v odpore k učiteZovi silná), viacerí žiaci neradi chodia do školy, necítia sa v skupine príjemne.

1. Demokratický štýl

Primárnym kritériom činnosti a funkcie učiteZa je orientácia na ciele a potreby žiakov, na uspokojenie žiakov z výkonov a sociálnych väzieb, vytváranie priaznivej klímy, dobrých vztahov medzi učiteZom a žiakom (skôr partnerstvo) ako aj žiakmi navzájom. UčiteZ stavia na vplyve vyplývajúcom zo vztahu, používa svoju osobnost, presvedčovanie, odporúčanie, žiakov pozýva do rozhodovania. Konkrétne to značí, že:

* + povzbudzuje žiakov, aby vychádzali z vlastných názorov, ideálov, namiesto aby sa držali učebníc,
  + dovoZuje žiakom, aby navrhovali zmeny pravidiel,
  + povzbudzuje žiakov k otázkam a k tomu, aby na ne sami hZadali odpoveá,
  + kladie dôraz na také hodnotenie práce, ktoré vyvoláva uspokojenie,
  + pomáha žiakom pochopit, prečo je nová práca pre nich dôležitá,
  + obracia svoju pozornost na tých, ktorí potrebujú špeciálnu pomoc,
  + dovoZuje žiakom, aby v skupinách pracovali na úlohách, ktoré nemajú nič spoločné s prácou triedy ako celku,
* hovorí so žiakmi o ich osobných starostiach, záujmoch mimo školy,
* prideZuje prácu podZa toho, čo si žiaci myslia, že je treba urobit

Výsledkom bývajú skôr slabšie výkony žiakov, ale je podporovaná ich samostatnost, rozhodovanie, skupina je veZmi súdržná, klíma je pozitívna, vztahy medzi účastníkmi edukácie priateZské, až kamarátske, pozitívne.

1. Integratívny štýl

Orientuje sa na udržanie cieZov, ale súčasne ich prispôsobenie možnostiam a potrebám žiakov. Je orientovaný tak na úlohu, ako aj na Zudí (žiakov). Vplyv dosahuje učiteZ kombináciou autority, vztahu, osobného vplyvu. Konkrétne to značí:

* + v interakcii so žiakmi učiteZ prispôsobuje svoje požiadavky pohotovosti a možnostiam žiakov,
  + využíva postavenie vodcu v triede k posilneniu svojho vplyvu žiadúcim smerom – plneniu úloh,
  + ponúka žiakom pomoc pri organizovaní ich práce,
  + hodnotenie žiakov zakladá na výkonoch a postojoch k triede,
  + povzbudzuje žiakov pochvalami,
  + kontroluje, aby všetci pracovali na daných úlohách,
  + povzbudzuje žiakov k diskusiám vztahujúcim sa k úlohám, ale aj všeobecným témam,
  + povzbudzuje žiakov, aby hovorili o záujmoch presahujúcich rámec školy,
  + organizuje triedu do skupín, ktoré pracujú na úlohách v rámci spoločného projektu.

Výsledkom bývajú vysoké výsledky, vysoká skupinová morálka, pozitívna klíma, súdržnost skupiny, dobré vztahy.

Existujú samozrejme aj iné klasifikácie štýlov riadenia triedy, napr. Z.Helus (1988) hovorí o ohrozujúcom versus povzbudzujúcom štýle vyučovania. Ak učiteZ aktivizuje žiakov tým, že ich stavia do situácie hrozby neúspechu, využíva ohrozujúci štýl, ak ich aktivizuje tým, že ich stavia do situácie vyhliadky na úspech, používa povzbudzujúci štýl. Záujemcom o túto tému, ktorá je viac doménou pedagogickej psychológie, odporúčame prácu J.S.Cangelosiho (1994), ktorá prináša podrobný a zaujímavý opis rôznych spôsobov riadenia triedy umožnujúcich získat a udržat si spoluprácu žiakov počas vyučovania.

Na závere ešte spomenieme neadekvátne prejavy vodcovstva (podZa Ǎezáč, 1998, s. 173), ktoré vztahujeme na učiteZa:

* + - potreba dominovat (odvíja sa zväčša z infantilných motívov prameniacich z nedostatočnej psychosociálnej zrelosti),
    - potreba moci (zväčša pramení z pocitov menejcennosti, často je prejavom závislosti od Zudí, resp. neschopnosti vyrovnat sa ostatným v bežne porovnateZných osobnostných parametroch),
    - potreba sebapotvrdenia (ide najmä o nepravé pseudopotvrdenie vlastnej prestíže – o akési získavanie vlastnej vážnosti ovládaním iných Zudí),
    - potreba exhibície (predvádzania sa, má zväčša infantilné motívy),
    - potreba vplyvu (ide zväčša o vedomú manipuláciu, kedy je skupina chápaná ako prostriedok na dosahovanie vlastných cieZov, ktoré so skupinou bezprostredne nesúvisia; môže íst tiež o potrebu manipulovat s inými, manipulácia je cieZom sama o sebe).

Zhrnutie:

1. Školská trieda je v pojmoch sociálnej psychológie malá, formálna, sekundárna a členská sociálna skupina.
2. V školskej triede, ktorá svojím vplyvom na formovanie osobnosti jednotlivca patrí k mimoriadne významným skupinám, prebiehajú všetky formy sociálneho učenia: adaptácia, podmienovanie, imitácia aj identifikácia.
3. V školskej triede ako v každej inej sociálnej skupine prebieha od okamžiku jej sformovania skupinová dynamika, prejavujúca sa vo všetkých jej prvkoch. Môžeme opísat ciele školskej triedy, normy, štruktúru, kohéziu, tenziu, atmosféru (klímu), komunikáciu, vytváranie podskupín, ako aj vodcovstvo v školskej triede.
4. Základným znakom aj školskej triedy je interakcia, ktorá je nástrojom edukácie aj nástrojom formovania osobnosti jej účastníkov, predovšetkým žiakov, ktorí sú v asymetrickom vztahu s učiteZom.

## NEŽIADUCE SOCIÁLNE SKUPINY

K nežiaducim sociálnym skupinám zaraáujeme tie sociálne skupiny, ktorých činnost nie je v súlade s právnymi alebo sociálnymi normami platnými v spoločnosti, alebo členstvo v ktorých istým spôsobom ohrozuje zdravý vývin, psychickú integritu osobnosti, resp. psychické zdravie a vedie členov ku konaniu v rozpore s danými normami.

Utváranie skupín a členstvo v nich je významné v každom veku jednotlivca, ale osobitný význam má v období dospievania, kedy je členstvo v rovesníckej skupine priam životne dôležité. Členstvo v rovesníckej skupine umožnuje uspokojit dospievajúcemu viaceré potreby – potrebu spolupatričnosti, „my“, potrebu citového zázemia, prijatia, uznania, rešpektu, moci a pod. Rovesnícka skupina predstavuje uzavreté, pevne zomknuté spoločenstvo, ktoré má vytvorené vlastné ciele, normy a ktoré vyžaduje vysokú konformitu svojich členov. Nároky na konformitu sa vztahujú na viaceré oblasti existencie, zahsnajú spôsob vyjadrovania, obliekania, druh preferovanej hudby, spôsob správania k opačnému pohlaviu, rodičom, postoj k škole, práci, peniazom, sexualite, drogám a spoločnosti a jej normám všeobecne. Častejšie vytvárajú tieto rovesnícke skupiny chlapci ako dievčatá, ktoré sú počas dospievania viac kontrolované rodičmi, majú viac povinností ako chlapci, ktorí naopak majú viac priestoru pre kontakt s rovesníckymi skupinami (Matoušek, 1998).

Rovesnícka skupina je významnou oporou dospievajúceho, miestom, kde prostredníctvom priateZských vztahov hZadá seba samého, utvára svoju identitu, oslobodzuje sa postupne od svojej rodiny, ktorá do značnej miery stráca svoje prioritné postavenie vo vztahovej sieti dospievajúceho. Ale to, akou významnou sa táto skupina stane v živote jednotlivca, závisí predovšetkým od kvality jeho rodinného zázemia, vztahov v rodine, ale aj miery úspešnosti v živote (škole). Väčšina dospievajúcich svojou prechodnou preferenciou rovesníckej skupiny pred rodinou nepreruší dobré vztahy s rodinou, nenastáva rozchod s rodinou. Pre rizikovú mládež z dysfunkčných rodín je však rovesnícka skupina mimoriadne dôležitá, ich potreba kladného prijatia rovesníckou skupinou (prijatia, ktorého sa im nedostáva v rodine) vedie túto čast dospievajúcich k výraznej preferencii skupiny, členstvo v nej sa stáva životnou nutnostou. ŽiaZ, predovšetkým dospievajúci s nevyhovujúcim rodinným zázemím sa združujú do skupín, ktoré označujeme ako sociálne nežiaduce.

Nežiaduce rovesnícke sociálne skupiny sú neformálne skupiny, vznikajú z potreby jej členov a pre mnohých dospievajúcich predstavujú aj referenčné skupiny, ktoré majú na utváranie ich osobnosti a samozrejme správanie veZmi silný vplyv.

K nežiaducim sociálnym skupinám zaraáujeme skupiny kriminogénne (delikventné-kriminálne, drogové, rasistické) a skupiny nazývané kulty, v ktorých členstvo sa ale už týka tak dospievajúcich ako aj dospelých.

* + 1. KRIMINOGÉNNE SKUPINY

Kriminogénne skupiny sa vyznačujú tým, že alebo ich samotná činnost vyplývajúca z ich ideológie je orientovaná na porušovanie právnych noriem, alebo ich činnost vyžaduje získavanie finančných prostriedov a delikventné – kriminálne konanie je prostriedkom ich získania.

Apriori delikventné skupiny, ktorých cieZom je delikventná, kriminálna činnost rozdeZuje O.Matoušek (1998) na:

* stabilné a integrované skupiny, ktoré vznikajú v prostredí, kde sú delikventné formy správania akceptované aj dospelými (napr. gangy rómskych vreckárov),
* nestabilné a neintegrované skupiny, ktoré vznikajú z potreby mladistvých ukázat svoju silu, nebojácnost, nesúhlas so spoločenskými normami. Pre tieto skupiny je príznačná vysoká miera násilia (niektorí autori hovoria o subkultúre násilia), ktoré sa používa aj na riešenie vnútroskupinových sporov. Skupina vysoko hodnotí nosenie zbraní a agresívne správanie, neagresívnymi jednotlivcami pohsda.

Delikventné skupiny v našom prostredí vznikajú prevažne z podskupín mladých Zudí, ktorí sa poznajú z jednej inštitúcie (školy), resp. z miesta bydliska (sídlisko, mestská štvrt). Vstupným rituálom do už utvorenej skupiny býva spáchanie trestného činu, čo spätne slúži ako prostriedok udržania člena (vydieranie prezradením). Tieto skupiny sa zvyknú celkom vymknút sociálnej kontrole (prestanú chodit do školy, práce), vytvárajú si vlastné hodnotové preferencie a správajú sa vysoko autonómne. U niektorých skupín tohto typu vyplýva agresívne správanie (často veZmi drastické) z nudy – vykonajú trestný čin zdanlivo nemotivovane, len tak.

Niektoré skupiny dovedie k delikventnému konaniu nedostatok finanšných prostriedkov, ktoré potrebujú na svoju činnost. V tomto prípade ide o skupiny, kde hlavnou činnostou je hranie na automatoch, účast na diskotékach, užívanie drog (drogová subkultúra). Ide o skupiny závislých jednotlivcov, môže sa však stat, že skupina potrebuje peniaze aj na iné činnosti, v zásade prijateZné – potrebuje športové náradie, motorky, automobily a pod.

Ku kriminogénnym skupinám zaraáujeme aj skupiny, ktorých aktivity majú rasistický charakter. V našom prostredí ide najmä o skupiny skinheadov.

* + 1. KULTY A SEKTY

„Cultus“ v latinčine značí uctievanie. PodZa slovníka je to malá skupina Zudí, ktorých spája oddanost alebo nadšenie pre nejaký umelecký, či intelektuálny program alebo cieZ. Kult sám o sebe nemusí predstavovat žiadnu sociálne nežiadúcu skupinu. Preto osobitne vydeZujeme tzv. zhubný (deštruktívny) kult, pre ktorý je typické deštruktívne pôsobenie danej skupiny na psychickú aj fyzickú integritu jednotlivca. V našej terminológii sa namiesto temínu kult používa častejšie termín sekta. Sektou sa označujú predovšetkým vysoko autoritárske skupiny náboženského charakteru, ktoré vyžadujú absolútnu poslušnost a podriadenost vodcovi a učeniu. Kult je pojem širší, obsahuje v sebe pojem sekta, nakoniec S.Hassan, popredný odborník na problematiku kultov a siekt (1994) rozoznáva štyri typy kultov:

1. Náboženské kulty
   * Sú najznámejšie a najrozšírenejšie. Sú orientované na náboženskú vieru (dogmu) vychádzajúcu z biblie (často ale silne prekrútenú), resp. z orientálnych naúk alebo z dogiem, ktoré sú výmyslom zakladateZa či zhlukom povytrhovaných zásad z rôznych náboženstiev. Pre tieto spoločenstvá sa predovšetkým používa označenie sekta.
   * Patrí k nim napr.: Haré Krišna, Radžníšova sekta, Baháízmus, Svätyna Zudu, Moonova sekta-Cirkev zjednotenia, Svedkovia Jehovovi, Mormóni, Božie deti-Rodina lásky, Scientologická cirkev, Cesta a podobne
2. Politické kulty
   * Sú organizované okolo určitej politickej dogmy, ktorá je podZa nich jedinou správnou cestou ako dosiahnut vyriešenie celosvetových problémov Zudstva, záchranu pred biedou, AIDS, hladom a pod.
   * Patrí k nim napr.: Árijský národ, Robotnícka demokratická strana Kalifornie, Európska robotnícka strana
3. Psychoterapeuticko-výchovné kulty
   * Sprostredkúvajú duchovné vízie a osvietenie prostredníctvom metód psychoterapie zameraných na zmenu osobnosti, ktorá je jediným receptom na plnohodnotné prežitie života. Ponúkajú odborné semináre, po absolvovaní každého odporúčajú áalší „vyšší“ stupen, za vyšší honorár. Vedúci týchto kurzov nemajú odborné psychologické

vzdelanie, ich pôsobenie je nezodpovedné, môže viest k poruchám osobnosti.

- Patrí k napr.: Scientologická cirkev-Univerzálny život, Hnutie New Age, Erhardtove výcvikové semináre (Fórum)

1. Komeršné kulty
   * Pre tieto kulty, ktoré sa skrývajú pod názvami rôznych obchodných spoločeností, je božstvom zisk, peniaze, hmotný majetok. Pre zvýšenie zisku z predaja neváhajú zneužívat také pojmy a hodnoty ako je zdravie, ekológia, pomoc blížnym. Veria v silu penazí, sú väčšinou organizované v pyramídových formách predaja rôznych výrobkov, alebo v niekoZkoúrovnových organizáciách (levels).
   * Patrí k nim napr.: Amway International, Herbalife

Toto členenie kultov je zrozumiteZné, ale niektoré spoločenstvá je možné zaradit do viacerých kategórií. Napr. Scientologická cirkev, hoci je primárne náboženská, spZna kritéria aj iných kategórií (Vágnerová, 1999).

V našej publikácii sa budeme zaoberat len náboženskými kultami, teda sektami, ako nežiadúcimi sociálnymi skupinami. Z hZadiska sociálnej psychológie definujeme sektu ako skupinu s pevnou ideológiou, organizovanú totalitným spôsobom. Z teologického hZadiska je sekta skupinou, ktorej učenie je vytrhnutou častou konkrétneho náboženského učenia, vybraného z kontextu, ktorá je absolutizovaná a intepretovaná ako samostatná vierouka, často v zmenej, vodcom prispôsobenej podobe (Vágnerová, 1999).

Sekta, tak ako aj deštruktívny kult, sa odlišuje od zdravého spoločenstva niektorými typickými znakmi, ktoré sa nemusia vyskytovat v každej sekte súčasne:

* autoritárske vedenie – vodca sekty má absolútny vplyv na učenie aj členov, vyžaduje sa úplná vernost a oddanost,
* elitárstvo a výlušnost – sekta hlása, že ona je tá jediná pravá, vyvolená a vybraná skupina Zudí, schopná zachránit nielen svojich členov, ale často celé Zudstvo,
* šírenie dogmy – členovia rozširujú učenie sekty, ktoré považujú za jedinú, výlučnú a neomylnú pravdu, ktorej je nutné verit, o ktorej nemožno pochybovat,
* platia presné pravidlá a zásady pre život šlenov – tieto je nutné bez výhrad dodržiavat, zahsnajú absolútnu kontrolu a reguláciu života a konania členov až po kontrolu myšlienok a citového života,
* viera je povýšená nad všetko rozumové poznanie – učeniu sekty treba verit a nie o nom rozmýšZat, dôraz sa kladie na emócie a pocity,
* prenasledovanie – sekta hlása, že spoločnost ju pre jej učenie prenasleduje, všetci, ktorí nehlásajú učenie sekty, sú nepriatelia,
* sankcie a tresty – neprispôsobenie sa sekte je trestané rôznymi postihmi – od odvrátenia sa, izolácie až po telesné tresty, suicídium,
* pri získávaní nových šlenov sa používa psychická manipulácia – bombardovanie láskou a sZubmi o vyriešení všetkých osobných i celosvetových problémov („love bombing“).
  + - 1. Vstup do sekty

Za sektami najohrozenejšiu skupinu sú považovaní mladí Zudia v období dospievania. Náborári siekt využívajú problémy adolescentov, spojené s adolescentnou krízou charakterizovanou sebaneistotou, opozíciou voči autoritám, hZadaním zmyslu života, odpútavaním sa od rodiny a pod. Vstup adolescenta do sekty môže byt aj istou „demonštráciou“ dospelosti, nezávislosti. Môže byt tiež spôsobom ako uniknút z nevyhovujúceho rodinného či širšie spoločenského prostredia. Totálny príklon k sekte je niekedy sprevádzaný aj prerušením štúdia, definitívnym odchodom z rodiny, zo školy, prestahovaním sa do komunity (Škodová, 2000).

Členmi siekt sa pravdepodobnejšie môžu stat aj Zudia stredného veku, prežívajúci typickú krízu tohto obdobia spojenú s prehodnocovaním vlastného života, úspechov a neúspechov, často vztahovými partnerskými problémami, existenčnými tažkostami, pocitmi zbytočnosti po odchode detí z domu.

Relatívne pravdepodobnejšie vstúpi človek do sekty v pre seba nevýhodnej, kritickej životnej situácii, ak sa cíti sám, chorý, nepotrebný, opustený, bez perspektívy a pod. V tomto prípade je vstup do sekty fakticky neadekvátnou reakciou na zátažové situácie. Bolo by však chybou domnievat sa, že len váaka kríze sa môžeme stat členmi sekty. Proti pôsobeniu náborových pracovníkov založenom na psychickej manipulácii nie je nikto plne odolný a náborári sa veZakrát zameriavajú na získavanie navýsost zdravých, silných, kompetentných, vzdelaných Zudí, ktorí sú pre sektu a aj šírenie jej dogmy veZmi žiadúci.

Motívov k vstupu do sekty je viacero. PodZa M.Vágnerovej (1999) môže íst o:

* + - * + potrebu transcendentného zakotvenia života. Je to ochota prijat učenie, ktoré nie je obmedzené na súčasnost a materiálne hodnoty. Je to potreba presahu prítomnosti, získania niečoho trvalého, životnej opory, istoty,

potrebu istoty a poriadku. Je to reakcia na nezvládnutie vlastnej slobody, ktorá sa javí ako ohrozujúca (adolescent hZadajúci svoju identitu, dospelý človek neschopný vyrovnat sa zo zmenou životného či spoločenského poriadku). Poriadok poskytuje istotu, rozlišuje za nás čo je žiadúce a čo nie,

potreba autority. Potreba, aby niekto iný za nás rozhodoval, preberal zodpovednost za naše konanie a jeho dôsledky. Je to strach z vlastnej zodpovednosti, alebo neschopnost prebrat zodpovednost. S týmto faktorom súvisí jav skupinovej identity, ktorá je pre dospievajúceho záchranou v jeho neistote,

potrebu emocionálneho prijatia a potvrdenia vlastnej dôležitosti. Citové, vrelé prijatie členmi sekty je hojivou náplastou na psychiku zraneného alebo citovo nenapZnaného človeka. Skupina ponúka zdanlivo nepodmienenú lásku, bezpečie, oddanost, potvrdzuje hodnotu člena. Prijatie učenia sekty ako jediného pravého dáva aj členom pocit vyššieho osobného významu,

protest, únik zo sveta. Členstvo v sekte môže byt výrazom opozície voči majorite, vyjadrením nonkonformity. Vtedy nepritahuje učenie sekty, ale fakt, že sekta je spoločensky odmietaná.

K úspechu siekt prispieva aj pôsobenie mýtov, všeobecne vyznávaných právd, ktoré náborári siekt využívajú. S.Hassan (1994) k nim zaradil:

šlovek je tvor racionálny. Väčšina Zudí verí, že človek používa najmä rozum a je teda schopný rozpoznat manipulatívne pôsobenie. PodZa tohto mýtu si teda vyberá členstvo v sekte vedome a rozumovo. Je to omyl, racionalitu človeka možno Zahko rozložit obyčajným cieleným zasahovaním do jeho fyziológie (nedostatok spánku), či psychiky (viacdenná sociálna izolácia),

ja som nezraniteÍný, mne sa to nemôže stat. Presvedčenie o vlastnej nezraniteZnosti je omyl, nikto nie je absolútne odolný voči psychickej manipulácii. Zvyčajne veríme, že sme silnejší ako ostatní a človeka, ktorý uviazol v sekte vnímame ako slabého, obvinujeme ho zo zlyhania. Popierame hrozbu nebezpečenstva, čím paradoxne popierame racionalitu – ak sme racionálni, musíme pripustit, že isté percento rizika podZahnutia existuje pre každého z nás,

klasická, tradišná náboženská viera je ochranou pred vplyvom siekt. Toto tvrdenie snáá platí len pre hlboké zvnútornenie viery. Výsledky výskumu z 90-tych rokov z USA ukázali, že až 72,1% bývalých členov sekty Church Universal and Triumphant pocházalo pôvodne z krestanského spoločenstva,

* + - * + manipulovat je „normálne”. Vo verejnosti prevláda názor, že psychická manipulácia je trvalou súčastou života človeka. Naozaj sme ovplyvnovaní spoločnostou od narodenia, či už rodičmi, inštitúciami, reklamou a pod. V podstate každá manipulácia je nemorálna, deštruktívny charakter však nadobúda vtedy, ak sa permanentne, zámerne opakuje a vedie k poškodzovaniu človeka. Sekty pomocou manipulácie zneužívajú svojich členov na svoje ciele a môžu ich doviest až ku krajnému správaniu – suicídiu. Samovražda tu nie je výsledkom individuálneho rozhodnutia, ale manipulácie.
      1. Psychická manipulácia

Psychická manipulácia je postupné cieZavedomé a systematické ovplyvnovanie správania, myslenia a citov iného človeka bez jeho vedomia a súhlasu. Váaka psychickej manipulácii dochádza postupne k zmene osobnosti manipulovaného jednotlivca, teda k zmene jeho prežívania, myslenia, cítenia aj správania. Dochádza k rozpadu identity jednotlivca a jej nahradeniu identitou novou. Premena trvá niekoZko mesiacov, ale aj dní či dokonca hodín. Výsledkom manipulácie býva aj totálna závislost na manipulátorovi (vodcovi, skupine), neschopnost samostatne mysliet, rozhodovat sa, strata slobody cítenia a v podstate samostatnej nezávislej existencie.

Ovplyvnovanie správania značí absolútnu kontrolu správania jednotlivca. Sekta riadi správanie svojich členov, pričom k tomu využíva zavedenie prísnych pravidiel týkajúcich sa všetkých stránok života člena. Sekta predpisuje odievanie, stravu, režim spánku a oddychu, spôsob komunikácie s Zuámi, prácu ktorú členovia vykonájú. Určuje aké správanie je a nie je vhodné, žiadny spôsob správania nie je neutrálny – alebo je žiadúci a potom je odmenovaný alebo je nežiadúci a podlieha trestom. Každá sekta má naviac svoje špecifické rituály a školiace akcie. Predpísané aktivity zaberajú členom sekty všetok čas, neexistuje osobný voZný čas člena. Členovia sú poverovaní rôznymi úlohami a množstvom práce pre sektu, najmä získavaním nových členov, finančných prostriedkov, organizovaním verejných podujatí zameraných na šírenie „pravdy“. Zahltenie činnostou vedie k chronickej únave členov, vyčerpanosti a tým aj Zahšej ovplyvniteZnosti.

Ovplyvnovanie myslenia prebieha neustálnym oboznamovaním členov sekty s jej ideológiou, osvojovaním si nového jazyka, dogmy. Sústavne prebiehajú prednášky, školenia, modlenie – rituály, člen si osvojuje sekte vlastný spôsob vyjadrovania, mení sa jeho slovná zásoba. CieZom je vštepit náuku sekty, pričom všetky odlišné vlastné názory sú považované za prejav

nedostatočnej viery, trestané, akákoZvek názorová polemika je neprípustná. Neustále rituálne opakovanie doktríny sekty spojené s informačnou izoláciou (iné zdroje informácií neexistujú) oslabuje pozornost člena, eliminuje racionálnu kontrolu, člen stráca schopnost samostatne uvažovat a kriticky prehodnocovat dané informácie. Začínajú fungovat obranné mechanizmy, ktoré pomáhajú uchovat psychickú rovnováhu člena tým, že všetko čo je v nesúlade s učením sekty, potláča. K ovplyvnovaniu myslenia využívajú sekty sústredené modlitby, hlasné a tiché recitácie, spev, rozjímanie, meditácie, každodenné opakovanie pravidiel skupiny, odriekavanie mantry (zvuková formulka vyjadrujúca božstvo). Sprievodné rytmické pohyby, tlieskanie, dupanie, bubnovanie, blikanie svetla a pod. môžu viest až k zmenám vedomia (transu), ktoré majú charakter disociačnej poruchy osobnosti.

Ovplyvnovanie cítenia je motivované snahou ovládnut a zúžit škálu citového prežívania členov. Staré city sú postupne nahrádzané novými citmi voči členom sekty a vodcovi. Sekty využívajú najčastejšie bombardovanie láskou (najmä na začiatku členstva), člen je zahrnutý pozitívnymi emóciami, bezvýhradne akceptovaný a obdivovaný. Na druhej strane je členom sústavne zdôraznované ohrozenie vonkajším svetom, do ktorého bude člen vyhostený, ak nebude dodržiavat pravidlá, bude mat kacírske myšlienky. Naočkovanie strachu a pocitov viny sú významným prostriedkom manipulácie. Predstavitelia siekt zvyknú verejne vyhlasovat, že ktokoZvek môže sektu opustit. Nie je to pravda, členovia skupiny vplyvom manipulácie vidia okolitý svet ako hrozbu, nechcú sa do neho vrátit a radšej ostávajú v skupine. Aby v nej mohli vôbec prežit, prijímajú jej doktrínu.

Proces manipulácie prebieha určitý čas, zmena osobnosti prebieha tromi fázami:

* + - * + rozmrazenie (rozrušenie) pôvodnej identity. Ak sa má človek zmenit, je nutné otriast ním a jeho istotami. Najprv je nutné jednotlivca dezorientovat. Referenčný rámec prostredia, v ktorom žije a v ktorom rozumie sebe a svojmu okoliu, musí byt zničený. V tejto fáze dochádza k:
* fyziologickej dezorientácii. CieZom je oslabenie rozumu a kritičnosti

– človek je nútený od základov zmenit pôvodný režim jedenia, spánku, súkromia. Nemá žiadne voZno, oddych. Spánok je drasticky obmedzený, stále je prítomný iný člen sekty, neexistuje súkromie. Dochádza k oslabeniu vôZovej kontroly, fyzickému aj psychickému vyčerpaniu,

* psychickej dezorientácii. Člen dostáva množstvo informácií, je bombardovaný emocionálnymi podnetmi rýchlejšie, ako je schoplný ich spracovat. Jeho zmysly sú presycované, je nútený k meditácii,

verejnej spovedi, vystavovaný prežívaniu viny a strachu, stále sa účastní rituálov, nezriedka vystavený ponižovaniu s vysvetlením, že to je jediná cesta k pevnosti a zoceleniu vo viere. Kontakt so svetom mimo je zakázaný, jediným informačným zdrojom je učenie sekty.

Takto stráca pôvodnú identitu a je pripravený na zmenu Ja. Je oboznamovaný s učením sekty a dogmami, presviedčaný o povolanosti, osobitnom poslaní, prínosu pre blaho Zudstva,

* zmena identity. Postupne je stará identita nahrádzaná novou – člen cez aktivity v sekte (prednášky, semináre, obrady, rozhovory s členmi, čítanie predloženej literatúry) získava nový spôsob správania, myslenia a cítenia, ktorým vyplní vnútornú prázdnotu. Aj v tejto fáze pokračujú rozmrazovacie techniky – stereotypné opakovanie fráz, rytmy, rituály, modlitby atd.. Je to obdobie, kedy člen interiorizuje názory sekty, jej učenie vníma ako jedinú pravdu. Stáva sa závislým od sekty, je konformný k jej požiadavkám a normám a celkom nekritický k jej učeniu. Prijíma skupinovú identitu sekty, jeho individualita je preč, je vyslovene nežiadúca. V tejto fáze majú dôležitú úlohu starší členovia sekty, ktorí nového nenechajú ani chvíZku samotného,
* opätovné zmrazenie. Upevnenie a udržiavanie novej kultovej identity prebieha očernením bývalého Ja (žil si zle, hriešne), bývalého prostredia mimo sekty. Mnoho siekt dáva členom nové meno, odev, účes a samozrejme, užíva sa nový slovník. Sekta sa stáva novou a jedinou rodinou, ktorej treba odovzdat seba samého, pre ktorú treba pracovat, ktorej treba prípadne odovzdat tiež majetok.

Nová identita (skupiná, sektová identita) má značnú trvácnost. Naštastie však nie možné, aby pôvodná identita človeka bola zničená úplne. Je potlačená, skrytá, občas vykukne von (v sekte tieto prejavy hodnotia ako odklon od viery) a práve na tejto skutočnosti stojí možnost odchodu zo sekty. Vtlačenie novej identity je prechodný stav, ktorý je možné zvrátit.

Človek môže sektu opustit, pričom podZa S.Hassana (1994) existujú tri možnosti odchodu: vyhodenie (sekta zvykne vyhodit aj nevyhovujúcich – chorých, príliš zvedavých, neprispôsobivých členov), samostatný odchod a odchod s pomocou výstupového poradenstva. Výstupové poradenstvo predstavuje systém odbornej (psychologickej) pomoci členom sekty, o ktorú zvyčajne požiada niekto z príbuzných. Pomoc je založená na postupnom budovaní vztahu s členom sekty a jeho postupnom oslobodzovaní sa spod vplyvu sekty, následne aj pomoc prekonat fyzické a psychické tažkosti, ktoré sprevádzajú bývalých členov sekty.

Platí však, že aj členovia sekty, ktorí túto opustia z vlastného rozhodnutia, potrebujú po návrate do majoritnej spoločnosti odbornú (medicínsku,

psychologickú) pomoc. V dôsledku pobytu v sekte býva narušené tak ich fyzické, ale predovšetkým psychické zdravie (poruchy spánku, trávenia, kožné poruchy, úzkost, únava, zníženie výkonnosti, depresie, narušené sociálne kontakty, pretvávajúce pocity viny, nesamostatnost, neschopnost postarat sa o seba, zmenené stavy vedomia, poruchy osobnosti apod.).

Zhrnutie:

1. Členstvo v skupine je osobitne významnou potrebou dospievajúcich. Predovšetkým mladí Zudia, ktorým rodina neposkytuje dostatočné zázemie, hZadajú uspokojenie potrieb v rovesníckych skupinách, žiaZ, často sociálne nežiadúcich.
2. K nežiadúcim skupinám zaraáujeme tie, ktorých činnost nie je v súlade s právnymi alebo sociálnymi normami spoločnosti, alebo členstvo v ktorých ohrozuje zdravý vývin osobnosti. Ide o skupiny kriminogénne, rasistické a zhubné kulty a sekty.
3. Kriminogénne skupiny prevádzajú činnost, ktorá je sama o sebe delikventná, alebo pre svoju činnost získávajú prostriedky kriminálnym konaním.
4. Zhubný, deštruktívny kult charakterizuje deštruktívne pôsobenie na psychickú a fyzickú integritu jej členov. Sekta je predovšetkým náboženská skupina s pevnou ideológiou, organizovaná totalitným spôsobom. Vyznačuje sa autoritárskym vedením, elitárstvom, povýšením dogmy nad rozum, pevnými pravidlami života členov, psychickou manipuláciou.
5. Psychická manipulácia je postupné cieZavedomé a systematické ovplyvnovanie správania, myslenia a citov iného človeka bez jeho vedomia a súhlasu. Váaka psychickej manipulácii dochádza postupne k zmene osobnosti manipulovaného jednotlivca, teda k zmene jeho prežívania, myslenia, cítenia aj správania. Dochádza k rozpadu identity jednotlivca a jej nahradeniu identitou novou
6. Proti vplyvu náborových pracovníkov sekty nie je nikto celkom imúnny. K vstupu do sekty môžu viest rôzne dôvody, ako je potreba transcedencie, istoty a poriadku, autority, emocionálneho prijatia, dôvodom môže byt aj protest proti majorite.
7. Sekta k zmene identity jednotlivca používa kontrolu správania, ovplyvnovanie myslenia a cítenia. Proces psychickej manipulácie, ktorej cieZom je zmena iden- tity prebieha fázou rozmrazenia, zmenou identity a opätovného zmrazenia.
8. Zmena identity je dočasná, výstupové poradenstvo predstavuje systém pomoci bývalým členom sekty v hZadaní pôvodnej identity a znovuzačlenovaní sa do spoločnosti.

## ZÁTAŽOVÉ SITUÁCIE

V tejto kapitole sa budeme zaoberat mimoriadnymi situáciami v živote človeka, na ktoré nie je jeho sociálne prostredie a vztahy s inými Zuámi chudobné. Každý z nás zažije vo svojom živote stres, situáciu frustrácie či konfliktu. Budeme charakterizovat zátažové situácie všeobecne, opíšeme možnosti ich zvládania (proces copingu) a vymedzíme faktory, ktoré zvládanie zátaže ovplyvnujú. Opíšeme základné copingové stratégie a zmienime sa o negatívnych reakciách na zátaž. Stručne opíšeme situáciu stresu, deprivácie, frustrácie a podrobnejšie sa budeme venovat medziZudským konfliktom.

## CHARAKTERISTIKA ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ

Situácie zátažové, tažké, krízové, problémové, stresové – všetky tieto pojmy sa používajú na označenie situácií, ktoré sú v živote človeka nejakým spôsobom výnimočné, kladú na neho mimoriadne nároky. V psychologickej literatúre neexistuje terminologická jednotnost v pojmovom označení týchto situácií a taktiež ich klasifikácia je stále veZkým problémom.

Napriek nejednoznačnému chápaniu zátaže a zátažových situácií, všeobecne je možné povedat, že zátažovou je taká situácia, ktorú charakterizuje disproporcia medzi požiadavkami, nárokmi danej situácie a kapacitnými možnostami, schopnostami, zrušnostami šloveka potrebnými na jej zvládnutie. V posledných rokoch sme v celosvetovom meradle svedkami mimoriadneho záujmu psychológie o problematiku zvládania zátažových situácií, najmä problematiku zameranú na procesy zvládania, ich zdroje, vzorce, stratégie. Tento záujem je bezpochyby poplatný narastajúcemu životnému tempu, náročnosti medziZudských interakcií, narastajúcemu počtu zátažových situácií, s ktorými sa jednotlivec stretáva, či už ide o zložité, komplikované situácie typu životných kríz (major life envent), alebo o každodenné, nie veZmi dramatické životné nepríjemnosti (daily hassles).

Problémové situácie sú často charakterizované ako nové situácie s vysokou mierou neurčitosti, s ktorými sa jednotlivec doteraz nestretol. Český klasik v problematike zátaže, O.Mikšík (podZa Ruiselová, 1997) považuje za najzávažnejšie také situácie:

* + - v ktorých človek stojí pred problémom vyrovnávat sa dlhodobo s novým systémom života a činnosti, s novými povinnostami a požiadavkami,
    - pre ktorých riešenie nie je vyzbrojený dostatočnými skúsenostami.

PodZa mnohých autorov situáciu robí zátažovou najmä jej neprehZadnost, nekontrolovateZnost a nepredvídateZnost vývoja (Schraggeová, 1996, Kusá, 1995). NeprehZadnost a nejednoznačnost situácie vedie tiež k neschopnosti jednotlivca, ktorý je jej vystavený, použit, zapojit do riešenia schopnosti, ktorými prípadne disponuje. Celkový výsledok riešenia nezriedka nezodpovedá jeho kapacitným možnostiam. Problém zátaže a jej negatívneho vplyvu sa však nevyčerpáva situáciami, ktoré kladú nadmerné požiadavky. Existuje i opačný prípad zátažových situácií, keá sú situačné nároky podstatne nižšie ako dispozície jednotlivca pre ich zvládnutie, t.j. keá jednotvárnost situačných požiadaviek obmedzuje, prípadne znemožnuje uplatnenie vlastných schopností (Kusá, 1995).

PodZa O. Mikšíka (1991) môžu konkrétne životné podmienky a situácie alebo stimulovat psychický rozvoj osobnosti, teda utvárat a rozvíjat vedomú reguláciu aktivity a integrovanosti osobnosti, a to v prípade, že predstavujú optimálnu psychickú zátaž, alebo sa stat zdrojom psychickej dezintegrácie. Táto nastáva v prípade, že jednotlivec nie je schopný vedome regulovat správanie, nie je schopný uplatnit „účinnú kapacitu rozumu“, podlieha situačným tlakom, ktoré pre neho predstavujú extrémnu psychickú zátaž. „Vplyv situácie na psychiku je teda funkciou reálneho rozporu medzi predpokladmi, motiváciou, schopnostami a temperamentovými charakteristikami osobnosti na jednej strane a situačnými nárokmi na psychiku daného jednotlivca na druhej strane“ (Mikšík, 1991, s. 10). O. Mikšík vypracoval taxonómiu situácií, ktoré môžu aktualizovat psychickú zátaž, a to na celej škále kontinua – od optimálnej zátaže stimulujúcej psychický rozvoj až k extrémnej zátaži, ktorá vyvoláva psychické zlyhanie a vedie k dezintegrácii osobnosti. K týmto situáciám zaraáuje:

* + - * Situácie výkonnostne nárošné, ktoré v extrémnej podobe vedú k vyčerpaniu telesných či psychických síl.
      * Problémové situácie vyžadujúce nové riešenie, nový spôsob činnosti či života, ktoré môžu viest k neschopnosti vyriešit problém, vtesnat sa do situácie.
      * Situácie frustrácie, v ktorých sa objaví medzi jednotlivcom a cieZom jeho činnosti neprekonateZná prekážka a ktoré môžu vyvolávat syndrómy frustrácie alebo deprivácie.
      * Konfliktné situácie, vedúce k dezintegrácii rozhodovacích procesov.
      * Stresogénne situácie, vedúce až k dezintegrácii psychických štruktúr.

Zátažovou je teda situácia, v ktorej je jednotlivec vystavený silnému tlaku nepriaznivých situačných podmienok. Ale len charakter samotnej situácie

nestačí k definovaniu tejto situácie ako zátažovej. Väčšina autorov sa priklána k názoru, že rozhodujúcou je z hZadiska zátaže interpretácia danej situácie konkrétnym jednotlivcom, teda jeho subjektívne vnímanie náročnosti situácie. Len vtedy, ak ju vidí ako nadmernú, t.j. presahujúcu jeho sily, ako ohrozujúcu, nevládnuteZnú vlastnými možnostami, je možno hovorit o situácii zátažovej. V tejto skutočnosti sa skrýva dôvod, prečo tá istá situácia niektorých ohrozuje a iných necháva pokojných a vyrovnaných. Prečo jednu a tú istú situáciu jeden zvládne hravo, iný musí vyvinút mimoriadne úsilie, tretí ju nezvládne.

Zátažové situácie, najmä ak jednotlivec nie je schopný ich účinne riešit, vedú k viacerým fyziologickým aj psychickým zmenám, prejavujúcim sa typickými príznakmi. V oblasti telesnej ide napr. o zvýšenie TK, zrýchlené dýchanie, bolesti hlavy, krku, chrbta, nevoZnost a žalúdočné ksče, poruchy trávenia, hnačka, potenie, zmeny hmotnosti a iné, v oblasti psychickej napr. o prežívanie neistoty, úzkosti až depresie, zúfalstva, stratu schopnosti sústredenia, roztržitost, pocity izolovanosti, bezmocnosti, neschopnost rozhodovania, hnev, zlost a iné. Zátažové situácie zasahujú aj oblast sociálneho fungovania jednotlivca, kde ich dôsledkom môžu byt poruchy medziZudských vztahov, prejavy podráždenost, útočnost, neovládané prejavy emócií, utiahnutost a iné.

Situácie zátaže sú v podstate situáciou ohrozenia človeka a aktivizujú hlboko uložené inštinktívne mechanizmy, ktoré sú súčastou našej genetickej výbavy a ktorých vonkajšou podobou je reakcia typu útok alebo útek. V situácii ohrozenia často automaticky siahne človek do kapacít tejto svojej výbavy a reaguje tak, ako keby jeho racio, rozum, všetko čo sa naučil, všetky naučené zásady, konštruktívne, asertívne spôsoby reagovania, boli zabudnuté. Čím silnejšie je jednotlivec emočne zapojený v zátažovej situácii, čím dôležitejší je pre neho výsledok, tým väčšia je šanca, že jeho správanie nebude racionálne, ale silne emočne podfarbené a prejaví sa alebo typom útoku, teda agresívnym správaním všetkých typov, alebo typom úteku, teda ústupčivým, plačlivým, podrobujúcim sa správaním. Ani jeden z týchto spôsobov nevedie k adekvátnemu zvládnutiu zátažovej situácie.

## ZVLÁDANIE ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ

Pre zvládnutie zátažových situácií musí človek vyvinút úsilie primerané náročnosti, kvalite danej situácie, vychádzajúc z odhadu vlastných možností.

Za zvládanie sa už klasicky považuje všeobecne prijímané vymedzenie zvládania R. S. Lazarusa a F. Cohena, pre ktoré sa i u nás ujalo označenie cop-

ing: „Zvládaním (copingom) sa rozumie snaha – ako intrapsychická, tak aj zameraná na určitú činnost – riadit, tolerovat, redukovat a minimalizovat vnútorné aj vonkajšie požiadavky kladené na človeka a strety medzi týmito požiadavkami. Ide pritom o požiadavky mimoriadne vysoké, ktoré človeka do značnej miery namáhajú a zatažujú, alebo prevyšujú zdroje, ktoré má daná osoba k dispozícii“ (podZa: Kšivohlavý, 1994, s. 43). V tejto definicíi nie je vyjadrené, či coping znamená len úspešné zvládnutie problémovej situácie, hoci niektorí autori mali tendenciu práve takto coping chápat. Novšie definície copingu však považujú už celkom jednoznačne coping za úsilie jedinca zvládnuÍ problémovú situáciu bez ohSadu na úspešnosÍ alebo neúspešnosÍ tohto procesu.

K. R. Parkes a D. J. Terry (podZa: Medveáová, 1999, s. 4) ponúkajú definíciu copingu ako „organizovaného systému, prostredníctvom ktorého Zudia regulujú svoje vlastné správanie, emócie a usmernujú motiváciu v podmienkach psychologického distresu“. PodZa ich prístupu je zátažová situácia situáciou, ktorá ohrozuje základné psychologické potreby jednotlivca, predovšetkým potreby väzby na niekoho, autonómie a kompetencie. Coping je potom procesom, ktorý bezprostredne usmernuje afektívne vzrušenie a/alebo správanie indivídua v zátažovej situácii a v dlhodobom kontexte ovplyvnuje jeho sociálny, kognitívny a osobnostný vývin.

K. I. Pargament (1990, s. 198), vychádzajúc z myšlienok R.Lazarusa a S.Folkmanovej hovorí, že coping je „stále sa meniaci proces, v ktorom sa jednotlivci snažia pochopit a vysporiadat sa s významnými osobnými i situačnými nárokmi svojho života”. Pri procese copingu vymedzuje tri zákonitosti:

* Coping je relevantný pri problémoch, situáciách a udalostiach, ktoré sú pre človeka významné, netýka sa situácií, ktoré rieši automaticky.
* Coping zahsna tak kognitívne, rozumové ako aj konatívne úsilie a mobilizáciu – jednotlivci sa snažia pochopit a následne svojím správaním čo najoptimálnejšie spracovat udalosti.
* Coping je neoddeliteZne spojený s procesmi zmeny a interakcie jednotlivcov, snažiacich sa popasovat sa s konkrétnymi požiadavkami, ktoré na nich kladie život.

Termín coping pritom označuje spôsob zvládania odlišný od adaptácie. Coping sa používa vo význame „zvládat nadlimitnú zátaž“ a to v zmysle mimoriadne intenzívnej, silnej alebo dlhotrvajúcej zátaže. Pri copingu ide o riešenie kríz, ktoré sa nevyskytujú bežne, sú neobvyklé a človek nedisponuje potrebnými vedomostami a zručnostami pre ich zvládnutie. Coping sa od

adaptácie líši tým, že to nie je len vysporiadanie sa s problémom, ale aj boj o zvládnutie problému (Kšivohlavý, 1994). Coping je zvládanie spojené s určitým psychickým úsilím a napätím. Nedá sa o nom hovorit, ak ide o riešenie rutinných problémov.

* + 1. FAKTORY OVPLYVNUJÚCE PROCES COPINGU

V snahe nájst faktory, ktoré ovplyvnujú copingový proces, boli popísané tri rôzne prístupy: zdôraznujúce situačné faktory, osobnostné faktory a interakčné prístupy, ktoré považujú coping za ovplyvnený obomi skupinami faktorov. Jednostranné zdôraznovanie situačných faktorov sa objavilo najmä v dielach behavioristov a je dnes prekonané. OveZa viac zástancov má prístup, zdôraznujúci význam osobnostných faktorov a prístup interakčný.

* + - 1. Osobnostné faktory

Rozdiely v reakcii Zudí na zátažové situácie je možné do určitej miery vysvetZovat práve pomocou rozličnosti ich osobnostných vlastností a tiež pomocou niektorých sociálne determinovaných faktorov, ktoré vychádzajú z charakteristiky sociálnych interakcií každého jednotlivca. Pre tieto faktory sa v literatúre zaužíval pojem moderátory, resp. moderujúce faktory.

Pri hZadaní osobnostných zdrojov, ktoré slúžia na zvládanie zátaže, bolo vytvorených viacero koncepcií. K najvýznamnejším možno zaradit:

Koncept lokalizácie kontroly (locus of control)

J. B. Rottera (podZa: Kšivohlavý, 1990, Šolcová a Kebza, 1996). J. B. Rotter poukázal na význam dominantného miesta v osobnosti, odkiaZ je riadená činnost daného človeka. Rozlíšil jednotlivcov, ktorí vnímajú výsledok svojej činnosti ako nezávislý od vlastného konania (externá kontrola) a jednotlivcov, ktorí výsledok svojej činnosti vnímajú ako závislý od vlastného konania alebo relatívne stálych charakteristík svojej osobnosti (interná kontrola). Ukázalo sa, že tento koncept má vztah k problematike zvládania tažkostí v tom zmysle, že tzv. internalisti zvládajú zátažové situácie Zahšie a konštruktívnejším spôsobom, ako externalisti.

Koncepcia osobnostného typu A a B

M. Friedmana a R. H. Rosenmanna (podZa: Bratská 2001). Osobnostný typ A (resp. správanie typu A) charakterizujú tieto prejavy: vyššia miera súperivosti, snaha o dosiahnutie mimoriadnych cieZov, netrpezlivost s menej pružne mysliacimi jednotlivcami, vyššia miera hostility a agresivity, zameranie na časovo terminované úlohy. Tento typ osobnosti sa častejšie dostáva a

horšie zvláda zátažové situácie a tiež jeho zdravie je viac ohrozené (infarktom myokardu). Osobnost typu B charakterizuje vysoký výkon, široký okruh záujmov, schopnost primerane oddychovat, teda aj zvládat zátaž.

Koncepcia zmyslu pre koherenciu (sense of coherence)

1. Antonovského. Táto koncepcia zdôraznuje význam koherencie, t.j. celistvosti v chápaní sveta ako zmysluplného celku. Zmysel pre koherenciu charakterizuje kohezivita (súdržnost) celkovej životnej orientácie a vyjadruje

„do akej miery daná osoba vníma a má pocit dôvery v to, že dianie v jej vnútornom i vonkajšom svete je predvídateZné, zákonité a riadené podZa určitého poriadku, že existuje vysoká miera pravdepodobnosti, že sa veci budú vyvíjat tak ako sa dá rozumne očakávat“ (Antonovsky, podZa: Kšivohlavý, 1990, s. 513). V tomto ponímaní sa Antonovského koncepcia blíži konceptu J.

1. Rottera. Obe zdôraznujú význam osobnej predstavy jednotlivca o tom, že je schopný riadit dianie. Základnými pozitívnymi znakmi zmyslu pre koherenciu sú potom zrozumiteZnost okolitého sveta, vnímanie zvládnuteZnosti tohto sveta a vlastnej pozície v nom a prítažlivost sveta, daná jeho zmysluplnostou, súnáležitostou s ním a jeho súčastami.

Koncepcia osobnostnej odolnosti (hardiness)

S. C. Kobasovej a jej spolupracovníkov W. D. Gentryho, S. Maddiho a áaZších (podZa: Šolcová a Kebza, 1996, Kšivohlavý, 1991). S. C. Kobasová, ktorá zaviedla tento pojem koncom 70-tych rokov, považuje odolnost (hardi- ness) za faktor, ktorý reguluje vztah medzi stresovými udalostami a zdravím jednotlivca. Jej koncept odolnosti sa opiera o princípy existenciálnej psychológie, ktorá chápe človeka ako biologicky, sociálne a psychicky založenú bytost, ktorej základným cieZom je hZadanie a ustanovenie zmyslu. Má styčné body i s myšlienkami humanistickej psychológie A. Maslowa, ktorý zdravú osobnost opisuje ako tú, ktorá má tendenciu spoliehat sa na vlastné sily a využívat všetky svoje vnútorné kapacity a rezervy, plne sa oddávat novým činnostiam, chápat životné zmeny nie ako problémy, ale ako vzrušujúce, inšpirujúce a zmysluplné udalosti a je si vedomá vlastnej kompetencie v zmysle riadenia alebo ovplyvnovania udalostí svojho života.

Hardiness je potom definovaná ako sústava osobnostných postojov, ktorú charakterizujú tri komponenty:

* ZodpovednosÍ (commitent) – človek je v tom, čo robí, osobne angažovaný, verí, že to čo robí, má zmysel a cenu. Vie prečo robí to, čo robí, má jasné ciele a priority, je schopný aktívne čelit udalostiam na rozdiel od pasivity a vyhýbania sa, prevziat zodpovednost za úlohu, vztah.
* Kontrola (control) zvládania - pocit, že jednotlivec má kontrolu nad svojím prežívaním a konaním, viera vo vlastnú schopnost konat,

zasiahnut, zvládnut situáciu, presvedčenie, že pri zvládaní vonkajších udalostí môže uplatnit svoju predstavivost, svoje vedomosti, zručnosti a voZbu. Základom je presvedčenie, že môžem ovplyvnit udalosti vo svojom živote, vedomie, že medzi vlastnými aktivitami a vonkajšími udalostami je súvislost.

* + - * + Výzva (challenge) – zmenu, zátaž chápe ako výzvu (podnet), ako príležitost, nie ako ohrozenie. Jednotlivec vie, že život je prirodzene dynamický, premenlivý, nie stabilný. Zmena je normálna, človek, ktorý je otvorený zaujímavým, stimulujúcim skúsenostiam a zážitkom, si vytvorí pružné spôsoby zvládania. Využíva zodpovednost a kontrolu nad situáciou na to, aby bol schopný vidiet udalosti, vztahy, problémy a situácie ako výzvy, nie ako problémy. Takto je schopný rozpoznat, kedy je potrebné situáciu vôbec neriešit, alebo či je treba od riešenia, ktoré je neúspešné, odstúpit.
      1. Interakšné prístupy ku copingu

predpokladajú, že spôsob zvládania zátaže je ovplyvnený tak osobnostnými ako aj situačnými faktormi, chápu coping ako výsledok vzájomného pôsobenia individuálnych dispozícií a osobitostí aktuálnej situácie. Napr. D. Magnuson a N. S. Endler (podZa: Ruiselová, 1994) zdôraznujú, že správanie, teda i copingové správanie, je funkciou nepretržitého mnohosmerného procesu interakcií jednotlivca a situácie. Na strane jednotlivca považujú za faktory determinujúce správanie faktory kognitívne, emocionálne a motivačné, na strane situácie je týmto faktorom psychologický význam situácie. Interakčný prístup zdôraznuje, že správanie zo strany situácie nie je určované „objektívnymi“ faktormi situácie, ale skutočnostou, ako je situácia vnímaná a prežívaná jednotlivcom, teda

„subjektívnymi“ faktormi situácie, intepretáciou významu situácie jednotlivcom.

Zdôraznenie subjektívneho vnímania a prežívania záÍažovej situácie môže byt jedným z faktorov, ktorý pomáha objasnit interindividuálne rozdiely v reakciách na zátaž a tiež voZbách copingových stratégií. Zudia sa líšia tým, aký význam situácii pripisujú, ako rozdielne vnímajú vlastné schopnosti situáciu zvládnut a kontrolovat ju, či už ide o situáciu, ktorú aktuálne prežívajú, alebo len očakávajú.

PodZa B. Torestata človek situáciu hodnotí v dvoch fázach:

* + - * + primárna fáza hodnotenia – človek hodnotí, či je situácia normálna, nenáročná, alebo naopak náročná, ohrozujúca, významná alebo nevýznamná,
        + sekundárna fáza hodnotenia - človek hodnotí, odhaduje vlastné možnosti, reakcie a očakávané dôsledky konania.

Podstatou procesu hodnotenia situácie nie je situácia sama o sebe, ale interpretácia podmienok situácie, pričom táto intepretácia je ovplyvnovaná rôznymi faktormi, napr. kognitívnymi schopnostami, vlastnými skúsenostami, osobnostnými vlastnostami, životnou históriou a mnohými áalšími.

* + 1. COPINGOVÉ STRATÉGIE

Copingové stratégie možno chápat ako zvládacie vzorce, vzorce správania, ktoré jednotlivec použije na zvládnutie záÍažovej situácie. Ako uvádza J. Kšivohlavý (1994), termín „stratégia“ má svoj pôvod v gréčtine, kde stratos znamená armádu a agein viest. Pôvodne teda tento pojem vyjadroval umenie vedenia armády v boji proti nepriateZom. V širšom význame chápe Kšivohlavý stratégiu ako „starostlivo vypracovaný plán, postup, program na dosiahnutie určitého vytýčeného ciela“ (s. 44).

M. Bratská (1992) stratégiou chápe všeobecný súhrn rozhodujúcich zámerov a činností, ktoré človek používa na dosiahnutie konečného cieZa. VoZba stratégie vychádza z hodnotenia situácie (primárneho, sekundárneho), preto je ovlyvnená vnútornými –dispozičnými i situačnými faktormi.

Prvé, najvšeobecnejšie klasifikácie uvádzali rozdelenie stratégií na stratégie priblíženia a vyhnutia sa stresoru, resp. delili stratégie z hZadiska ich výsledku na adaptívne a maladaptívne (Tobin, 1989). K najstarším, ale stále užívaným, patria klasifikácie, deliace stratégie copingu na stratégie útoku a obrany, ktoré sa zvyčajne delia áalej na stratégie aktívne a pasívne v rámci oboch kategórií. S takým delením sa stretneme napr. u J.Kšivohlavého (1989), ktorý naviac uvádza, že rozhodnutie – voZba stratégie závisí najmä od zhodnotenia situácie vzhZadom na možnost alebo nemožnost jej zmeny. PodZa tohto autora existujú dve správne rozhodnutia: prijat čo je nezmeniteZné a nájst v tejto situácii zmysel (v chápaní V.

E. Frankla) a bojovat s tým, čo sa zmenit dá, a dve neprávne rozhodnutia: bojovat, keá je situácia beznádejná a prijat, pokorne akceptovat situáciu, kde napriek zdaniu existuje nádej na pozitívnu zmenu. Pri voZbe stratégie berie jednotlivec do úvahy tri oblasti, funkcie stratégií zvládania, a to oblast kognitívnu (myšlienkové riešenie či vyrovnávanie sa so situáciou, zvažovanie následkov stratégie), oblast emocionálnu (snaha modifikovat afektívny stav, zvažovanie hodnoty odstránenie či redukcie negatívnych emócií) a oblast vôZovú (nastupuje po rozhodnutí, premieta sa v správaní, ovládaní toho, s čím bojujeme, i sebaovládaní).

NáhZady súčasných autorov sa usilujú vydefinovat copingové stratégie nižšieho a vyššieho rádu, stratégie primárne a sekundárne, pričom napriek nejednotnosti klasifikácie môžeme hovorit o dvoch základných kategóriách stratégií:

* Stratégie zamerané na aktívne zvládnutie problému, teda stratégie zamerané na cieS, ktorých podstatou je snaha zmenit, či ovládnut situačné faktory,
* Stratégie zamerané na proces, ktorých podstatou je snaha zvládnut a regulovat emócie, ktoré sa objavujú vplyvom zátažovej situácie.

Do takto definovaných kategórií copingu je možné zaradit mnohé z vytvorených klasifikácií copingových stratégií, vrátane klasickej klasifikácie

R. S. Lazarusa a S. Folkmanovej, ale aj R. H. Moosa a A. G. Billingsa, i F. B. Tylera (podZa: Pargament 1990), ktorí rozlišujú dve základné stratégie copingu:

* Coping zameraný na jadro problému, teda zmenu vonkajších, situačných podmienok (inštrumentálny alebo na jadro orientovaný coping), pri ktorom jednotlivec hZadá spôsoby ako zmenit situáciu, alebo aspon zmení vnímanie danej situácie, čo ju robí menej zátažovou

– teda prehodnocuje význam problému pre seba samého.

* Coping zameraný na reguláciu emócií, pocitov prežívaných v situácii zátaže (emocionálne orientovaný coping), pri ktorom ide jednotlivcovi o zmiernenie prežívaných emócií, ich zmenu k pozitívnemu bez zmeny samotnej situácie, či pohZadu na túto.

Iní autori definovali špecifickejšie stratégie copingu, chápajúc ich ako rôzne formy osobnej a situačnej kontroly, rôzne činnosti, ktoré pomáhajú riešit daný problém, racionálne uvažovanie, hZadanie pomoci, pozitívne myslenie, únik, sebaobvinovanie alebo porovnávanie seba s ostatnými z hZadiska úspechu riešenia a pod. Ako príklad môžeme uviest tieto klasifikácie:

J. H. Amirkham (1990) pomocou faktorovej analýzy vydefinoval tri faktory, ktoré zodpovedajú trom bazálnym copingovým stratégiám, ktoré Zudia najčastejšie používajú v zátažových situáciách:

* Inštrumentálna stratégia zameraná na aktívne riešenie problému.
* Stratégia vyhZadávania sociálnej opory, Zudského kontaktu.
* Stratégia vyhýbania, fyzického či psychologického.

R.H.Moos a A.G.Billings (1981) rozlíšili tieto tri stratégie:

* Zvládanie zamerané na hodnotenie (logická analýza, kognitívna redefinícia, kognitívne zhrnutie).
* Zvládanie zamerané na problém (hZadanie informácií alebo rady, akcia smerujúca k riešeniu problému, vyvinutie alterantívnych odmien).
* Zvládanie zamerané na emócie (regulácia citov, akceptácia rezignácie, emocionálny výbuch).

K. I. Pargament et al. (1990) vymedzili tri religiózne stratégie copingu. Tieto stratégie sa líšia v dvoch dimenziách, v ktorých sa odráža vztah jednotlivca k Bohu: v odlišnom chápaní zodpovednosti za riešenie problému a v odlišnej miere aktivity v procese riešenia problému:

* Sebariadiaci štýl. Zodpovednost za riešenie problému (zvládnutie situácie) má jednotlivec sám, riešenie problému je záležitostou jeho zodpovednosti. Človek konfrontovaný s touto zodpovednostou zaujíma aktívny postoj k riešeniu problému. Boh nie je priamo zahrnutý do procesu riešenia, ale je chápaný ako ten, kto dáva človeku slobodu a prostriedky na riadenie vlastného života. „Boh ma postavil na túto zem a dal mi schopnosti a silu, aby som si svoje problémy vyriešil sám“ (Pargament, 1988, s. 91). Pri uplatnovaní tohto štýlu jednotlivec viac spolieha na osobné ako na náboženské zdroje.
* Podriaáujúci sa štýl. Tento štýl je priamym opakom sebariadiaceho štýlu. Zodpovednost za riešenie problému je ponechaná výlučne na Boha. Boh je zdrojom riešenia, jednotlivec sa nezapája aktívne do procesu riešenia, ale naopak, pasívne čaká na riešenie, ktoré mu zjaví Boh. „Nechám Boha, aby rozhodol a počkám na Jeho znamenie, ktoré mi ukáže čo mám robit“ (Pargament, 1988, s. 92). Tento štýl uplatnujú viac veriaci, ktorí sú viazaní na tradičné štruktúry a dogmy a vieru, že Boh odpovie na osobné potreby človeka.
* Spolupracujúci štýl. Zodpovednost za proces riešenia problémov nesie jednotlivec i Boh, ani jeden z nich nie je pasívnym účastníkom procesu riešenia, naopak, obaja sú v role aktívnych spolupracovníkov pri riešení problémovej situácie. „Boh je môj partner, pracuje so mnou a dáva mi silu“. Spolupracujúci štýl sa podZa Pargamenta objavuje v židovskej a krestanskej náboženskej tradícii. Je spojený s komplikovanejšou religiozitou, pri ktorej sa jednotlivec pri napZnaní osobných potrieb menej spolieha na Boha a viac na praktiky, ktoré mu umožnujú a udržiavajú osobný vztah s Bohom.

Coping je proces orientovaný na zvládanie zátažovej situácie a ako taký je považovaný za pozitívnu, žiadúcu reakciu na zátaž. Existujú však i negatívne reakcie na zátažové situácie, ktoré človek môže volit v zátaži, ktoré ale skôr neprispievajú ku skutočnému riešeniu zátažovej situácie. Tieto riešenia majú viac charakter inštinktívnej reakcie typu útoku alebo úteku. Zaraáujeme k nim:

1. Agresívne reakcie (útok). Agresívne reakcie môžu byt extrapunitívne (agresia zameraná navonok, proti pôvodcovi zátažovej situácie). Táto reakcia je sprevádzaná hnevom, zlostou, nenávistou. Formy jej prejavu

môžu byt rôzne: priama agresia (fyzický, útok, napadnutie), verbálna agresia (nadávanie, ohováranie) presunutá agresia (kopnutie do dverí). Agresívne reakcie slúžia k odreagovaniu vnútorného napätia, ich účelom je vyvolat u druhých pocity úzkosti, rezignovanie, ústup, alebo vyprovokovat odvetu. Agresia môže byt zameraná dovnútra, proti sebe samému, nazýva sa intrapunitívna. Jej prejavom je nadávanie sebe, výčitky až suicídium.

1. Regresívne reakcie (obrana). Ich prejavom je správanie na nižšej, primitívnejšej úrovni – napr. plač, bezmocný krik, prejavy bezradnosti, zdôraznovanie úspechov v mladosti a pod. Takéto reakcie nachádzame už u malých detí – napr. regresné správanie po narodení mladšieho súrodenca, ktorého cieZom je získat lásku a pozornost rodičov. Regresívne reakcie vzbudzujú u Zudí alebo Zútost, alebo opovrhnutie a agresiu.
2. Únikové reakcie (obrana). Snahou je uniknút, vyhnút sa nejakým spôsobom zátažovej situácii, znamenajú únik od jej riešenia. Môže íst o únik do denného snenia, k alkoholu, drogám, chorobe. Sú sprevádzané prežívaním úzkosti, nepokoja, strachu.
3. Depresívne reakcie (obrana). Prejavom depresívnej reakcie (pričom nejde ešte o ochorenie – depresiu) sú stereotypné prejavy v správaní, t.j. opakovanie určitého pohybu, reakcie bez zmyslu a účelu. Sú sprevádzané apatiou a rezignáciou, znamenajú opät vyhýbanie sa riešeniu problémovej situácie. Vyvolávajú v okolí reakcie úzkosti a bezradnosti.

Reagovat primerane v zátažovej situácii (umenie zvládnut zátaž) sa môže jednotlivec do istej miery aj naučit. K lepšiemu zvládaniu mu poslúžia iste aj teoretické vedomosti, ale predovšetkým úprava vlastného režimu života, ako je úprava stravy, režimu práce a oddychu, zaradenie športu – fyzických aktivít, jasné stanovenie prirorít, úprava medziZudských vztahov a tiež prípade účast v tréningových programoch orientovaných na zvládanie zátaže, vrátane osvojenia si relaxačných cvičení.

## ZÁKLADNÉ DRUHY ZÁTAŽOVÝCH SITUÁCIÍ

K základným zátažovým situáciám zaraáujeme tieto situácie: frustrácia, deprivácia, stres a konflikt.

* + 1. FRUSTRÁCIA

Frustráciou rozumieme situáciu, kedy sa na ceste k cieSu objaví viac ši menej neprekonateSná prekážka, ktorá zmarí možnosÍ jeho dosiahnutia.

M.Bratská definuje frustrujúcu situáciu ako „systém vztahov osobnosti s prostredím za určitých špecifických podmienok, v ktorých človek nemôže pokračovat pôvodným spôsobom v začatej činnosti a dospiet tak v plánovanom čase, alebo vôbec k stanovenému cieZu” (2001, s.86).

Prekážka znamená zmarenie zacielenej činnosti, zámeru, alebo očakávania nejakého výsledku. Prekážkami môžu byt faktory fyzikálne (hluk, klimatické podmienky), alebo faktory sociálneho prostredia (zlé vztahy, atmosféra v skupine, konflikty medzi členmi, ktoré bránia v dosahovaní cieZa). Všeobecne prekážky na ceste k cieZu rozdeZujeme na:

l. Externé, nachádzajúce sa mimo jednotlivca, a tie sú pasívne (zatvorená reštaurácia) alebo aktívne (zákaz vstupu do reštaurácie, uzatvorená spoločnost, vstupu bráni ochranka).

* 1. Interné, nachádzajúce sa v psychike jednotlivca, a tie sú pasívne (nedostatočná schopnost, intelekt) alebo aktívne (vnútorný rozpor, konflikt).

Väčšina frustrácií človeka sa spája so špecifikami Zudskej spoločnosti – zabránenie vedúcim v platovom postupe, neúspechy v práci, zablokovanie potreby prestíže a pod.

Objavenie sa prekážky zabráni človeku pokračovat v začatej činnosti, akcii a za týchto okolností vzniká psychický stav, ktorý je taktiež označovaný pojmom frustrácia. Je sprevádzaný viacerými príznakmi v oblasti telesnej aj psychickej. Pre zvládnutie situácie frustrácie používajú jednotlivci najrozličnejšie (z vyššie uvedených) stratégií, ktoré tu možno konkretizovat ako:

* + - pasívna rezistencia (pasívny odpor, je to úniková reakcia, jednotlivec sa zdanlivo stiahne, zmieri, ale vnútri je nespokojný, hZadá niekedy nefér riešenie),
    - prekonanie prekážky (aktívny prístup, riešenie problému),
    - obídenie prekážky (aktívny prístup),
    - voZba náhradného cieZa (aktívny prístup),
    - stiahnutie sa zo situácie (fyzicky, vo fantázii, môže byt aktívny aj pasívny prístup) (Bratská, 2001).

Konkrétna reakcia na situáciu frustrácie závisí tak od situačných ako aj osobnostných faktorov. V súvislosti s osobnostnými faktormi tu hovoríme o frustrašnej tolerancii jednotlivca, ktorá sa chápe ako schopnost zvládat zátaž bez vážnejších porúch a neprimeraných reakcií (Plevová, 2000). Frustračná tolerancia je interindividuálne odlišná, pričom aj u jedného človeka sa môže menit – napr. dlhodobá choroba, vyčerpanie, ale aj nedostatok životných skúseností prah frustračnej tolerancie znižujú.

* + 1. DEPRIVÁCIA

Deprivácia je psychický stav, ktorý vzniká v situácii dlhodobého neuspokojovania potrieb šloveka. Zásadný rozdiel oproti všetkým ostatným zátažovým situáciám je v dlhodobosti pôsobenia nepriaznivých vplyvov, situácie, ktorá neposkytuje jednotlivcovi adekvátne podmienky pre zdravý duševný vývin.

Stav deprivácie vzniká v tzv. deprivačnej situácii, teda v prostredí, ktoré je nedostatočne podnetné – neposkytuje dostatok podnetov, a to:

* + - * pre zmysly človeka, v tom prípade hovoríme o senzorickej deprivácii. K vzniku tohto stavu dochádza jednak u jednotlivcov, ktorí žijú v doslova nepodnetnom prostredí, ale tiež u slepých, hluchých, prípadne v situácii, kedy je človek vystavený dlhodobo monotónnemu prostrediu (vodiči kamiónov, dlhodobá práca na páse a pod.),
      * pre psychiku a jej rozvoj, kedy hovoríme o psychickej, resp. citovej deprivácii. Tento stav vzniká v prostredí, ktoré nedostatočne uspokojuje psychické potreby človeka. K psychickej deprivácii dochádza najčastejšie vplyvom extrémnej izolácie človeka od Zudskej spoločnosti, ústavnej výchovy, náhlej separácie od matky v útlom veku, nevhodných rodinných podmienok (neúplná rodina, nevzdelanost, neschopnost rodičov uspokojovat citové potreby dietata z rozličných príčin).

Následkom stavu deprivácie prežíva človek mnoho rozličných tažkostí - poruchy citového prežívania a citových vztahov, narušené správanie, neschopnost nadväzovat uspokojivé blízke vztahy, neschopnost plne sa zapojit do pracovného procesu, podat výkon a pod. Z.Matejček (1987) opísal tiež stav, ktorý nazval subdeprivácia. Tento psychický stav vzniká ako následok nie veZmi výrazných deprivačných situácií, prejavuje sa množstvom málo špecifických príznakov, ako je napr. mierna nadváha, vyššia chorobnost, slabší prospech, zvýšená dráždivost či poruchy v sociálnom prispôsobení (deti sú príliš agresívne alebo naopak príliš utiahnutné v kontakte s rovesníkmi). Príčinou vzniku stavu subdeprivácie je najmä nevyhovujúce rodinné prostredie, ktoré detom neposkytuje primerané podmienky v oblasti citového a sociálneho vývinu, pričom ale veZmi často ide o rodiny, ktoré sú zdanlivo (pri pohZade zvonka) funkčné.

* + 1. STRES

Termín stres vznikol z latinského slova „stringo, stringere, strinzi, strinctum“, čo znamená „utahovat, stahovat – ako slučku okolo krku“. V prenesenom význame znamená „byt v strese“ byt vystavený rozličným tlakom a preto byt v tiesni (Kšivohlavý, 1994).

Stres býva definovaný rozlične, napr. ako:

* + - * výsledok interakcie medzi určitou silou pôsobiacou na človeka a schopnostou organizmu odolat tomuto tlaku (H.Selye),
      * zmena v organizme, ktorá v stave ohrozenia môže vyvolat vysoký stupen napätia, rozvrátit zabehané schémy každodenného spôsobu jednania, oslabit mentálnu výkonnost a vyvolat nepríjemné subjektívne stavy afektívneho vyčerpania (I.L.Janis),
      * „vnútorný stav človeka, ktorý je buá priamo niečím ohrozovaný alebo takéto ohrozenie očakáva a pritom sa domnieva, že jeho obrana proti nepriaznivým vplyvom nie je dost silná“ (Kšivohlavý, 1994, s.10).

Pod stresom pritom podZa J.Kšivohlavého (1994) môžeme rozumiet:

* + - * celú tažkú situáciu,
      * podmienku, okolnost, nepriaznivý faktor (stresor),
      * odpoveá organizmu na stresujúce činitele (stav organizmu).

Niekedy sa v literatúre termín stres používa ako nadradený pojem všetkým ostatným zátažovým situáciám, inokedy je synonymom pojmu frustrácia (Petrová, 1995). Považujeme za potrebné tieto pojmy odlíšit – stres je jedným z druhov zátažových situácií.

Stres ako stav organizmu sprevádzajú viaceré (vyššie uvedené) telesné a psychické tažkosti, stres vedie aj k narušeniu medziZudských vztahov, poklesu výkonnosti, vysokej únave človeka. Zaujímavé však je, že mierny stres vedie spočiatku k zvýšeniu výkonnosti. Stres vyvolávajú všetky náročné životné situácie, ktoré sú v živote človeka mimoriadne, ale tiež situácie, ktoré v podstate nie sú až tak náročné, sú mierne zatažujúce, ale dlhotrvajúce, situácie ktoré nie sú stresujúce svojou intenzitou, ale dZžkou trvania. VzhZadom na intenzitu stresovej situácie rozlišujeme dva typy stresu:

* + - * Hyperstres je stres prekračujúci hranice adaptability, schopnosti vyrovnat sa so stresom.
* Hypostres je stres, ktorý ešte nedosiahol hranice nezvládnuteZnosti, ale dlhodobým pôsobením môže viest k tomu, že už tieto hranice prekročí.

Stresové situácie nemusia byt nevyhnutne nepríjemné, negatívne, stresujúco pôsobia i mnohé príjemné udalosti v živote človeka. PodZa kvality stresovej situácie rozlišujeme:

* Distres je negatívna situácia, nepriaznivá (úmrtie, rozvod, tažká skúška).
* Eustres je kladná, ale náročná situácia (svadba).

Prvý autor, ktorý sa zaoberal teóriou stresu bol H.Selye. Reakciu človeka na stresovú situáciu chápal ako reakciu adaptácie, prispôsobenia sa a nazval ju všeobecný adaptašný syndróm. Táto reakcia prebieha v organizme v troch štádiách:

1. Štádium alarmu – organizmus je v stave zvýšenej pohotovosti.
2. Štádium rezistencie (odolnosti) – pri trvaní stresujúcej situácie sa fyziologické reakcie zdanlivo vrátia do normálu, ale vyčerpáva sa zásoba energie.
3. Štádium vyšerpania (exhauscie) – pokles odolnosti organizmu, vyčerpanie obranných síl a zlyhanie adaptácie, zrútenie.

Stresových situácií v živote človeka je mnoho. Patria k nim mimoriadne krízové udalosti a situácie tak negatívne ako aj pozitívne. Americkí lekári T.H.Holmes a R.H.Rahe usporiadali životné udalosti do poradia podZa toho, akú mieru adaptácie si vyžadujú na to, aby sa človek s nimi vysporiadal. Na prvé miesta svojho rebríčku zaradili: smrt životného partnera, rozvod, oddelené manželstvo, uväznenie, smrt blízkeho člena rodiny, vlastné zranenie alebo choroba, svadba a prepustenie s práce atá.

Stresovými situáciami sú ale aj menej mimoriadne udalosti, s ktorými sa stretávame bežne v živote, napr.:

* + časový stres (plnenie terminovaných úloh),
  + stres z nadmerného množstva úloh (neistota, či ich zvládnem),
  + stres z nadmernej rozmanitosti úloh,
  + stres z chaotickej organizácie práce,
  + stres v dôsledku nezmyselnej, nudnej činnosti,
  + stres z narušených medziZudských vztahov (v rodine, na pracovisku a pod.) a iné.

Spôsob vyrovnávania sa so stresom ovplyvnuje všeobecne odolnost, tolerancia jednotlivca na zátaž a samozrejme, s ohZadom na svoje osobnostné vlastnosti, subjektívne vnímanie významu situácie a áalšie situačné okolnosti môže človek volit najrôznejšie spôsoby reakcie na stres. Zvládanie stresu (a ostatných zátažových situácií) je osobitne dôležité v náročných profesiách, ku ktorým zaraáujeme nielen prácu lekára, pilota, manažéra, ale tiež učiteZa. Niektorí autori, napr. Ch.Kyriacou (1996), používajú priamo pojem „učiteZský stres“. Zdroje zátaže vidia v prežívaní bezmocnosti, strate zmysluplnosti vlastnej práce, prežívaní tlaku na podávanie stabilne vysokých výkonov, neprimeraných pracovných podmienkach, nedostatku času na kvalitnú prácu, vysokom počte problémových žiakov v triedach, narušenej kooperácii v kolegiálnych vztahoch apod. J.Prncha (1997) zistil, že zdrojom stresu u českých učiteZov je najmä nedostatok času na zvládnutie množstva predpísaného učiva, množstvo mimoškolských povinností a stále agresívnejšie správanie sa žiakov. S. Kariková (2000) považuje odolnost voči stresu za tak významný predpoklad úspešnej práce učiteZa, že navrhuje zistovanie odolnosti voči zátaži, resp. preferovaných stratégií jej zvládania, pri výbere adeptov učiteZstva.

* + 1. KONFLIKT

Všeobecne je konflikt definovaný ako stretnutie protichodných názorov, postojov, želaní, motívov.

PodZa L.W.Rueho a L.L.Byarsa vzniká situácia konfliktu vždy, keá

„jednotlivec alebo skupina cíti, že je frustrovaná v uspokojovaní svojich potrieb, dosahovaní svojich cieSov, teda vždy, keá na ceste k žiadúcemu cieSu stojí nejaká prekážka, bariéra“ (1990, s.138). Táto bariéra môže byt vnútri jednotlivca samotného, alebo sa môže nachádzat v jeho externom prostredí, stelesnená názormi, želaniami, cieZmi iného jednotlivca, či skupiny, ktoré sú protichodné jeho vlastným.

Boj motívov, ktorý sa odohráva vnútri človeka, nazývame konfliktom intrapsychickým, vnútorným. Ide o situáciu, kedy sa človek rozhoduje medzi dvomi silami, motívmi, ktoré sú približne rovnakej intenzity, rovnakej významnosti, ale musí si zvolit len jeden z nich. Kurt Lewin je autorom veZmi známej klasifikácie intrapsychických konfliktov, ktorá rozlišuje nasledovné typy intrapsychických konfliktov:

* + - * konflikt, boj dvoch pozitívnych motívov (človek si želá dosiahnut oba ciele, uspokojit obe potreby, ale má možnost uspokojenia len jednej z nich), nazývaný priblíženie – priblíženie,
* boj dvoch negatívnych motívov, cieZov (človek je nútený vybrat si menšie zlo), nazývaný vyhnutie – vyhnutie,
* konflikt vyplývajúci z faktu, že želanie človeka, jeho cieZ obsahuje v sebe pozitívne i negatívne charakteristiky a je pre jednotlivca súčasne prítažlivý i odpudivý. Tento konflikt je nazývaný priblíženie – vyhnutie,
* konflikt, vyplývajúci z toho, že človek sa rozhoduje medzi dvomi cieZmi, motívmi, z ktorých každý má odpudivé i prítažlivé stránky, nazývaný dvojnásobné priblíženie – vyhnutie.

Vnútropsychické konflikty sú bežnou súčastou života človeka, väčšinou ide o dôsledok neuspokojenia potreby, nedosiahnutia cieZa, ich príčinou môže byt taktiež konflikt vnútri roly, alebo konflikt medzi rolami, o ktorých sme hovorili v kapitole 4.4.3.2. Konflikty vedú k prežívaniu vnútorného napätia, nepohody, nespokojnosti, ktorá trvá až do ich vyriešenia. Pretože narúšajú psychickú rovnováhu a pútajú na seba pozornost jednotlivca, ovplyvnujú samozrejme nielen jeho prežívanie, ale i správanie a takto môžu nepriaznivo ovplyvnovat i jeho pracovný výkon, medziZudské vztahy. Intrapsychické konflikty môžu byt dôsledkom neuspokojených, blokovaných potrieb, cieZov, ktoré sa týkajú ako pracovného, tak i mimopracovného prostredia.

Druhú skupinu konfliktov tvoria konflikty, ktoré vznikajú v dôsledku vonkajších bariér na ceste k cieZu jednotlivca alebo skupiny. Nazývame ich interpersonálne, teda medziZudské konflikty, ktoré sú na tomto mieste predmetom nášho záujmu.

* + - 1. Vymedzenie interpersonálneho konfliktu

Interpersonálny konflikt je stretnutie dvoch protichodných názorov, cieZov, želaní, hodnôt, postojov, motívov dvoch alebo viacerých rozličných Zudí, jednotlivca a skupiny, alebo dvoch skupín.

Pretože v každej situácii, kedy sa stretnú dvaja alebo viacerí Zudia sa zákonite objavia rozličné názory, protichodné ciele alebo predstavy ako týchto cieZov dosiahnut, v podstate nie je možné zariadit si život bez konfliktov. Človek sa nevyhnutne dostáva do konfliktných situácií, avšak konflikty sa od seba výrazne líšia svojou intenzitou, dZžkou trvania, priebehom, spôsobom riešenia a tiež svojimi zdrojmi, príčinami, na základe ktorých vznikajú. Ako hovorí S.Tyson „konflikt je funkciou dôležitosti dosahovaných výsledkov a dôležitosti pocitov Sudí s odlišnými názormi. V skutošnosti je jedným z hlavných aspektov konfliktu v skupine miera obáv, ktorá je vnímaná skupinou ako takou“ (1997, s.58).

Pojem konflikt má pre mnohých Zudí veZmi negatívny emocionálny náboj. Uvedomujú si, že prežívanie človeka v konflikte nemá mnoho pozitívnych prejavov. V situácii aktívneho konfliktu (hádky, sporu) prežívame také emócie ako je strach, zlost, zúrivost, pocity beznádeje, zúfalstva, bezmocnosti, sprevádzané vnútorným napätím, podráždením, nervozitou. Cítime tiež fyziologické zmeny, ktoré sa prejavujú v našom organizme – zvyšuje sa krvný tlak, zrýchZuje sa dýchanie, cítime bolesti žalúdka, hlavy, trasú sa nám ruky, potíme sa, červenieme, či bledneme. Len máloktorý človek prežíva počas konfliktu pozitívne emócie, radost, či škodoradost sa objavuje ak odchádzame z konfliktu ako vítazi, ale ako si ukážeme neskôr, ani toto nadšenie nemáva dlhé trvanie. Za pozitívnu emóciu môžeme pokladat i pocit vnútorného uvoZnenia, ktoré sa niekedy dostaví na začiatku manifestácie konfliktu, najmä ak je konflikt vyústením dlhotrvajúceho napätia a sZubným začiatkom vyriešenia už neznesiteZnej situácie.

Vedomie existencie negatívnych aspektov prežívania a nepríjemných fyziologických pochodov sprevádzajúcich konflikt, môže byt jednou z prvých bariér, ktorá stažuje konštruktívne riešenie konfliktu. Toto vedomie vedie k negatívnemu nastaveniu na situácie konfliktu a do značnej miery blokuje jeho možné konštruktívne riešenie. Konflikt predstavuje zátažovú situáciu, ktorá veZmi silne pôsobí na emočné prežívanie jednotlivca. Čím je dôležitejšie presadit sa v konflikte, tým viac sa jednotlivec emocionálne do konfliktu zapája a tým viac sa zvyšuje pravdepodobnost, že bude situáciu prežívat ako ohrozujúcu. Silný pocit ohrozenia vedie k aktivizácii hlboko uložených inštinktívnych mechanizmov, ktoré sú súčastou našej genetickej výbavy a ktorých vonkajšou podobou je reakcia typu útok alebo útek. Práve situácia konfliktu býva typická tým, že človek automatiky siahne do kapacít tejto svojej výbavy a reaguje tak, ako keby jeho racio, rozum, všetko čo sa naučil, všetky naučené zásady, konštruktívne, asertívne spôsoby reagovania, boli zabudnuté. Čím silnejšie je jednotlivec emočne zapojený v konflikte, čím dôležitejší je pre neho výsledok, čím významnejšou pre neho je súperiaca strana, tým väčšia je šanca, že jeho správanie nebude racionálne, ale silne emočne podfarbené a prejaví sa alebo typom útoku, teda agresívnym správaním všetkým typov, alebo typom úteku, teda ústupčivým, plačlivým, podrobujúcim sa správaním. Ani jeden z týchto spôsobov nevedie k riešeniu konfliktu, ktoré je výhodné pre obe strany, vedie vždy len k tomu, že jeden vyhrá a druhý prehrá.

Napriek všeobecne prijímanému názoru, že konflikt je negatívnym prejavom medziZudských vztahov, môžeme nájst mnoho jeho pozitívnych aspektov a dôsledkov. L.W.Rue a L.L.Byars (1990, s.138) uvádzajú tieto pozitívne dôsledky konfliktu:

* + - * + konflikt vedie k zmene, ktorá môže byt veZmi pozitívna, ak sa starostlivo pracuje na hZadaní jeho príčin a konštruktívnom riešení,
        + konflikt aktivizuje Zudí, pomáha eliminovat monotónnost, nudu, má mobilizačné účinky,
        + konflikt je jedným z prostriedkov komunikácie, pomenovanie konfliktu, jeho identifikácia pomáha otvorit nové a efektívnejšie komunikačné kanály,
        + konflikt pomáha k prejaveniu skrytých emócií, ktoré dovtedy negatívne (skryto) ovplyvnovali prežívanie jednotlivcov i vzájomné vztahy,
        + konflikt má výchovný aspekt, spočívajúci v tom, že účastníci konfliktu sa naučia mnohému nielen o sebe, ale i o druhých Zuáoch,
        + výsledkom konfliktu môže byt zdravšia a efektívnejšia atmosféra.

Podobne M.Šulek uvádza, že spor konštruktívne vedený (aj keá vyústi do konštruktívnej hádky) má očistný charakter, prinajmenšom núti zainteresovaných presne formulovat problémy. PochopiteZne, túto funkciu má konflikt len vtedy, ak sa zúčastnení držia v hádke línie problému a neodbočujú do roviny hodnotenia, znevažovania, deštriktívneho útoku na osobnost náprotivnej strany (Šulek, 1998).

* + - 1. Zdroje interpersonálnych konfliktov

Zdroje, príčiny interpersonálnych konfliktov súvisia i s typmi konfliktov, ktoré sa vyskytujú v medziZudských vztahoch. Za každým z týchto konfliktov stoja odlišné zdroje. V zásade môžeme vymedzit tri základné druhy príčin, zdrojov medziZudských konfliktov:

príčiny osobnostné, príčiny štrukturálne a príčiny komunikačné.

1. Osobnostné zdroje konfliktov

Do prvej skupiny konfliktov, vzhZadom na ich zdroje, zaraáujeme konflikty, ktoré sú vyprovokované a udržiavané v dôsledku nežiadúcich osobnostných vlastností jednotlivcov. V populácii Zudí existuje určité percento osôb, ktorých vlastnosti významne komplikujú ich vztahy s okolím. Nazývajú sa konfliktogénnymi osobnostami, prejavujú sa napr. neustálym bezdôvodným stažovaním sa, neadekvátnymi prejavmi násilia, agresie, neznášanlivostou k všetkému a všetkým, nedodržiavaním pravidiel slušnosti a zákonnosti,

neoprávneným podozrievaním iných, neodkloniteZnou lenivostou, nezodpovednostou a pod. Do tejto skupiny môžeme tiež zaradit náboženských a politických agitátorov, moralistov, obtažujúcich ostatných, osoby parazitujúce na práci druhých.

Úspešné riešenie konfliktov vyplývajúcich z týchto zdrojov je veZmi tažké. Zvyčajne vedieme s danou osobou rozhovory, usilujeme sa o jej usmernenie, veZmi často neostáva iné, ako sa s dotyčnou osobou rozíst (nekontaktovat, prepustit zo zamestnania).

1. Štrukturálne zdroje konfliktov

Konflikty, ktoré zaraáujeme do druhej skupiny konfliktov, vzhZadom na ich príčiny, nesúvisia s vlastnostami, povahou zúčastnených osôb, ale vyplývajú zo štruktúry, usporiadania skupín a celej organizácie. Každá skupina Zudí má svoju vlastnú štruktúru, ktorá je tvorená postavením, rolami, vztahmi jej členov. Štruktúra organizácie je analogicky tvorená postavením, rolami a vztahmi jej jednotlivých častí, oddelení, úsekov, útvarov. Ak medzi prvkami štruktúry skupiny (členmi, ich postavením, rolami, vztahmi) či organizácie existujú nezhody, nevyjasnené alebo nerovnako ponímané faktory, vytvára sa priestor pre vznik mnohých konfliktných situácií. Konkrétne to znamená, že členovia skupiny či organizácie majú odlišné predstavy o cieZoch, normách, vzájomných povinnostiach a právach, majú nezhodné očakávania na sociálne roly, sú podZa vlastnej mienky nespravodlivo hodnotení, neadekvátne riadení a pod. Tieto zdroje sa môžu objavit v akejkoZvek sociálnej skupine – rodine, školskej triede, škole, pracovnej skupine ai.

1. Komunikašné zdroje konfliktov

Komunikačné zdroje stoja v pozadí mnohých medziZudských konfliktov, či už dyadických (medzi dvomi osobami), jednotlivcom a skupinou, či dvomi skupinami. ČitateZa odkazujeme na kapitolu o sociálnej percepcii a sociálnej komunikácii, kde nájde odkazy na komunikačné problémy, bariéry, tažkosti, ktoré vyplývajú zo zložitosti sociálnej komunikácie a sú často príčinou konfliktov medzi Zuámi. Pripomenieme, že sa jedná o problém spojený s prenosom informácie a jej postupnou zmenou a stratou v dôsledku percepčnej aktivity účastníkov, problémy spojené s nedobrým počúvaním, komunikáciou v rôznych rovinách, ktoré nie sú vo vzájomnom súlade a áalšie.

Ku komunikačným zdrojom zaraáujeme tiež nedostatok informácií, alebo skreslené informácie na strane príjemcov v dôsledku nejasných, nepresných inštrukcií, používaní nevhodných foriem odovzdávania informácií, následkom čoho vznikajú mnohé nedorozumenia. Problém sa môže týkat i jazyka – slovnej

formy prenosu informácií, kedy vysielateZ používa slovník nezrozumiteZný pre príjemcu.

Hoci sa to zdá málo pravdepodobné, práve komunikačné zdroje stoja najčastejšie v pozadí konfliktov, ale očiam mnohých ostávajú tieto príčiny skryté. Väčšina Zudí je toho názoru, že najčastejšie vznikajú konflikty ako dôsledok nežiadúcich osobnostných vlastností druhých Zudí (nie vlastných!). Tento pohZad na príčiny konfliktov je vo verejnosti všeobecne prijímaný a jeho dôsledkom je postoj mnohých, najmä jednotlivcov v nadriadenej pozícií, ktorí, ak príčinu konfliktu vidia v neschopnosti, lenivosti, predráždenosti či intolerantnosti podriadených, kolegu (ale aj nadriadeného), majú veZmi obmedzené možnosti riešenia konfliktu. Ak totiž vidia príčinu konfliktu v tom druhom, jeho riešenie v spočíva alebo v zmene osobnostných vlastností, alebo v odstránení tejto sporiacej sa osoby. Skúste si sami predstavit čo sa deje, keá vás niekto označí za príčinu sporu a pritom vám pošle výzvu „Zmen sa!“ Zmeníte sa? Odhliadnuc od toho, že ak aj sa chceme zmenit, nejde to zo dna na den a bez odbornej pomoci ani závažnú osobnostnú zmenu nedokážeme vždy dosiahnut, takáto výzva a prístup k riešeniu konfliktov vyvoláva obrannú reakciu typu „Ja sa mám zmenit? Ty sa zmen, potom bude všetko v poriadku!“ A následok: dve osoby, skupiny sa vzájomne častujú stále tvrdšími obvineniami a výzvami k zmene, konflikt nadobúda podobu špirály, sýtenej silným emočným nábojom, na vrchole ktorej nie je riešenie prijateZné pre obe strany, len výhra jedného, prehra druhého, prípadne (a to veZmi často) prehra oboch, t.j. žiadne riešenie. Napriek tomu, že tento postoj vedie často k nie dobrému vyriešeniu konfliktu, takéto nazeranie je pre mnohých Zahšie, jednoduchšie. Ak za konflikt môže ten druhý, zodpovednost za riešenie je na nom, v inom prípade musíme byt zodpovední obaja. A to nie je tak Zahké.

Ak uveríme, že príčinou konfliktu bývajú osobnostné vlastnosti len v minimálnom počte prípadov a že ich príčinou sú iné zdroje, urobíme druhý krok k tomu, aby sme mohli pristupovat ku konfliktu konštruktívnejšie a našli i iné, vzájomne výhodnejšie riešenie.

* + - 1. Stratégie riešenia konfliktov

Spôsob – priebeh riešenia, ako aj forma vyriešenia interpersonálneho konfliktu, nech je jeho príčina akákoZvek, závisí do značnej miery od štýlu sociálneho správania, ktoré si zvolia a ktoré prejavujú zúčastnené strany. Priebeh a riešenie konfliktnej situácie ovplyvní predovšetkým skutočnost, či sa súperiace strany správajú v konflikte súperivo alebo spolupracujúco.

Každý človek disponuje obidvomi týmito tendenciami správania, existuje len rozdiel individuálneho pomeru týchto tendencií v každom z nás. Zudia, u ktorých je prevažujúcou tendencia k súpereniu sa väčšinou usilujú presadit sa, dosiahnut svoj cieZ, porazit druhého a vyhrat. Zudia s prevahou tendencie spolupracovat sa usilujú častejšie dosiahnut riešenie výhodné pre obe strany, v extrémnej forme sa správajú v konflikte tak, aby vyhral ten druhý. V bežnom konflikte je cieZom každej sporiacej sa strany získat maximálne uspokojenie svojich záujmov (dosiahnut v plnej miere to, o čo v konflikte ide). Každá zo sporiacich sa strán sa pohybuje na kontinuu svojich záujmov od minimálnej miery uspokojenia svojich záujmov až k maximu spokojnosti. K. Thomas (Mediácia, 1996) je autorom nasledovnej schémy, ktorá zobrazuje priestor konfliktu. Vertikálna a horizontálna os tejto schémy zobrazuje sporiace sa strany A a B spolu s kontinuom uspokojovania ich záujmov. Miera spokojnosti na jednej a na druhej strane (miera uspokojenia záujmov) vytvára pät stratégií riešenia konfliktov.

Základné stratégie riešenia konfliktov podZa K.Thomasa

Osoba A maximum uspokojenia jej záujmov

Súperenie (výhra – prehra)

Integrácia (výhra – výhra)

Kompromis

Vyhýbanie (prehra – prehra)

Prispôsobenie (ustúpenie)

Osoba B Maximum uspokojenia jej záujmov

Uvedená schéma zobrazuje pät základných stratégií (výstupov) riešenia konfliktu:

1. Yyhýbanie. Toto riešenie sa označuje výrazom prehra – prehra, ktoré priliehavo vystihuje pozíciu oboch strán po „skončení“ konfliktnej situácie. Konflikt sa končí len zdanlivo tým, že sa obe strany rozchádzajú, v skutočnosti znamená nevyriešenie konfliktu, nikto nezískal nič, strany

sa ocitli v slepej uličke, rozišli sa v nedorozumení, sklamaní, s pocitom obojstranného neúspechu, straty času, netolerantnosti partnera, nahnevaní. Je pravdepodobné, že onedlho konflikt prepukne znova.

1. Súperenie. Toto riešenie sa označuje ako výhra – prehra, a to z pohZadu osoby A. Osoba A silne súperila, presadila maximálne uspokojenie svojich záujmov, čo súčasne značí, že osoba B nedosiahla nič. Je veZmi pravdepodobné, že takéto riešenie dosahuje osoba A neprimeraným, tvrdým presadzovaním sa, bez ohZadu na záujmy osoby B, ktorá odchádza porazená a maximálne nespokojná. Tento spôsob riešenia konfliktu často uplatnujú manažéri voči svojim podriadeným, je to riešenie typu „Tak to bude a dost“. Je to síce rýchle riešenie, ale skrýva v sebe značné riziko, že porazená strana odmietne podiel na realizácii tohto riešenia, bude sabotovat rozhodnutie, spôsobovat nepríjemnosti. Toto riešenie vedie len k áalším konfliktom.
2. Prispôsobenie. Toto riešenie sa nazýva riešenie ústupom, a to z pohZadu osoby A. Osoba B v tomto prípade získava maximum a osoba A nič, od predošlého riešenia sa však líši v tom, že osoba A sa rozhodla dobrovoSne ustúpiÍ a prenechat maximum uspokojenia záujmov druhej strane. Toto riešenie je na mieste, ak osobe B viac záleží na zachovaní dobrého vztahu so sporiacou sa stranou, ak si nie je istá svojimi požiadavkami, resp. ak jej na predmete sporu natoZko nezáleží. Ak však človek príliš často siaha k tomuto riešeniu konfliktov, vystavuje sa nebezpečenstvu, že jeho okolie si na tento jeho prístup zvykne a bude ho vyžadovat za každých okolností, i v prípade, že osoba A nebude chciet, nebude môct ustúpit bez pocitu straty vlastnej ceny.
3. Kompromis. Kompromis je riešením, pri ktorom každá zo sporiacich sa strán niečo získa a niečoho sa vzdá. Každá zo strán je však po prijatí daného riešenia do istej miery nespokojná a v tejto nespokojnosti môže byt skrytá hrozba nových konfliktov. Riešenie kompromisom si vyžaduje veZmi presné stanovenie pravidiel realizácie prijatého riešenia, zabezpečovacích a kontrolných opatrení.
4. Integrácia. Toto riešenie, označované ako výhra – výhra, znamená nájdenie tvorivého riešenia konfliktu, ktoré umožnuje plné uspokojenie záujmov oboch strán. Obe strany vyhrajú, dosiahnu svoje ciele. Takmer každá konfliktná situácia obsahuje v sebe možnost integratívneho riešenia, jeho nájdenie však vyžaduje značnú ochotu oboch strán k vyjednávaniu, trpezlivost a využitie zručností zvládania a riešenia konfliktnej situácie, o ktorých sa zmienime nižšie.

Ak do Thomasovej schémy zakomponujeme základné dimenzie správania sa v situácii konfliktu, t.j. súperenie a spoluprácu, získame nasledovný pohZad:

Súperenie a spolupráca v riešení konfliktov

súperenie

výhra – prehra (súperenie)

integrácia

Kopromis

Prehra – prehra (vyhýbanie) (prispôsobenie)

ústup

spolupráca

Obrázok ukazuje, že jednotlivec, ktorý silne súperí a nespolupracuje, tenduje k riešeniu typu výhra – prehra. Po dosiahnutí tohto riešenia (riešenia pomocou moci, sily, prevalcovania podriadeného, i kolegu, resp. nadriadeného) sa zvykne dostavit nádherný pocit vítazstva, ktorý sa často krátko nato mení na pocity viny, obáv z následkov daného konania, odvety súpera. Jednotlivec, ktorý silne spolupracuje, ale vôbec nesúperí, má tendenciu ustupovat v konfliktoch. Toto správanie v nom postupne vyvolá pocity vlastnej menejcennosti, nekompetentnosti, nízkej hodnoty seba. Jednotlivec, ktorý ani nespolupracuje ani nesúperí má tendenciu vyhýbat sa situáciám konfliktu, odkladat ich na neurčito, tvárit sa, že konflikt neexistuje, že naša skupina je jedna veZká štastná rodina, kde sa všetci máme radi. Je to nerealistické nazeranie na život skupiny, ktoré konflikty nerieši, ale naopak stupnuje. Jednotlivec, ktorý spolupracuje i súperí smeruje k riešeniu konfliktov formou kompromisu, alebo integrácie. Toto riešenie prináša dobrý pocit oboch sporiacich sa strán a ochotu k áalšiemu kontaktu.

K úspešnému riešeniu konfliktnej situácie napomáha aj poznanie ako sa konflikt medzi Zuámi vyvíja. Poznanie štádií vývoja konfliktu dáva priestor k voZbe stratégie riešenia, vhodného pre určitú fázu.

* + - 1. Vývoj konfliktu

Vývoj konfliktu, ktorý opíšeme, je možné vztiahnut na konflikt medzi jednotlivcami, vnútri skupiny i konflikt medzi skupinami.

Všeobecne môžeme vymedzit šest štádií rozvíjajúceho sa konfliktu, ktoré opisujú jeho priebeh od prvých príznakov až k takmer zničujúcej etape. V každom z týchto štádií je možné zasiahnut adekvátnym spôsobom, ktorý môže napomôct riešeniu konfliktu:

1. fáza: príznaky konfliktu. V prvom štádiu je konflikt navonok málo jasný, nachádza sa v akomsi latentnom (skrytom) štádiu. Nie je definovaný, jeho existencia sa prejavuje vo vonkajšom správaní sa účastníkov konfliktu, napr. ako prejavy podráždenia, zvýšenej nervozity, alergie na prítomnost sporiacej sa strany, Zudia zvyšujú hlas, reagujú podráždene na nepodstatné podnety a pod. Vo fáze príznakov je užitočné, ak jednotlivec, ktorý rozpozná začínajúci konflikt povzbudí jeho účastníkov k otvorenému vyjadreniu svojich názorov a pocitov a skráti tak túto fázu na minimum. Včasne odkrytie nezhody zabráni prehlbovaniu negatívneho prežívania oboch strán a môže pomôct riešit konflikt v jeho zárodku.
2. fáza: nezhoda, rozpor. Rozporné, protichodné názory sú vyslovené. Sporiace sa strany už verejne priznajú existenciu sporu, pomenujú oblast nezhody, ale neriešia ju. Vo fáze nezhody, otvoreného prepuknutia konfliktu je užitočné, ak sporiace sa strany, prípade niekto nezúčastnený, vytvoria priestor pre kZudnú, konštruktívnu diskusiu, v ktorej bude problém jasne definovaný, v ktorej budú môct obe strany v psychologicky bezpečnej atmosfére vyjadrit svoje názory, požiadavky, objasnit svoje ciele. Je to fáza, kedy sú obe sporiace sa strany schopné vlastnými silami konflikt vyriešit, najmä ak jedna z nich (mal by to byt učiteZ, vedúci pracovník) disponuje zručnostami vyjednávania (negociácie),
3. fáza: polarizácia. Názory sa vyostrujú, strany sa od seba názorovo vzáaZujú, vyslovujú extrémne vyhrotené stanoviská, napádajú sa, obvinujú, tvrdo obhajujú svoju vlastnú pravdu (pozíciu). Vo fáze polarizácie (eskalácie konfliktu) je najvhodnejšie požiadat tretiu, nezainteresovanú osobu o pomoc pri vyjednávaní. Touto osobou môže byt nadriadený, kolega, alebo iná osoba stojaca mimo organizácie. Podmienkou úspešnosti zásahu je, že obe strany s touto osobou musia súhlasit, musia mat k nej dôveru, verit, že táto osoba bude nestranná a pomôže obom sporiacim sa v riešení ich problému. Tretia osoba, ktorá je privolaná v k pomoci pracuje formou tzv. facilitácie alebo mediácie,
4. fáza: separácia. Dochádza k vytvoreniu komunikačnej blokády medzi sporiacimi sa stranami. Prestávajú spolu hovorit, obchádzajú sa, nekomunikujú, niekedy sa separujú i fyzicky. Kontakt je prerušený. Vo fáze separácie je nevyhnutný zásah tretej osoby, ktorá bude s každou zo sporiacich sa strán vyjednávat v prvom kroku samostatne. Sporiace sa strany nie sú schopné rokovat spolu, ani sa spolu stretnút. Tretia osoba pracuje formou mediácie.
5. fáza: deštrukcia. Konflikt kulminuje, komunikácia sa obnovuje nepriateZským správaním, poškodzujúcim strany vzájomne. Sporiace strany si ubližujú, ničia sa rozličnými spôsobmi. Vo fáze deštrukcie je nutný zásah moci, sily, ktorá od seba oddelí napádajúce sa strany. Takouto silou môže byt polícia, v prípade konfliktu veZkých skupín (etnických skupín, národov) zasahuje sila vojenská. Táto sila vracia sporiace sa strany do fázy separácie, aby bolo možné začat riešit spor mediáciou.
6. fáza: sklamanie, únava. Obe strany /prípadne jedna skôr/ sú vyčerpané, unavené, znechutené, nemajú dost síl pokračovat v spore, ani obnovit komunikáciu a hZadat riešenie. Niekedy nazbierajú znova sily a začína odveta, ktorá rozkrúti špirálu konfliktu odznova. Vo fáze sklamania / deeskalácie/, kedy silné emócie sporiacich sa strán sa už ukZudnili, je dobrý priestor pre pokus o zmier pomocou tretej osoby – mediátora, ak v tejto fáze dochádza k odvete, je opät potrebný zásah moci, sily, obnovujúci separáciu strán (Mediácia, 1996).

S.Tyson (1997) prináša optimistickejší pohZad na vývoj vnútroskupinového konfliktu. Konflikt vnútri skupiny (medzi členmi skupiny) vzniká vždy, keá sa názory členov skupiny javia ako nezlučiteZné, protichodné, keá členovia skupiny, často vytvárajúce záujmové podskupiny, sledujú odlišné, protichodné ciele. Takýto konflikt prebieha v piatich fázach:

1. nesúhlas. V tejto fáze sú identifikované odlišné názory členov skupiny spolu s konštatovaním, že tieto odlišnosti sú natoZko dôležité, že vyžadujú riešenie,
2. konfrontácia. Názory sú konfrontované pri stretnutí sa predstaviteZov odlišných názorov, a naviac v skupinovej diskusii. Počas tohto zverejnovania názorov sa odlišnosti zvyčajne vyhranujú, členovia skupiny vytvárajú podskupiny, názorové koalície. V tejto fáze dochádza väčšinou k zosilneniu postoja súperiacich strán proste preto, že názory boli vyslovené nahlas a verejne. Zudia sa často cítia byt viazaní tým, čo povedali pred ostatnými, niekedy i proti svojmu vnútornému hlasu, trvajú na pôvodne vyslovenom názore (nestratit tvár),
3. eskalácia. Znamená špirálovité vystupnovanie konfliktu, výmena názorov sa stáva emotívnejšia, viac nepriateZská, nesie so sebou nedôveru k druhým, obvinovanie, jedna strana sa snaží, skôr ako presviedčaním a argumentovaním, donucovacími prostriedkami (hrozbami, vyhrážaním sa, agresívnymi prejavmi) donútit druhú stranu k ustúpeniu. Nezabúdajme, že sociálne správanie je značne nákazlivé, že agresia provokuje agresívne odpovede druhých, a to v špirále zintenzívnovania,
4. deeskalácia. Je fázou ukZudnovania. Nastane vtedy, keá (a ak vôbec) si účastníci konfliktu uvedomia, že strácajú čas a energiu neplodnými

diskusiami. Úroven napätia a emočná frustrácia sa totiž nemôže stupnovat do nekonečna. Po jej vrchole príde vyčerpanie, emócie sa ukZudnujú a účastníci začnú znova používat rozum, objavuje sa ochota k vyjednávaniu,

1. riešenie. Na základe vyjednávania dochádza k hZadaniu a nájdeniu riešenia.
   * + 1. Alternatívne spôsoby riešenia konfliktov

V predchádzajúcom texte sme použili pojmy, ktoré sa len postupne stávajú súčastou nášho slovníka. Sú to pojmy negociácia (vyjednávanie), facilitácia (podporovanie, uZahčovanie), mediácia (sprostredkovanie). Všetky tieto pojmy označujú alternatívy procesu riešenia konfliktných situácií.

Ich podstatným znakom je, že za pomoci špecifického prístupu vyjednávača, facilitátora či mediátora sa usilujú dosiahnut riešenie, ktoré je prijateZné pre obe sporiace sa strany. Každý konflikt je možné vyriešit spôsobom „bude to tak a dost“. Ako sme ukázali vyššie, takéto riešenie z pozície moci, sily, je krátkodobé a vedie skôr ku vzniku áalších sporov. Tým, kto povie „takto to bude“ býva osoba v nadradenej pozícii (učiteZ, rodič, vedúci), môže ním byt tretia osoba stojaca mimo organizácie vo funkcii arbitra, sudcu, môže ním byt ten, kto v partnerskom vztahu dvoch Zudí stojacich na rovnakom stupni rebríčka má vyššiu prestíž, osobnú moc, väčšie rozhodovacie právo z hZadiska fyzickej sily, morálnej autority, či proste z hZadiska väčšej agresivity. V každom prípade, ak je spor takto vyriešený, jedna strana vyhráva a druhá prehráva, napriek tomu, že napr. ide o rozhodnutie súdnej moci v intenciách práva. V konflikte si obe strany myslia, že majú pravdu a právo a hoci sa podrobia rozhodnutiu autority, jeden sa vždy cíti ukrivdený, poškodený. Alternatívy riešenia konfliktov sa práve tejto skutočnosti snažia vyhnút a úspešne sa jej vyhýbajú. Pozrieme sa teraz bližšie na jednotlivé druhy alternatívneho riešenia konfliktov.

1. Vyjednávanie (negociácia)

Vyjednávanie je pozadím všetkých ostatných spôsobov riešenia konfliktov. Jeho podstatou je snaha nájsÍ riešenie prijateSné pre obe strany. Každý človek, ale najmä ten, ktorý je v pozícii nadriadeného, by mal byt zručným v procese vyjednávania, nakoZko tieto zručnosti mu umožnia riešit úspešne mnoho konfliktov, ktoré sa bežne vyskytnú v jeho praxi. Môže tieto zručnosti využit pri riešení sporov, kde je sám jednou zo sporiacich sa strán, ale tiež v riešení konfliktov medzi svojimi podriadenými (žiakmi), názorovo odlišnými

podskupinami vytvorenými v skupine (triede), ktorú riadi, prípadne môže fungovat ako tretia osoba pomáhajúca riešit spory mimo vlastného pôsobenia (profesie).

V zásade rozlišujeme dve formy vyjednávania: vyjednávanie pozičné a vyjednávanie principiálne (postavené na záujmoch):

* + Pozišné vyjednávanie

Pozíciou sa rozumie cieZ, to čo chce každá zo sporiacich sa strán dosiahnut. Pozícia predstavuje maximálny zisk, dosiahnut pozíciu znamená získat všetko, uspokojit všetky svoje potreby, dosiahnut plne stanovené ciele. Dosiahnut všetko v pozičnom vyjednávaní znamená obhájit svoju pozíciu za cenu toho, že druhá strana svoju pozíciu stratí, alebo sa jej vzdá. Pozičné vyjednávanie je iný názov pre súperenie v konflikte, a má tieto varianty riešenia:

1. Tvrdé riešenie. Výsledkom je výhra – prehra a znamená, že druhá strana je porazená, donútená opustit svoje pozície, alebo prehra – prehra, čo značí, že tvrdý obhajca svojej pozície natrafil na rovnako tvrdého obhajcu jeho pozície a konflikt je nevyriešený, resp. sa stupnuje stále viac.
2. Mäkké riešenie. Výsledkom tohto riešenie je výhra – ústup a predstavuje situáciu, kedy tvrdý vyjednávač natrafí na menej dôraznú osobu, ktorá sa rozhodne ustúpit, opustit svoju pozíciu.

Pozičné vyjednávanie nevedie ku kooperatívnemu spôsobu riešenia konfliktu uspokojujúcom obe strany. V každom prípade niekto svoju pozíciu obháji, druhý stratí, alebo strácajú obidvaja. Pozičné vyjednávanie je typické pre silne súperiacich, alebo vôbec nesúperiacich Zudí. Je zaujímavé, že vo fáze vyslovenia – zverejnenia svojej pozície mnohí jednotlivci (najmä disponujúci určitou mierou moci váaka svojmu rebríčku na hierarchii skupiny, organizácie) veZmi urputne bránia a presadzujú svoju pozíciu, ovládne ich pocit, že ustúpit z pozície znamená stratit prestíž, stratit autoritu pred podriadenými, hoci opak je v skutočnosti pravdou.

* + Principiálne vyjednávanie – vyjednávanie postavené na záujmoch.

Na rozdiel od pozičného vyjednávania nie je v tomto prípade cieZom obhájit, udržat vlastnú pozíciu, ale hÍadat a nájst priestor tzv. spološného záujmu, ako základu pre hZadanie riešenia prijateZného pre obe strany. Tento štýl vyjednávania vychádza k overeného názoru, že v každom spore existuje priestor spoločného záujmu, t.j. priestor, kde sa záujmy oboch strán prekrývajú.

Odhalit tento priestor je významným krokom k zmene konfrontačného štýlu procesu riešenia konfliktu na štýl kooperujúci, je to krok, ktorý zvyčajne vedie k ukZudneniu emócií, sporiace strany ako keby náhle precitli, pochopili, že druhá strana nemusí byt nepriateZom, ale stranou, ktorá má tak isto ako oni sami záujem na pozitívnom, vzájomne prijateZnom riešení konfliktu.

Podstatou tohto kroku je prechod od vyhlásení „toto chcem“ k vyjadreniu

„chcem to preto, že “ a otázkam typu „prečo chcete práve toto?“ Je

samozrejmé, že objavenie spoločného záujmu sa zriedkakedy udeje v prvej minúte stretnutia sporiacich sa strán, jeho hZadanie vyžaduje značnú dávku trpezlivosti, ochoty zaoberat sa problémom, dôvery, že druhá strana má taktiež záujem hZadat vzájomne výhodné riešenie a taktiež uplatnenie komunikačných zručností. K úspešnému vyjednávaniu prispieva rešpektovanie týchto zásad.

Zásady úspešného riešenia konfliktov pomocou vyjednávania:

* Zamerajte sa na problém, nie na osobu. Problémové osobnostné vlastnosti človeka sú príčinou konfliktov v skutočnosti len asi v 3% prípadov.
* Zamerajte sa na záujmy, nie na obhajobu vlastnej pozície. Obhajobou vlastnej pozície môžete dosiahnut len riešenie zvýhodnujúce jednu stranu, znevýhodnujúce stranu druhú, alebo riešenie, v ktorom prehráte obaja.
* Sústreáte sa na hZadanie priestoru spoločných záujmov oboch strán.
* Dajte jasne najavo, že ste motivovaní k obojstranne výhodnému riešeniu konfliktu, veríte, že je to možné, veríte, že i druhá strana má takéto úmysly.
* Pri vyjednávaní uplatnite zásady asertívnej komunikácie: o jasne, stručne formulujte vlastný názor,
  + vytvorte priestor pre vyjadrenie názoru druhej strany,
  + aktívne počúvajte. Keá hovorí druhá strana, nezamestnávajte sa prípravou vlastných nových argumentov, pripravujete sa o možnost počut svoje záujmy z úst druhej strany,
  + zabezpečte obojstrannú komunikáciu,
  + venujte pozornost prejavom vlastnej neverbálnej komunikácie a paralingvistiky, pamätajte, že je dôležitý súlad medzi všetkými zložkami komunikácie,
  + sumarizujte, čo ste počuli, ocenujte prínos druhej strany, overujte si vlastné porozumenie, snažte sa presvedčit, ako rozumela druhá strana vám.

V mnohých siutáciách ide o riešenie sporov, ktoré majú dlhodobý charakter.

V tom prípade sa odporúča vopred sa pripravit na vyjednávanie tým, že:

* si vopred definujeme svoje ciele, dohodu, ku ktorej chceme dospiet, ujasníme si pre seba svoje maximum (to najviac čo chcete získat) a svoje minimum (s čím ešte budete spokojní), nezabúdame, že toto je priestor, v ktorom sa môžeme úspešne pohybovat,
* rozmýšZame, aké je maximum a minimum druhej strany, hZadáme možné body spoločného záujmu,
* si ujasníme svoju vyjednávaciu silu v porovnaní so súperiacou stranou. Ak sa cítime slabí, hZadáme možnosti zlepšenia svojej sily, možno prizvaním tretej osoby. Naše sily a sily partnera by mali byt v rovnováhe, to je predpoklad úspešnej dohody

2. Facilitácia a mediácia

Facilitácia a mediácia sú dva alternatívne spôsoby riešenia konfliktu, kedy do procesu jeho riešenia vstupuje tretia - nestranná osoba (facilitátor, mediátor), ktorá sa usiluje pomocou uplatnenia špeciálnych zručností napomôct hZadaniu riešenia prijateZného pre obe sporiace sa strany.

Facilitátor či mediátor nie sú osobne zainteresovaní na obsahu konfliktu, nie sú v žiadnom prípade jednou zo sporiacich sa strán. Facilitátor či mediátor nerozhoduje o riešení a nenariaáuje ako majú zúčastnené strany spor vyriešit, dokonca ani nenavrhuje nejaké riešenie sporu. Jeho úlohou je strážit pravidlá diskusie, usmernovat proces riešenia, ale zodpovednost za hZadanie riešení, prijatie konečného riešenia a jeho realizáciu ponecháva na sporiacich sa stranách. Využitie tohto spôsobu riešenia konfliktov ukazuje, že ak sporiace strany samé nájdu riešenie a vypracujú návrh jeho realizácie, odchádzajú s pocitom vítazstva a sú oveZa ochotnejšie toto riešenie i zrealizovat v praxi.

Facilitácia je proces riešenia konfliktu, v ktorom facilitátor riadi diskusiu sporiacich sa strán, za priamej interakcie zúčastnených (strany A a B spolu priamo, bezprostredne komunikujú). Facilitátor pôsobí ako katalyzátor priamo prebiehajúcej interakcie sporiacich sa, napomáha uvoZneniu komunikácie, usiluje sa redukovat, prípadne eliminovat silné prejavy emócií, zabranuje negatívnym intervenciám strán voči sebe navzájom. Sám nevstupuje do sporu, jeho úlohou je vytvárat atmosféru, v ktorej by sporiace sa strany dokázali spolu komunikovat, vyjadrovat svoje očakávania, podávat návrhy, hZadat riešenie.

Mediácia je proces riešenia konfliktu, v ktorom tretia, nestranná osoba (mediátor) vystupuje ako sprostredkovateZ, ktorý obrazne stojí medzi sporiacimi

sa stranami. Sporiace sa strany nekomunikujú spolu priamo, ale cez mediátora. Znamená to, že mediátor komunikuje s každou stranou osobitne, hoci spolu môžu sediet v jednej miestnosti. Mediátor zodpovedá za proces vyjednávania medzi stranami. Stráži dodržiavanie prísne stanovených pravidiel diskusie, pomáha hZadat riešenie, ale sám žiadne nenavrhuje, nehodnotí návrhy sporiacich sa, nevynáša rozhodnutia. Mediátorom môže byt len špeciálne vyškolená osoba.

Podstatnou charakteristikou týchto spôsobov riešenia konfliktov je ich zameranie do budúcnosti (nehZadá sa vinník, ale adekvátne riešenie), skutočnost, že konečné riešenie sporu je v rukách sporiacich sa (nikto nebude porazený, ukrivdený), ktorí majú neustálu kontrolu nad procesom riešenia a jeho výsledkom. Týmto spôsobom môžu byt riešené konflikty týkajúce sa jednoduchých medziZudských sporov až po zložité spory medzi podnikateZmi, organizáciami, odbormi a organizáciami a pod.

Zhrnutie:

1. Zátažovou je taká situácia, ktorú charakterizuje disproporcia medzi požiadavkami, nárokmi danej situácie a kapacitnými možnostami, schopnostami, zručnostami človeka potrebnými na jej zvládnutie.
2. Rozhodujúcou je z hZadiska zátaže interpretácia danej situácie konkrétnym jednotlivcom, teda jeho subjektívne vnímanie náročnosti situácie. Len vtedy, ak ju vidí ako nadmernú, t.j. presahujúcu jeho sily, ako ohrozujúcu, nevládnuteZnú vlastnými možnostami, je možno hovorit o situácii zátažovej.
3. Coping je úsilie jedinca zvládnut problémovú situáciu bez ohZadu na úspešnost alebo neúspešnost tohto procesu. Priebeh tohoto procesu ovplyvnujú faktory osobnostné aj faktory situačné.
4. Na zvládnutie zátaže používajú jednotlivci rôzne copingové stratégie, ktoré v zásade delíme na stratégie zamerané na problém (riešenie situácie) a stratégie zamerané na zvládnutie emócií, ktoré sprevádzajú zátažovú situáciu.
5. Reakcia na zátaž môže byt aj nežiadúca, negatívna. Takou reakciou je reakcia agresívna, regresívna, depresívna, úniková.
6. K základným druhom zátažových situácií zaraáujeme frustráciu, depriváciu, stres a konflikt.
7. Konflikt je stretnutie dvoch protichodných názorov, postojov, želaní, motívov. Rozlišujeme dve hlavné skupiny konfliktov, a to konflikty

intrapersonálne (týkajúce sa psychického sveta jednej osoby) a interpersonálne (konflikty medzi dvomi osobami, jedincom a skupinou, dvomi skupinami).

1. Interpersonálny konflikt je stretnutie protichodných názorov, postojov viacerých Zudí alebo skupín. V situácii aktívneho medziZudského konfliktu sa objavujú nepríjemné pocity a fyziologické zmeny. Tieto prejavy sú výrazom reakcie organizmu na situáciu psychickej zátaže, výrazom mobilizácie síl na jej zvládnutie. Silná emočná angažovanost v konflikte vedie k redukcii rozumového nazerania na konflikt a k aktivovaniu inštinktívnych reakcií v podobe útoku (agresie) alebo úteku.
2. Konflikt má mnohé pozitívne dôsledky, vedie k možnej pozitívnej zmene, aktivuje Zudí, je jedným z prostriedkov komunikácie, napomáha prejavu skrytých emócií, má výchovné aspekty. Aby bol konflikt skutočne pozitívny, je potrebné jeho konštruktívne zvládnutie.
3. K zdrojom medziZudských konfliktov zaraáujeme nežiadúce osobnostné vlastnosti, štrukturálne a komunikačné príčiny. Napriek všeobecnému názoru, nie sú najčastejšou príčinou nežiadúce osobnostné vlastnosti druhých Zudí, ale príčiny komunikačné.
4. Kooperatívne alebo na druhej strane kompetitívne správanie silne ovplyvnuje typ výsledného riešenia konfliktu. Kompetitívne správanie vedie k riešeniu výhra – prehra, alebo prehra – prehra, kooperatívne správanie oboch sporiacich sa strán dáva šancu na riešenie kompromisné alebo integratívne.
5. MedziZudské konflikty prebiehajú (ak nie sú riešené) vývojom, ktorý sa skladá zo šiestich etáp: príznaky konfliktu, nezhoda, polarizácia, separácia, deštrukcia, sklamanie. V každej etape konfliktu je možné zasiahnut určitou intervenciou. Vo fáze príznakov a nezhody môže sporiaci sa sám napomáhat hZadaniu riešenia, v ostatných etapách je výhodnejšie využit pomoc tretej, nestrannej osoby, ktorá pomôže vyjednat, facilitovat, alebo mediovat riešenie.
6. Podstatou vyjednávania je hZadanie riešenia prijateZného pre obe sporiace sa strany. Rozlišujeme vyjednávanie pozičné a principiálne (postavené na hZadaní spoločného záujmu). Facilitácia je proces riešenia konfliktu, v ktorom sa tretia, nestranná osoba usiluje za existencie priamej interakcie zúčastnených strán napomáhat hZadaniu riešenia. Mediácia je proces riešenia konfliktu, v ktorom sporiace sa strany nekomunikujú spolu priamo, ale sprostredkovane cez mediátora. CieZom týchto alternatívnych spôsobov riešenia sporu je ponechat zodpovednost za hZadanie riešenia, prijatie konečného riešenia a jeho realizácie na zúčastnených stranách. Úlohou tretej osoby je viest a riadit proces diskusie.

Použitá, citovaná a odporúšaná literatúra

ADAIR, J. (1993). Jak efektivne vést druhé. Praha: Management Press, 1993 ARGYLE, M. (1969). Social interaction. London, 1969

ARGYLE, M. (1967). Psychology of interpersonal behavior. Harmondsworth, 1967

ARGYLE, M. (1988). Body communication. London: Methuen, 1988 ARONSON, E. (1972). Social Animal. San Francisko – London, 1972

BELZ, H.- SIEGRIST, M. (2001). Klíšové kompetencie a jejich rozvíjení. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6

BENDL, S. (2002). Které charakteristiky učitele podporují kázen žákn.

Pedagogika, LII, 2002, č.3, s.364-363

BERECKÁ, O. - PLICHTOVÁ, J. (1998). Reflexia národnej identity v meniacej sa spoločnosti. Československá psychologie, XLII, 1988, č.2, s.126-143

BLAŠKOVÁ, M. (1998). Manažment Sudských zdrojov. Žilina: Žil.univerzita, 1998. ISBN 80-71000-459-5

BOROŠ, J. (2001). Základy sociálnej psychológie. Bratislava: Iris, 2001. ISBN 80-89018-20-3

BRATSKÁ, M. (1992). Vieme zvládaÍ záÍažové situácie? Bratislava: SPN, 1992

BRATSKÁ, M. (2001). Zisky a straty v záÍažových situáciách. Bratislava: Práca, 2001. ISBN 80-7094-292-4

CANGELOSI, J.S. (1994). Strategie uízení tuídy. Praha: Portál, 1994. ISBN 80- 7178-083-9

CAPPONI, V. – NOVÁK, T. (1991). Výcvik komunikace s prvky asertivity. Zlín: Úšad práce, 1991.

CARTWRIGHT,D. – ZANDER, A. (1960). Group dynamics. London, 1960

CICHÁ, M. (2002). Pšipravenost studentú pedagogických fakult v České republice na výchovu proti rasizmu. Pedagogika, LII, 2002, č,1, s.76-89

ČERMÁK, L. (1998). Lidská agrese a její souvislosti. Žáár n/Sázavou: Fakta, 1998

DAǍÍLEK, P. A KOL. (1986). Vybrané kapitoly z pedagogické a sociální psychologie (Skriptum). Olomouc: UP, FP, 1986

DION, K.K. (1972). Physical attractiveness and evaluation of childern´s trans- gressions. Journal of Personality and Social Psychology, N 24, 1972, p. 207-213

DRAPELA, V. (1997). Puehled teorií osobnosti. Praha: Portál, 1997. ISBN 80- 7178-134-7

DURICOVÁ, L. (2003). Sebaobraz v motivašnej štruktúre vysokoškolského študenta. Banská Bystrica: Dizertačná práca, PF UMB, 2003

EMÖKE, B.(1983) Rodinná socializácia a poruchy osobnosti. Bratislava: SPN, 1983

FARKAŠOVÁ, V. (1999). Psychológia pre manažérov. Žilina: ŽU, Edis, 1999. ISBN 80-7100-651-3

FARKAŠOVÁ, V. (1996). Komunikácia v práci manažéra. Poradca Žilina 4/96, s.124-136

FARKAŠOVÁ, V. (1996). Konflikty na pracovisku. Poradca Žilina, 10/96, s.194- 202

FREUD, S. (1989). Psychológia masy a analýza Ja. In: O kultuše a človeku. Praha: Odeon, 1989. ISBN 80-207-0109-5

FREUD, S. (1991). Totem a tabu. Praha: Práh, 1991

FREUD, S. (1995). Muž Mojžiš a monoteizmus. Bratislava: Danubiapress, 1995

FESHBACH, S. – WEINER, B. (1991). Personality. Toronto: Lexington Mass, 1991

GAJDOŠOVÁ, L. (2000). Mravné potreby osobnosti. Banská Bystrica: FVH UMB, 2000, ISBN 80-8055-419-6

GAVORA, P. a kol. (1988). Pedagogická komunikácia v základnej škole. Bratislava: Veda, 1988, 071-052-88

GEIST, B. (1992). Sociologický slovník. Praha: Victoria Publishing, 1992

GILLERNOVÁ, I. (1998). Sociální psychologie školy. In: Výrost, J. – Slameník, I.: Aplikovaná sociální psychologie I. Praha: Portál, 1998, s.259-302. ISBN 80- 7178-269-6

GRECMANOVÁ, H. – HOLOUŠKOVÁ, D. – URBANOVSKÁ, E. (1998). Obecná

pedagogika I. Olomouc: Hanex, 1998. ISBN 80-85783-20-7 GRECMANOVÁ, H. – URBANOVSKÁ, E. – NOVOTNÝ, P. (2000). Podporujeme

aktivní myšlení a samostatné ušení žákn. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-

85783-28-2

HASSAN, S. (1994). Jak čelit manipulaci zhoubných kultn. Brno: Nakladatelství T.Janečka, 1994, ISBN 80-85880-03-2

HAYESOVÁ, N. (1998). Základy sociální psychologie. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-198-3

HELUS, Z. (1988). Interakce učitel-žáci a optimalizace výchovne vzdelávacího procesu. Pedagogika, XXXVIII, 1988, č.6, s.642-660

HYKLÍK, F. – NAKONEČNÝ, M. (1973). Malá encyklopedie soušasné psychologie. Praha: SPN, 1973

JEDLIČKA, R. (2001). Psychosociální vývoj dítete a jeho poruchy z hlediska hlubinné psychologie. Praha: UK PF SVI, 2001. ISBN 80-7290-070-6

KARIKOVÁ, S. (1999). Základy sociálnej psychológie pre ekonómov. Banská Bystrica: EF UMB, 1999. ISBN 80-8055-244-4

KARIKOVÁ,S. (2000). Osobnostné charakteristiky uchádzašov ušiteSstva. Bratislava: Dizertačná práca, FFUK, 2000

KARIKOVÁ, S. – ORAVCOVÁ, J. (2003). Postoje vysokoškolákov k niektorým menšinovým skupinám v súčasnej slovenskej spoločnosti. In: Zborník z konferencie “Psychologické dny 2002”. Olomouc: PÚ AV ČR, 2003, s.413-423. ISBN 80-86174-05-0

KELLEY, H.H. (1950). The warm-cold variable in first impressions of person. Journal of Personality and Social Psychology. N 18, 1950, p. 431-439

KELLEY, H.H. (1973). The process of causal attribution. American Psycholo- gist, N 28, 1973, p. 107-128

KLEIPENNING, G. – HEGENDOORN, L. (1993). Forms of Racism and the Cu- mulative Dimension of Etnhnic Attitudes. Social Psychology Quarterly, 56, nom.1, 1993, p.21-36

KLUSÁK, M. – ŠKALOUDOVÁ, A. (1992). Školní klíma z perspektívy žákn. In: Kučera, M. et.al.: Co se v mládí naušíš. Praha: PF UK, 1992, s.197-226

KOLLÁRIK, T. (1993). Sociálna psychológia. Bratislava: SPN, 1993. ISBN 80- 08-01828-3

KOTEKOVÁ, R. (1998). Etnický kontext sociálnych kompetencií – sociálna akceptácia rómskych detí v škole. Psychológia a patopsychológia dieÍaÍa, 33, 1998, č.2, s.119-134

KRECH, D. – CRUTCHFIELD, R.S. – BALLACHEY, E.L. (1968). Človek v

spološnosti. Bratislava: SAV, 1968

KǍIVOHLAVÝ, J. (1989). Obranné mechanizmy a strategie zvládání.

Československá psychologie, XXXIII, 1989, č.4, s.361-368

KǍIVOHLAVÝ, J. (1990). Nezdolnost v pojetí SOC. Československá psychologie, XXXIV, 1990, č.6, s.511-517

KǍIVOHLAVÝ, J. (1991). Nezdolnost typu hardines. Československá psychologie, XXXV, 1991, č.1, s.59-65

KǍIVOHLAVÝ, J. (1994). Jak zvládat stres. Praha: Grada Avicenum, 1994

KǍIVOHLAVÝ, J. (2002). Konflikty mezi lidmi. Praha: Portál, 2002. ISBN 80- 7178-642-X

KUSÁ, D. (1995). Zátaž učiteZov – jej dimenzie a vztah k tvorivosti. Psychológia a patopsychológia dieÍaÍa, 30, 1995, č.1, s.93-97

KYRIACOU, CH. (1996). Klíšové dovednosti ušitele. Praha: Portál, 1996

LATANÉ, B. – NIDA, S. (1981). Ten years of research on group size and help- ing. Psychological Bulletin, 89, 1981, p.308-324

LAŠEK, J. (1995). Prvé skúsenosti s meraním klímy v škole a v učiteZskom zbore.

Pedagogická revue, XLVII, 1995, č.1-2, s.43-50

LEARY,T. – LAFORGE, R.L. – SUCZEK, R.F. (1976). Dotazník interpersonálnej diagnózy (manuál). Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1976

LEIGH, A. (1992). Praktický rádce manažéra. Praha: Svoboda, 1992. ISBN 80- 205-0264-5

LOVAŠ, L. (1997). Agresivita. In: Sociální psychologie. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-20-X

MAREŠ, J. - OUHRABKA, M. (2001). Žákovo pojetí učiva. In.: Čáp, J. – Mareš,J.: Psychologie pro ušitele. Praha: Portál, 2001, s.417-492, ISBN 80-71-78-463-X, 655s.

MATEJČEK, Z. (1987). Pojem psychické subdeprivace. Psychológia a patopsychológia dieÍaÍa, 1987, č.5, s.419-428

MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A. (1998). Mládež a delikvence. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2

Mediácia v komeršnej sfére (Manuál výcvikového kurzu). (1996). San Diego: PDSC, PDCI, 1996

MEDVEDOVÁ, Z. )1999). Faktory osobnosti a zvládanie stresu pubescentmi.

Psychológia a patopsychológia dieÍaÍa, 34, 1999, č.1, s.3-12 MEDZIHORSKÝ, Š. (1991). Asertivita. Praha: Elfa, 1991, 80-9000197-1-4

MIKŠÍK, O. (1991). ZjišÍování struktury a dynamiky psychické odolnosti a integrovanosti osobnosti (manuál). Bratislava: Psychodiagnostika, 1991

MILKOVICH, T.G. – BOUDREAU, J.W. (1993). Ǎízení lidských zdrojn. Praha: Grada, 1993

MLČÁK, Z. (1996). Preferované interpersonální chování učitele. Pedagogika, XKVI, 1996, č.2, s.152-155

MOOS, R.H. (1981). The Social Climate Scales: An Overview. California, Con- sulting Psychologists Press, Inc. 1981

MORIARTRY, T. (1975). Crime commitment and the responsive bystander: Two field experiments. Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 31, s.370-376

MUMMENDEY, A. – LINNEWEBER, V. – LOSCHPER, G. (1984). Actor or vic-

tim of aggression: Divergent perspectives – divergent evaluations, Europan Journal of Social Psychology, 1984, 14, s.297-311

MUSIL, J. (1996). Úvod do sociální psychologie. Olomouc: UP, 1996. ISBN 80- 7067-647-7

NAKONEČNÝ, M. (1970). Sociální psychologie. Praha: Svoboda, 1970

NAKONEČNÝ, M. (1999). Sociální psychologie. Praha: Academia, 1999, ISBN 80-200-0609-7

O´BRIENOVÁ, P. (1998). Asertivita. Praha: Management Press, 1998 ONDREJKOVIČ, P. (1995). Úvod do sociológie výchovy. Bratislava: Veda, 1995

ORAVCOVÁ, J. (2000). Vývinová psychológia. Banská Bystrica: FHV UMB, 2000, ISBN 80-8055-421-8

PÁLENÍK, Z. A KOL. (1995). Vybrané kapitoly zo psychológie. Bratislava: Metodické centrum, 1995

PARDEL, T. (1970). Úvod do psychológie. Bratislava: SPN, 1970

PARGAMENT. K.I. et. al. (1988). Religion and the problem – solving process: Three Styles of coping. Journal for the Scientific Study of Religion, 27, 1988, 1, s.90-104

PARGAMENT, K.I. (1990).God help me: Toward a theoretical framework of coping for the psychology of religion. Research in the Social Scientific Study of Religion, 1990, 2, s.195-224

PERLAKI, I. (1988). Psychológia riadenia pracovných kolektívov. Bratislava: Práca, 1988

PETROVÁ, A. (1995). Osobnost v zátežových situacích. Psychologica IV, 1995, Studia psychologica l, Olomouc PF UP, s.37- 40

PILIAVIN, I.M. – RODIN, J. – PILIAVIN, J.A. (1975). Costs, diffusion and the

stigmatized victim. Journal of Personality and Social Psychology, 32, 1975, s.429-438

PLEVOVÁ, I. (1995). K problematice atribučních teorií. Psychologica IV, 1995, Studia psychologica l, Olomouc PF UP, s.41-44

PLEVOVÁ, I. – PUGNEROVÁ, M. – URBANOVSKÁ, E. (2000). Vybrané kapitoly

zo psychologie. Olomouc: Andragogé, 2000

POPELKOVÁ, M. (2000). Sociálno-psychologický výcvik ako prvok edukačného prostredia. In: Netradišné podoby edukašného prostredia. Nitra: PF UKF, 2000, s.164-212. ISBN 80-8050-385-0

PRUCHA, J. (1997). Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178- 170-3

PRUCHA, J. (2001). Multikulturní výchova. Praha: ISV, 2001.ISBN 80-85866- 72-2, 211 s.

RUE, L.W. – BYARS, L.L. (1990). Supervision: Key Link to Productivity. Bos- ton: R.D.Irving, INC, 1990

RUISELOVÁ, Z. (1997). Maladjustácia z interakčného pohZadu a jej prejavy u 15- ročných adolescentov na Slovensku. In: Ruiselová, Z. (ed): Bariéry kognitívnej a sociálnej adjustácie u adolescentov. Bratislava: ÚEPsSAV, 1997, s.3-21

ǍEZÁČ, J. (1998). Sociální psychologie. Brno: PAIDO, 1998. ISBN 80-85931- 48-6

SCHRAGGEOVÁ, M. (1996). Životné udalosti a depresia. Československá psychologie, XL, 1996, č.5 a 6, s.379-391, 488-501

SCHWARTZ, S.H. (1975). The justice of need and the activation of humanitar- ian norms. Journal of Social Issues, 31, 1975, s.111-136

SMITH, M.J. (1980). When I say No, I feel guitly. New York: Bantam Books, 1980

STANKOWSKI, A. (2001). Sociální patologie. Ostrava: PF OU, 2001. ISBN 80- 7042-185-1

SVOBODOVÁ, A. (1998). Analýza prací žákú osmých a devátých tšíd nekterých pražských základních škol. In: Šišková, T. /ed./: Výchova k toleranci a proti rasizmu. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-285-8, s.131-147

SZARKOVÁ, M. A KOL. (1996). Manažérska psychológia. Bratislava: Kartprint, 1996

ŠIŠKOVÁ, T. /ed./ (1998). Výchova k toleranci a proti rasizmu. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8, s.131-147

ŠKODOVÁ, I. – ŠKODOVÁ, Z. (2000). Všetko šo ste chceli vedieÍ o sektách, ale nemali ste sa koho spýtaÍ. Banská Bystrica: Integra, 2000

ŠKVARENINOVÁ, O. (1994). Rešová komunikácia. Bratislava: SPN, 1994. ISBN 80-08-02228-0

ŠOLCOVÁ, I. – KEBZA, V. (1996). Rozdíly v úrovni a struktuše osobnostní odolnosti (hardiness) u vzorku americké a české populace. Československá psychologie, XL, 1996, č.6, s.480-487

ŠVEC, Š. (1998). Klíšové dovednosti ve vyušování a výcviku, Brno: MU, 1998. ISBN 80-210-1937-9

ŠULEK, M. (1998). Mentální zdraví manažéra. Banská Bystrica: EF UMB, 1998

TAJFEL, H. (1978). The social psychology of minorities. London: MRG? Re- port, 1978, No.38

TARDY, V. (1964). Psychologie osobnosti. Praha: FFUK, 1964

THOMAS, W.I. – ZNANIECKI, F. (1918). The Polish Peasant in Europe and America. Boston: Badger, 1918

TOBIN, D.L. – HOLROYD, K.A. – REYNOLDS, R.V. (1989). The hierarchical

factor structure of the coping strategies inventory. Cognitive therapy ad re- search, vol.13, 1989, no.4, p.343-361

TYSON, S. – JACKSON, T. (1997). Organizašní chování. Praha: Grada Pub- lishing, 1997

VÁGNEROVÁ, M. (1999). Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-214-9

VAŠAŠOVÁ, Z. (2004). Školské hodnotenie a jeho vplyv na sebasystém a motivovanie žiaka. Pedagogické rozhSady, 2004, č.3, s.14-17

VÝROST, J. – SLAMENÍK, I. (1997). Sociální psychologie. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-20-X

VÝROST, J. – ZEZOVÁ, A. – LOVAŠ, L. (1996). Vybrané kapitoly zo sociálnej psychológie III. Bratislava: SAV. 1996. ISBN 80-224-0478-0

WARDOVÁ, M.A. (1996). UčiteZovo meranie klímy vo vlastnej triede. In:

Pedagogická revue, XLVI, 1996, č.9-10, s.460-468 WITTE, E.H. (1989). Sozialpsychologie. Múnchen, 1989

VANDER ZANDEN, J.,W. (1987). Social psychology. New York – St. Louis – San Francisko, 1987

WITTE, E.H. (1989). Sozialpsychologie. Munchen, 1989

WRAGG, E.C. – WOOD, E.K. (1984). Teacher´s first encounters with their classes. In: Classroom Teaching Skills. London: Croom Helm, 1984

Názov: Sociálna psychológia (vysokoškolská učebnica) Autor: doc. PhDr. Jitka Oravcová, PhD.

Recenzenti: doc. PhDr. Sona Kariková, PhD.

doc. PhDr. Marta Popelková, PhD.

Formát: A5

Rozsah: 314 strán

Vydanie: prvé Rok vydania: 2004

Náklad: 250 ks

VydavateZ: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, Banská Bystrica

Tlač: Bratia Sabovci, s.r.o Zvolen

ISBN 80-8055-980-5

314