



Adresa redakce: Celetná 20, 116 42 Praha 1

e-mail: ppp@ff.cuni.cz

Adresa pro korespondenci: Filozofická fakulta UK, nám. J. Palacha 2, 116 38 Praha 1

1 / 2017

PSYCHOLOGIE pro PRAXI

<http://www.karolinum.cz/journals/psychologie-pro-praxi>

© Univerzita Karlova, 2017

ISSN 1803-8670 (Print)

ISSN 2336-6486 (Online)

OBSAH

Editorial	7
1. Reaktivita a tolerance k frustraci z pohledu psychologie u odsouzených pachatelů trestné činnosti – K. Okrouhlická	9
2. Řidičské styly: Klasifikace, metody výzkumu a specifika mladých řidičů – M. Trepáčová, V. Linkov, P. Řezáč, A. Zaoral, P. Zámečník	25
3. Koncentrace pozornosti v kontextu psychických stavů jako předpoklad pro úspěšnou práci s pokročilými automatizovanými systémy velení a řízení – R. Pospíšil	37
4. Práce s žáky s odlišným mateřským jazykem – spolupráce pedagogicko-psychologické poradny a základní školy – M. Vrbová	53
5. Škola a charitativní projekty – I. Chlebounová	61
Recenze	67

CONTENT

Editorial	7
1. Reactivity and frustration tolerance from the point of view of psychology in sentenced perpetrators of crime – K. Okrouhlická	9
2. Driving styles: classification, methods of research and specifics of young drivers – M. Trepáčová, V. Linkov, P. Řezáč, A. Zaoral, P. Zámečník	25
3. Concentration of attention in the context of mental states as a precondition for successful work with advanced automated command and control systems – R. Pospíšil	37
4. Work with pupils with a different mother tongue – cooperation between pedagogical-psychological counseling center and elementary schools – M. Vrbová	53
5. School and charity projects – I. Chlebounová	61
Book Review	67

EDITORIAL

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

dnešní úvod k dalšímu číslu časopisu *Psychologii pro praxi* chci věnovat vzpomínce na našeho kolegu, člena redakční rady časopisu, profesora Vladimíra Kebzu, který 27. července 2017 po krátké těžké nemoci nečekaně zemřel. Jsem si jistá, že je to velká ztráta nejenom pro Katedru psychologie FF UK či pracoviště, na kterých působil, ale i pro celou českou psychologii. Odešel vynikající kolega a přátelský, kooperativní a moudrý člověk.

Jeho profesní dráha byla nepochybně úspěšná. Po ukončení studia oboru psychologie na FF UK v Praze v roce 1979 nastoupil Vladimír Kebza do Psychologického ústavu tehdejší Československé akademie věd, kde v roce 1989 obhájil dizertační práci a získal titul CSc. V ústavu působil i ve funkci vědeckého tajemníka. Na začátku 90. let minulého století přešel do Státního zdravotního ústavu v Praze, kde významně přispěl k založení u nás nového psychologického oboru – psychologie zdraví – a vedl oddělení psychosociálních determinant zdraví. Již v době svého působení v tomto rezortním ústavu začal přednášet na naší katedře; právě psychologii zdraví přednášel jako první u nás.

Jeho habilitační práce v oboru klinická psychologie *Psychosociální determinanty zdraví*, kterou na své alma mater obhájil v roce 2005, je vynikající syntetizující monografií psychosociálních souvislostí lidského zdraví. V témže roce byla publikována v nakladatelství Academia a je odbornou i studentskou veřejností velmi ceněná dosud. V roce 2012 byl Vladimír Kebza jmenován profesorem klinické psychologie na FF UK.

Je autorem či spoluautorem řady publikací, které byly vydávány u nás i v zahraničí, šlo o odborné publikace i vynikající časopisecké studie. Byl úspěšným řešitelem či spoluřešitelem řady vědecko-výzkumných projektů podporovaných domácími i zahraničními grantovými agenturami.

Odborný zájem prof. Vladimíra Kebzy se však neomezoval pouze na psychologii zdraví, ale také zůstával hluboce zakotven v základních teoretických oborech psychologie, konkrétně v obecné psychologii, kterou také dlouhá léta vyučoval. Byl předsedou oborové rady doktorského studia, vedl řadu bakalářských, diplomních i doktorských prací a semináře doktorandského studia.

Náhly odchod profesora Vladimíra Kebzy je bolestivou ztrátou a jen obtížně budeme jeho jako vynikající osobnost a příjemného člověka nahrazovat.

Praha, srpen 2017
doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.
Předsedkyně redakční rady PpP

REAKTIVITA A TOLERANCE K FRUSTRACI Z POHLEDU PSYCHOLOGIE U ODSOUZENÝCH PACHATELŮ TRESTNÉ ČINNOSTI

KATEŘINA OKROUHLICKÁ

Stěžejním tématem práce je reaktivita, respektive způsob chování a projevy reakcí ve chvílích, kdy se jedinec dostane do zátěžové situace nebo mu je zablokováno dosažení určitého cíle. Celá problematika je cílena na odsouzené pachatele trestné činnosti. V českém prostředí tematika reaktivity není příliš prozkoumaná oblast, přičemž znalost reakcí vězňů ve chvílích, kdy se vyskytnou ve frustrující situaci, by mohla usnadnit následnou práci a snahu o jejich resocializaci. Cílem výzkumu bylo získat kvantitativní údaje o nejfrekventovanějších reakcích u odsouzených pachatelů trestné činnosti ve chvíli, kdy je před ně postavena překážka, která blokuje dosažení cíle či uspokojení jejich potřeb. Výzkumný vzorek činilo 69 odsouzených pachatelů trestné činnosti. Ke zkoumání reaktivity následkem frustrace bylo užito Rosenzweigovy obrázkově frustrační metody. Ze čtyř stanovených hypotéz byla přijata pouze jedna, a to, že pachatelé trestné činnosti v porovnání s introagresivními a imageresivními reakcemi nejvíce užívají reakci extragresivní, tedy reakci orientovanou na vnější okolí. Článek a zjištěné statistické údaje vycházejí z diplomové práce (Okrouhlická, 2015).

Klíčová slova: reaktivita, frustrace, zátěžová situace, pachatel, trestná činnost
<https://doi.org/10.14712/23366486.2017.8>

1. Úvod a teoretické vymezení

Každý z nás je ve vnímání a hodnocení frustrující situace poněkud odlišný. Zatímco pro jednoho může být konkrétní situace zcela neúnosná, druhým může být tatáž situace vnímána naopak jako rutina, která nepředstavuje pro daného jedince žádnou formu zátěže a lehce ji zvládne zpracovat a vyřešit. I přesto, že máme k dispozici přesné teoretické vymezení pojmu frustrace, je nutné mít i nadále na paměti, že každý jedinec ji může pojímat a chápat poněkud odlišně. Nejenom že problematika frustrace je široké a velmi obsáhlé téma, ale navíc je propojena s dalšími významnými aspekty (obránné mechanismy, copingové strategie aj.). Na klíčové téma reaktivity na frustraci je v této práci nahlíženo z hlediska trestné činnosti u odsouzených pachatelů. Odpověď na frustraci může být u každého jiná a může dosahovat jiné intenzity a rozměrů. Pokud má špatné zvládnání frustrace vliv na to, že jedinec spáchá trestný čin, nabízí se otázka k zamyšlení, proč je jedná osoba frustrující situaci schopna zvládnout, zatímco jiná se dopustí až trestného činu. Nutno podotknout, že tato problematika ovšem nesouvisí pouze s frustrací samotnou, ale také s naučenými tendencemi reagování, s motivací, s intenzitou a dobou trvání překážky bránící v dosažení cíle a mnoha dalšími aspekty.

1.1 Reaktivita v kontextu zátěžových situací

Braungart-Ricker & Stifter (1996) hovoří o reaktivitě jako o individuální, somatické, endokrinní či automatické reakci, která odpovídá na podněty buď z vlastního vnitřního či vnějšího prostředí. Dennis (2006) do reaktivity zase zahrnuje schopnost reagování na nové a neznámé podněty, které tak odrážejí citlivost na potencionální hrozby, strach či nové výzvy. Termín reaktivita může zahrnovat nesčetné množství významů, avšak v této práci je pojato ze sociálně-psychologického hlediska, a to především jako způsob jednání a reagování v situacích, kdy se jedinec dostane do zátěžové situace, která je pro něj více či méně nepříjemná. Z pohledu forenzní psychologie je možné na reaktivitu nahlížet jako na impulzivní, agresivní, egocentrické či násilné jednání. Výzkumy ukazují (Eisenberg & Miller, 1987; Lauterbach & Hosser, 2007), že výše zmíněné projevy chování mohou souviset s nižší mírou empatie. Lidé s deficitem v oblasti empatických schopností obtížně chápou myšlenky a pocity druhých lidí, mají větší tendenci k egocentrickému způsobu chování, hůře potlačují agresivní a impulzivní tendence a příliš nedomyšlejí následky a dopady svého chování na druhé osoby. Na druhé straně uvádí, že naopak nadprůměrná schopnost empatie koreluje s prosociálním chováním, tudíž se zdá, že by měla být v podstatě v rozporu s trestným a nezákonným jednáním (Eisenberg & Miller, 1987; Lauterbach & Hosser, 2007). Možná právě tato zjištění vedla k tomu, že v některých léčebných programech pro pachatele trestné činnosti využívají nácviků empatických dovedností. Princip je takový, že zúčastněné osoby mají za úkol pokusit se vžít do oběti – jejího vnímání a pociťovaného stavu nepohody následujícího po samotném činu. Uživatelé této metody se domnívají, že vyvolání pocitů obav a úzkosti, kterou pravděpodobně oběť zažívá, může vést ke snížení agresivního a impulzivního jednání u samotných pachatelů (Lauterbach & Hosser, 2007). Reaktivitu je možné vnímat také v souvislosti s impulzivitou, kdy M. Zuckerman et al. (1993) definují impulzivitu jako touhu po vyhledávání vzrušení, která souvisí se zvýšenou aktivační úrovní (arousal), kdy jedinec vyhledává nějaké nabuzení a vzrušení. V souvislosti již s forenzní psychologií D. W. Shuman a L. H. Gold (2008) mluví o tzv. impulzivní agresivitě, která je doprovázena zvýšenou tendencí ke spontánnímu a náhledenému jednání. Vzhledem k tomu, že dávají impulzivitu a agresivitu dohromady, tvrdí, že toto impulzivní chování je v podstatě nutkání k násilí. Nejčastějšími spouštěči je vzniklý stres či frustrace, kdy jedinec v danou chvíli ztrácí kontrolu sám nad sebou a není schopen uvažovat racionálně. Se zajímavou myšlenkou přišel Vasquez et al. (2007). Spolu s ostatními kolegy se zabýval otázkou, v jak silné intenzitě dokáže předchozí frustrující situace ovlivnit naše aktuální vnímání reakce. Může taková frustrace ovlivnit konečné rozhodnutí? Autoři vycházejí z toho, že averzivní událost vyvolává negativní vnímání, a to může způsobit negativní reakci jedince. Do této koncepce zapadá také termín rumínace, což vysvětlujeme jako zaměření se na vlastní myšlenky a pocity. Často se jedná o vtíravé myšlenky. Autoři tvrdí, že zaobírání se těmito myšlenkami může vést k agresivnímu chování, které se u člověka nemusí objevit ihned v návaznosti na tyto myšlenky, ale i po poměrně dlouhém časovém odeznění. Výsledky ukazují, že lidé, kteří příliš a zdlouhavě přemýšlejí či rozebírají negativní události, mají větší tendence k agresivnímu jednání. Je možné, že pokud jedinec uvažuje a přemítá si danou agresivní situaci, působí to na jeho vnímání a kognici, čímž se více aktivuje i jeho případná tendence k agresi. Sama frustrující situace nemusí tedy vést k vyvolání agresivního jednání, avšak přemýšlení a vracení se k negativním pocitům a myšlenkám určitě nepříznivé situace možná ano (Vasquez et al., 2007). K podobným závěrům došli také

autoři W. C. Pedersen, C. Gonzales a N. Miller (2000), kteří z výsledků vlastního výzkumu usuzují, že pokud se u jedince objeví určitá náročná situace nebo překážka, která není doprovázena dalšími zatěžujícími okolnostmi a objevuje se poměrně v nepravidelných časových intervalech, nemá pak jedinec takovou tendenci hledat řešení v atypickém či agresivním jednání. Ve chvílích, kdy ale dochází k akumulaci obtížných situací, mohou být tendence k agresivním činům u člověka zintenzivněny.

Na reakce z hlediska náročných životních situací je možné nahlížet také procesem adaptace a zvládání (= coping). Zatímco adaptace zahrnuje náročné situace, které jsou v rámci běžných mezí a pro jedince tedy často poměrně snadno zvládnutelné, zvládání je proces, kdy se jedinec vyrovnává již s mnohem obtížnějšími nároky, které jsou co do intenzity a délky trvání hůře zvládnutelné (Křivohlavý, 1994). S. Mohino, T. Kirchner a M. Forns (2004) se v rámci své studie zabývali copingovými strategiemi u vězňených pachatelů. Tvrdí, že v průběhu prvních měsíců uvěznění pachatelé nejčastěji užívají copingové strategie zaměřené na vybití emocí. Autoři navíc doplňují, že prvo-věznění pachatelé v prvních měsících více než recidivisté stále hledají nějakou aktivitu, kterou by se zabavili a vyrovnali se tak lépe se vzniklou situací. Toto období trvá dle autorů okolo čtyř měsíců. Posléze po několika měsících coping strategie zaměřená na vybití emocí ustupuje a do popředí se dostává buď strategie snahy o pozitivní přerámování, případně coping strategie přijetí-rezignace. U odsouzených pachatelů trestné činnosti se však často očekává, že jejich copingové strategie jsou ve vyšší míře negativního rázu, tedy že častěji užívají méně adaptivní formy zvládání jako je například emocionální reaktivita, vyhýbání se či popření problému (Archer, 2007; Ireland, 2011). Ovšem jak můžeme vidět z výše popsané studie, ne vždy tomu tak musí skutečně být.

1.2 Frustrace

V tomto článku je frustrace chápána vzhledem k zaměření empirické části především z hlediska pojetí S. Rosenzweiga (1945), který frustrujícími označuje situace, kdy jedinec narazí na překážku bránící uspokojení jeho potřeb. Touto překážkou ovšem nemusí být pouze vnější objekt, ale také náš vlastní intrapsychický konflikt. Je radno tedy rozlišovat mezi frustrací pramenící z vlastní psychické nestability a frustrací vyvolanou vnějšími objekty (Berkowitz, 1962). S. Rosenzweig (1938) mluví také o termínu „Frustration-Tolerance“, kterým definuje odlišnost reagování na frustrující situaci, respektive schopnost odolávat frustrujícím situacím po delší období, aniž by byla narušena integrita osobnosti. Tolerance k frustraci se do značné míry vyvíjí a utváří v průběhu celého vývoje jedince (Rosenzweig, 1938).

Samozřejmě ale existují i jiné teorie a výklady frustrace. Například někteří autoři se domnívají, že projevaná agrese je následkem právě zmiňované frustrace. S touto teorií přišli jako první autoři z Yaleské univerzity (Dollard et al., 1939 podle Berkowitz, 1962). L. W. Doob a R. R. Sears (1939) zkoumali myšlenku, že každá agresivní reakce na frustraci nemusí být nutně zjevná, avšak můžeme se setkat i s agresí, která je skrytá¹ či dokonce přenesená na náhradní neboli substituční² reakci. Jejich základní hypotézou bylo, že projev agresivního jednání v návaznosti na frustraci závisí jak na intenzitě snahy o dosažení cíle, tak na velikosti trestu, který respondenti očekávali, kdyby se zachovali

¹ Skrytou agresí autoři myslí agresí, která zůstává v myšlenkách a představách jedince, ale nedochází k jejím projevům navenek.

² Substituční reakcí může být chování, kdy jedinec nahrazuje vlastní potřebu či agresivní projev za činnost odlišnou.

agresivně. Výsledky jim přinesly zjištění, že čím nižší byla intenzita snahy o dosažení cíle, tím byl nižší počet otevřených projevů agrese a namísto toho byl vyšší počet substitučního chování. Skrytá agrese se s mírou snažení příliš neměnila. Otázka očekávaného trestu za agresivní jednání přinesla pouze následující zjištění. Respondenti, kteří se zabývali srovnáním mezi možným trestem a mírou uspokojení z agresivního jednání, vykazovali menší míru agresivních projevů. Na druhé straně se ale ukázalo, že čím důležitější frustrovaná potřeba pro jedince je a čím delší dobu frustrace přetrvává, případně se opakuje, tím je větší tendence k přímé agresi bez ohledu na obavy z trestu (Dollard et al., 1939 podle Berkowitz, 1962). Kritici frustrační teorie agrese ovšem tvrdí, že ne veškerá projevená agrese musí být výsledkem frustrace a zároveň ne každá přetrvávající frustrace musí nutně vést k agresivnímu jednání (Berkowitz, 1962). I když není možné zobecňovat pro každý případ, souvislost mezi frustrací, agresi a emocemi je značná.

A. Amsel a J. Roussel (1952) vnímají frustraci jako motivační proměnou, jejíž síla a intenzita se mění podle délky a doby trvání frustrující situace. Hovoří také o naučené formě frustrace, kterou lze definovat jako podmíněnou reakci na již dříve posílený podnět. R. Lawson a M. H. Marx (1958) říkají, že v průběhu života si jedinec vytváří a upevňuje zásobu určitých způsobů chování a reagování na dílčí situace. Ve chvíli, kdy dojde k blokování naučeného způsobu reagování, má jedinec stále ještě řadu jiných naučených způsobů. Frustrace ovšem vzniká a stupňuje se tehdy, čím více osvědčených způsobů reagování je znemožněno.

N. R. F. Maier (1966) zásadně rozlišuje chování podnícené frustrací a chování orientované na cíl. V prvním případě užívá termínu abnormální fixace, v druhém případě hovoří o chování, jež je poháněno motivací. Za abnormální považuje chování objevující se v situaci, kdy jedinec opakovaně volí stejné způsoby chování a brání se možným změnám či odlišnému způsobu reagování. Jeho reakce jsou rigidní. Toto chování dává také například do spojitosti s jedinci dopouštějícími se kriminálních deliktů. Pracuje s úvahou, že pokud delikventním jedincům k zamezení páchaní trestné činnosti nepomáhá trest, tak je možné, že pozorované chování u nepřizpůsobivých jedinců není jejich volbou k takovému chování, avšak chováním, kterému jejich organismus není schopen odolat, případně mu vzdorovat. Na druhé straně ale také mluví o stereotypním a naučeném způsobu chování. Chování delikventních jedinců ovšem může být stereotypní, stejně tak ale vůbec takové být nemusí. Pokud tedy příčinou delikventního jednání není stereotypní způsob reagování na podněty, může jí být naopak impulzivita, kterou právě frustrace může podněcovat. Pokud tedy podle N. R. F. Maiera (1966) nepomáhá trest, je zapotřebí zkoumat proces frustrace, která může být jednou z příčin neadekvátních reakcí. Zatímco u motivovaného chování jedinec svou reakci volí a vybírá nejvhodnější způsob dosažení svých plánů, reakce podmíněná frustrací bývá nutká a neovladatelná.

Tzv. Strain theory navíc přidává, že nepatřičné a negativní zacházení může v jedinci generovat negativní emoce a pocit frustrace, jež může stupňovat pocíťovanou agresi a vést k touze po pomstě. Název „Strain theory“ je překládán jako teorie napětí a snaží se delikventní chování vysvětlovat skrze frustraci a skrze snahu o únik od negativního zacházení (Agnew, 1985; Blatníková & Netík, 2008). Strain theory hovoří navíc o tom, že se jedinec může dostat do tíživé a bolestné situace, ze které se snaží uniknout. Je na „cestě úniku“, ale tento únik je mu nakonec zmařen a blokován a již nemá cesty zpět. V tuto chvíli může tedy právě dojít k navyšování agrese a pod tíhou napětí též k spáchání trestního činu (Agnew, 1985). Zastánci frustrační teorie agrese a strain theory jsou

názoru, že právě negativní životní zkušenosti mají negativní dopad na chování lidí, které může vyústit právě v kriminální chování a páchaní trestné činnosti (Agnew, 1985; Berkowitz, 1962). A.S.Giannell (1966) říká, že také zločin z vášně může být řazen pod trestné činy páchané důsledkem dlouhodobé frustrace. Je zastáncem toho názoru, že se člověk v danou chvíli dostává do tak extrémního emočního stavu, že zcela opomíjí vlastní vnitřní zábrany. J. L. Huck et al. (2012) propojili strain theory spolu s copingovými strategiemi. Podle jejich teorie převládání negativních emocí silně koreluje s využíváním negativních copingových strategií, které mohou vyústit až v deviantní a kriminální chování. Naopak jedinci, u kterých převládají pozitivní emoce, jsou častěji ve větší míře schopni užít patřičné copingové strategie.

1.3 Osobnost pachatele trestného činu z pohledu reaktivity na frustrující situaci

Trestným činem se rozumí jakýkoliv protiprávní čin, který je v trestním zákoníku vymezen za trestný (Trestní zákoník, 2015). Z pojetí psychologického lze hovořit o trestném činu jako o „výsledku specifické lidské činnosti“ (Gillernová & Boukalová, 2006, s. 78). Při užití termínu osobnost pachatele předem předpokládáme, že máme k dispozici určitý souhrn vlastností a rysů, které jsou pro delikventy běžné a které zodpovídají za jejich kriminální chování (Netík et al., 1997). Jeden striktně vymezený přehled osobnostních typologií pachatele k dispozici ovšem nemáme. Existuje však řada autorů, kteří se danou problematikou zabývají a s jejichž vymezením charakteristik pachatele se můžeme setkat. L. Berkowitz (1962) rozlišuje nejprve dva typy pachatelů, u kterých zkoumá příčinu či podnět, jež vedl ke spáchání určitého přestupku či porušení sociálních norem – individualistický typ delikventa a socializovaný typ delikventa. Autor podotýká, že individualističtí delikventi konají trestné činy pod návalem silných emocí, jež nejsou sto plně kontrolovat. Naopak u socializovaných delikventů se domnívá, že jejich trestné činy jsou nedílnou součástí jimi naučených modelů chování v průběhu dětství.

K. Netík (1997) na základě kriminálního jednání rozlišuje následující typy osobností. **Socializovaný typ.** Socializovaný delikvent nevykazuje známky existence nějaké poruchy a je nejméně ze všech zasažen asociálním chováním. Pokud je dopaden, zřídka kdy klade odpor. Vyznačuje se spíše kooperací. **Neurotický typ.** Poháněn vlastním intrapsychickým konfliktem, který si ve většině případů neuvědomuje. Je charakteristický úzkostí a výskytem obranných mechanismů, které se v zátěžové situaci ještě zvýrazní. **Defektně socializovaný typ.** Označován také jako psychopatický typ nebo typ s asociální poruchou osobnosti. Není schopen regulovat vlastní emoce a chování, postrádá inhibiční mechanismy zabraňující nežádoucímu chování. V jeho chování se často vyskytuje nadměrné lhaní, oploštělá emocionalita a agresivita. Jeho vidění světa je v podstatě dvojdimenzionální – jedinci silní vs. slabí. **Mentálně nedostačivý typ.** Jedinec se sniženou inteligencí. Dopouští se spíše násilných činů, případně činů se sexuální atakou často na inadekvátních objektech. Jeho čin není nikterak důkladně promyšlený, naopak bychom mohli říci spíše až primitivní. V případě, že způsob trestné činnosti byl důmyslnější, zvažujeme přítomnost spolupachatele. **Deviantně socializovaný typ.** Jedinec nemá obtíže v osvojení si norem, ovšem jedná se o normy kulturně podmíněné prostředím, kde jedinec vyrůstá. Akceptuje delikventní normy své subkultury, které jsou ale v rozporu s normami společnosti. **Typ s masivní psychickou poruchou.** Označován zároveň jako typ psychotický, který za svůj čin často nebývá trestně odpovědný. Motivace je často nejasná až bizarní. Delikty jsou nejčastěji násilné povahy, a to převážně se zaměřením na své blízké okolí.

Známkou duševní poruchy není sama agrese, která je často velmi brutální, avšak doprovázené potěšením a míra vzrušení.

Vztahem mezi zločinností a osobnostními vlastnostmi se zabývali také autoři S. E. Jones, J. D. Miller a D. R. Lynam (2011). Podle názoru těchto autorů se u pachatelů trestné činnosti setkáváme nejčastěji s osobností vyznačující se antisociálním způsobem chování. Osobnost jedince je ovšem relativně stálá, na základě čehož se autoři domnívají, že i sklon k antisociálnímu jednání je v osobnosti jedince stabilní. Na druhé straně se ale i některé osobnostní charakteristiky v průběhu vývoje mohou měnit. Nejvíce se v souvislosti s tím zmiňuje svědomitost a emoční stabilita. Otázkou tedy zůstává, proč někteří jedinci na stresující a frustrující situace reagují vnějšími projevy (dávají najevo svůj hněv, zklamání) a jiní se naopak uzavírají raději do sebe (úzkost, výčitky aj.).

Svou roli v problematice páčání trestné činnosti má jistě také možná psychopatie, což je ovšem poměrně obsáhlé téma, proto jej v této práci do detailů rozvádět nebude. Pro pochopení osobnosti páčající trestnou činnost je jistě nápomocné také určení motivace vedoucí k takové činnosti. Například podle J. E. Douglase et al. (1986) se jedná o nelehký úkol, a to vzhledem k potřebě ponořit se do myšlenek a možného způsobu chování pachatele. Říká, že o něco snadněji se určuje motivace u takových zločinů, které vykazovaly známky organizovanosti a měly svůj plán. Na druhé straně tvrdí, že u činů, které byly nápadné svou výraznou logickou nesoudružností, je možné uvažovat o činech páchaných lidmi s duševní nemocí. V každém případě jeho základní postup při určování motivace spočíval ve vymezení a studování behaviorálních aspektů pachatele – vymezení typologie pachatele, způsob spáchání trestného činu, místo, čas, orientace a dobrá znalost okolí pachatelem a v neposlední řadě samotné umístění oběti.

L. B. Schlesinger (2004) popsal celkem pět motivačních podnětů, které vedou k trestné činnosti. **Environmentálně stimulované trestné činy:** Jedinec páčající trestný čin stimulovaný prostředím nemusí být ve většině případů ani psychotický, ani jeho osobnost nemusí být nikterak narušena. Často se může jednat o činy páchané ve skupině, kde pod tenzí davu jedinci ztrácejí pocit vlastní odpovědnosti. **Sociálně stimulované trestné činy:** Činy, které jsou vyvolané stresující událostí, kdy daný jedinec často netrpí žádnou osobnostní poruchou. Jedná se často o spontánní akt vyplývající z vnějšího či vnitřního stresového podnětu. **Impulzivita pachatele:** Tito jedinci nedokáží vnímat svůj život v celé jeho perspektivě, nýbrž se zaměřují na aktuální momenty. Osobnostně jsou spíše pasivnější, ovšem s neadekvátní tendencí reagovat přehnaným způsobem na vyvolané podmínky životního prostředí. Jejich pocity jsou často provázány hněvem, pocity nepřátelství a nespécifikovatelnou potřebou po pomstě. Pokud se dostanou do tenze, okamžitě ji potřebují vybit, nedokáží usměrňovat svoje emoce a jejich činy jsou nepředvídatelné. Trestné činy jsou často nestrukturované bez známky jakéhokoliv předchozího plánování. **Katathymně stimulované trestné činy:** V katathymní trestné činnosti jsou emoce pachatele mnohem hlubší, často pramenící z nedostatku či neschopnosti sexuálního kontaktu, který končí až násilným výbuchem, který není plánovaný. **Kompulzivní trestné činy:** Spáchat trestný čin je pro jedince tohoto typu velice nutková a silná potřeba, která má podobu rituálu a která má tendenci se opakovat. Není náhodou, že právě kompulzivní trestné činy spatřujeme nejčastěji u sériových vrahů. Primární motivací je sexuální akt, který je na rozdíl od katathymní trestné činnosti spojen s potřebnou dávkou agrese, a právě ta je zdrojem vzrušení.

2. Cíl výzkumu

Hlavním cílem práce bylo posouzení způsobu reagování pachatelů trestné činnosti v situacích, které jsou více či méně vnímány jako frustrující. Dalším cílem bylo také prozkoumání trestných činů a jejich souvislosti právě se zmiňovanými způsoby jednání v reakci na frustrující události. Vzhledem k použité Rosenzweigově obrázkové frustrační metodě byly způsoby reagování zacíleny především na chování extragresivní, introagresivní a imagresivní. Jednou ze zvolených metod byl také polostrukturovaný rozhovor, jehož využití bylo zacíleno na porovnání a dokreslení výsledků získaných z PFT metody. Účelem zmíněné metody bylo také zmapovat okolnosti, pocházející z osobní historie či zkušenosti, a že znalost historie jedince může poskytnout komplexnější pohled na zkoumanou osobu.

3. Hypotézy

Hypotéza 1: Extragresivní reakce se u pachatelů trestné činnosti objevují častěji než reakce introagresivní a imagresivní.

Při zkoumání této hypotézy je extragresivní reakce pojímána ve smyslu sklonu jedince k obviňování, výčtkám a nepřátelství orientovanému vůči druhým osobám (E), zdůrazňování přítomnosti frustrující situace (E') či očekávání, že s řešením frustrující situace přijde někdo jiný (e).

Hypotéza 2: Extragresivní reakce se u pachatelů trestné činnosti objevují častěji než u obecné populace.

Obecnou populací je zde míněno porovnání pachatelů trestné činnosti s dostupnými normami.

Hypotéza 3: Pachatelé násilných trestných činů ve větší míře než pachatelé trestných činů bez použití násilí zdůrazňují převládání překážky (= obstacle-dominance, O-D).

Mezi trestné činy s použitím násilí jsou v této práci řazeny – vražda, násilné činy a činy mravnostní. Mezi trestné činy bez použití násilí – krádeže vloupáním a krádeže prosté, majetkové činy, ostatní kriminální činy, zbývající kriminalita a hospodářské činy. Reakcí obstacle-dominance je myšleno takové chování, kdy jedinec zakotvuje ve fázi stížnosti na tíživost nastalé situace a nesnaží se ani o obranu vlastního chování (E-D), ani neusiluje o překonání překážky a nalezení řešení (N-P).

Hypotéza 4: Pachatelé násilných trestných činů častěji než pachatelé trestných činů bez použití násilí zdůrazňují extrapeditivní (E') převládání překážky.

Extrapeditivní reakce (E') zdůrazňuje a upozorňuje na přítomnost frustrující překážky.

4. Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek sestával pouze z mužů (N = 69) české státní příslušnosti. Věk respondentů se v době sběru dat pohyboval v rozmezí od 19 do 58 let, přičemž průměrný věk činil 34. Směrodatná odchylka činila 8,71, medián 31 let. Zmíněný věk pachatelů se vztahuje k aktuálnímu věku v době sběru dat, nikoliv ke věku v době spáchaného trestného činu.

Tabulka 1 Rozložení respondentů s ohledem na věznici, ve které jsou umístěny

VĚZNICE	CELKOVÝ POČET RESPONDENTŮ	
	Absolutní počet	Podíl souboru
Plzeň	41	59,4 %
Praha – Pankrác	20	29,0 %
Hradec Králové	8	11,6 %
Celkem	69	100 %

Z hlediska nejvyššího dosaženého vzdělání nejpočetnější skupinu tvořili respondenti se základním vzděláním (47,8 %). Následovali respondenti s výučním listem (34,8 %) a s maturitou (15,9 %). Vysokoškolské vzdělání mělo pouze 1,5 % respondentů.

Výzkumný soubor byl rozčleněn také na základě spáchané trestné činnosti, a to podle MV ČR (2015) celkem do osmi kategorií – vraždy, násilné činy, mravnostní činy, krádeže vloupáním a krádeže prosté, majetkové činy, ostatní kriminální činy, zbývající kriminalita a hospodářské činy. MV ČR (2015) uvádí veškeré trestné činy, které do kategorie spadají. Zde uvádím pouze ty, které se ve výzkumném souboru objevily:

1. Vražda
2. Násilné trestné činy: únos, loupež, úmyslné ublížení na zdraví, vydírání, omezování svobody
3. Mravnostní trestné činy: znásilnění, pohlavní zneužívání, soulož mezi příbuznými
4. Krádeže vloupáním: vloupání do domu, obchodu a jiných objektů, a Krádeže prosté: krádeže různých součástí, krádež na osobách
5. Majetkové trestné činy: podvod, zpronevěra, neoprávněné užívání cizích věcí
6. Ostatní kriminální trestné činy: výtržnictví, sprejerství, šíření toxikománie, zneužívání pravomoci úřední osoby, maření úkolů úřední osoby z nedbalosti, maření výkonu úředního rozhodnutí, nedovolené ozbrojování
7. Zbývající kriminalita: zanedbání povinné výživy
8. Hospodářské trestné činy: úvěrový podvod, pojistný podvod, úplatkářství, trestné činy proti měně

V případech, že pachatel spáchal větší množství činů a jejich dělení nespadlo do jedné kategorie, byla vybrána kategorie závažnější, na základě které měl vyměřen nejdélší délku trestu.

5. Zvolené metody

Rosenzweigova obrázkově frustrační metoda (dále jen PFT) je technikou, která se zaměřuje na chování lidí v situacích, které se mohou v běžném životě snadno přihodit a které na nás mohou působit i jako zátěž či stres (Rosenzweig, 1945). J. Šípek (2000) metodu PFT řadí pod apercepčně vizuální projektivní techniky, jejichž základním principem je dotváření určitých skutečností, situací, příběhů, obrázků aj. K tomuto účelu zkoumaný jedinec používá především, a hlavně vlastní fantazii, díky které se na rozdíl od osobnostních dotazníků dozvídáme více o jeho dynamice chování a osobnostní výjimečnosti. Projekce je zde vnímána především v tom smyslu, že se daný jedinec vžívá do postavy na obrázcích, odpovídá namísto nakreslené osoby a skrze ni promítá své vlastní postoje a způsob chování (Rosenzweig, 1976).

PFT obsahuje celkem 24 obrázků, které mají reprezentovat každodenní situace, které se nám mohou běžně přihodit, avšak vyhodnocujeme je (ať již v menší či větší míře) jako situace frustrační či zatěžující. Frustraci S. Rosenzweig vnímá jako překážku, která brání v dosažení, naplnění a uspokojení potřeb. Přítomnost stresu či frustrace signalizuje zvýšené napětí, které může mít za následek vyčerpání a může vést k projevu agrese. Na každém obrázku jsou dvě, případně i více osob, přičemž osoba vlevo vždy danému jedinci (respondentovi) sděluje jakousi informaci. Na respondentovi následně je, aby do prázdného políčka vpravo vepsal svoji reakci, a to pokud možno tu, která jej napadne jako první a o které si myslí, že by u něj v reálné situaci skutečně nastala (Rosenzweig, 1976).

Situace, které jsou na obrázcích znázorněny, rozdělil S. Rosenzweig na dva hlavní typy, a sice ego-blocking a superego-blocking. Obě zmíněné situace svým způsobem útočí na osobu jedince, ovšem s tím rozdílem, že zatímco ego-blocking situace staví před jedince překážku, která mu maří uspokojení a neumožňuje dosažení žádoucího výsledku, superego-blocking situace jsou již více zaměřené na přímý útok a obviňování zkoumané osoby (Rosenzweig, 1945). Nás následně zajímá, jakým způsobem lidé na tyto situace reagují, jak jednájí a jak je jejich reakce, případně agrese orientována. S. Rosenzweig (1976) rozlišuje mezi typem agrese a směrem agrese. Pro účely práce ovšem bylo vhodnější toto členění definovat jako rozlišení dle typů a směru reakcí.

Rozlišení dle typů reakce (Rosenzweig, 1976): 1. obstacle-dominance (O-D) – jedinec ve své reakci zvýrazňuje překážku, která mu je stavěna do cesty; 2. ego-defense (E-D) – snaha jedince bránit a obhajovat sebe sama, 3. need-persistence (N-P) – zaměření na cíl bez ohledu na překážky, snaha o řešení.

Rozlišení dle směru agrese (Rosenzweig, 1976): 1. extraggression (E-A) – agrese je zaměřena na okolí; 2. intraggression (I-A) – agrese je zaměřena na sebe sama, na vlastní osobu; 3. imaggression (M-A) – přehlížení či přenesení se přes frustraci.

Zjednodušeně řečeno E-A agrese směřuje ven, I-A je obrácena a zaměřena na vlastní osobu, M-A agrese jakoby byla potlačena a vypnutá.

V celkovém souhrnu hovoří S. Rosenzweig (1976) o šesti tzv. kategoriích (složeno ze tří typů agrese a ze tří směrů agrese), které vzájemnou kombinací vytvářejí devět možných faktorů hodnocení reakce respondenta. Definice faktorů hodnocení reakce respondenta:

1. Extrapeditivní (E') – zdůraznění přítomné frustrující překážky
2. Extrapunitivní (E) – výčitky, nepřátelství aj. jsou obráceny proti určité osobě či subjektu v okolí
3. Extrapersistivní (e) – řešení frustrující překážky očekává od někoho jiného
4. Intropeditivní (I') – danou situaci jedinec nevnímá jako frustrující, ba naopak někdy dokonce jako prospěšnou
5. Intropunitivní (I) – obviňování a kritiku jedinec směřuje na sebe sama; jedinec připouští svoji chybu a neodvolává se na nevyhnutelné okolnosti
6. Intropersistivní (i) – snaha o řešení nastalé situace z důvodu vlastních pocitů viny
7. Impeditivní (M') – existence frustrující překážky je minimalizována, dokonce téměř až popřena
8. Impunitivní (M) – situace je vnímána jako nevyhnutelná, avšak nedochází k obviňování sebe sama ani frustrující osoby
9. Impersistivní (m) – vyjádření naděje, že řešení problému přinese čas; charakteristická je zde trpělivost a konformita.

K těmto výše zmíněným faktorům jsou navíc přidány ještě další dva (Diamant & Srnec, 1958):

1. E – je variantou k E, kdy jedinec agresivně popírá, že by byl odpovědný za nastalou situaci
2. I – je variantou k I, kdy jedinec svoji vinu uznává, ale odmítá jakoukoli podstatnou chybu na své straně a zdůrazňuje nevyhnutelné okolnosti.

Poslední použitou metodou, ovšem pouze u dvou vězňů osob, byl polostrukturovaný rozhovor. V rámci polostrukturovaného rozhovoru, který u obou pachatelů trval okolo čtyřiceti pěti minut, byla pozornost orientována na tyto čtyři klíčové oblasti:

1. Reakce v zátěžových situacích
2. Popis reakcí druhými lidmi
3. Rodina a rodinná historie
4. Popis trestného činu.

Pohovor byl zahájen dotazováním na první oblast – zjišťování reakcí v zátěžových situacích. Užívány byly nejprve obecné otázky. Důvodem bylo především prolomení prvotních případných ostychů. Druhá oblast v konečném důsledku nebyla pro účely práce příliš užitečná. U jednoho respondenta byla zcela vynechána, poněvadž respondent uváděl mnohem hodnotnější informace svého života, než by obnášely informace z druhé oblasti. Obdobný případ nastal i u druhého respondenta, kde byla zmíněná oblast prozkoumána pouze okrajově. Hodnotnými zdroji informací byly u obou pachatelů především oblasti tři a čtyři, respektive zmapování jejich dětství, rodinných vztahů a motivů, které je ke spáchání trestného činu vedly. Získané informace od obou pachatelů jsou detailněji rozepsány v diplomové práci (Okrouhlická, 2015) v podobě zmiňovaných oblastí, nikoliv v podobě přesného zápisu slovo od slova. Životní souvislosti pachatelů jsou na závěr propojeny s výsledky z PFT metody spolu s připojenou krátkou úvahou, jak se životní příběhy spolu se statistickými výsledky vzájemně doplňují.

6. Výsledky

Pro kvantitativní zpracování dat byly použity testy – Friedmannův test, Wilcoxonovým párový test, jedno výběrový t-test a Mann – Whitneyův test. U všech testů byla zvolena hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5 %).

Hypotéza 1. říkající, že extragresivní reakce se u pachatelů trestné činnosti objevují více než reakce introagresivní a imagresivní, byla na základě pozorovaných údajů přijata. Výsledky těchto srovnání ukazují tabulky 2 a 3.

Tabulka 2 Četnost výskytu jednotlivých reakcí

Popisná statistika					
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Extragresivní	69	9,1232	3,13121	2,00	18,00
Introagresivní	69	7,1522	2,04059	1,00	12,00
Imagresivní	69	7,5217	2,36928	2,50	12,00

Tabulka 3 Testová statistika s využitím Friedmannova a Wilcoxonova párového testu

Friedmannův test		Wilcoxonův párový test		
N	69		introagresivní – extra- gresivní	imagresivní – extragresivní
Chi-Square	9,906	Z	-3,280a	-2,312a
Df	2	Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,021
Asymp. Sig.	,007			

Hypotéza 2. říkající, že extragresivní reakce se u pachatelů trestné činnosti objevují více než u obecné populace, byla zamítnuta. Výsledky zkoumání ukázaly, že výskyt extragresivních reakcí u pachatelů trestné činnosti a u obecné populace není stejný. Extragresivní reakce se u pachatelů trestné činnosti ($\mu = 38,29$) objevují méně než extragresivní reakce u obecné populace ($\mu = 48,74$).

Hypotéza 3. říkající, že pachatelé násilných trestných činů více než pachatelé trestných činů bez použití násilí zdůrazňují převládání překážky (= obstacle-dominance, O-D), byla také zamítnuta. Zdůrazňování převládání překážky se vyskytuje více u pachatelů bez použití násilí ($\mu = 36,08$) oproti pachatelům s použitím násilí ($\mu = 32,98$).

Rovněž hypotéza 4., že pachatelé násilných trestných činů více než pachatelé trestných činů bez použití násilí zdůrazňují extrapeditivní (E') převládání překážky, byla zamítnuta. Výsledky ukázaly, že extrapeditivní reakce se vyskytují více u pachatelů bez použití násilí ($\mu = 37,59$) oproti pachatelům s použitím násilí ($\mu = 30,15$).

Součástí empirické části byly také dva polostrukturované rozhovory s odsouzenými vězni. Příběh vězňů a obsah zmíněných rozhovorů je možné si přečíst v diplomové práci (Okrouhlická, 2015).

7. Diskuse

7.1 Výstupy testování

Testování první hypotézy ukázalo, že extragresivní reakce se v porovnání s reakcemi introagresivními a imagresivními u pachatelů trestné činnosti objevují nejfrekventovaněji. Ovšem i přesto, že se extragresivní reakce u pachatelů trestné činnosti objevují nejvíce, testování druhé hypotézy ukázalo, že v menším měřítku než u obecné populace. Z výsledků vyplývá, že zvolený výzkumný vzorek směřuje svou agresi na okolí méně než obecná populace. Nezanedbatelnou úlohu zde představuje rovněž aspekt, do jaké míry respondenti odpovídali a zaznamenávali odpovědi podle jejich skutečného jednání, pokud by se do obdobné situace dostali. Svou roli může hrát rovněž snaha o zkresení výsledků a odpovědi s úmyslem udělat dobrý dojem, a to za účelem eliminace negativního vlivu na samotný pobyt ve vězení. M. McMurran a G. Christopher (2009) tvrdí, že pachatelé trestné činnosti pobývající ve vězeňském prostředí mívají často strach a cítí se nejistě ve chvílích, kdy mají řešit nějaký vzniklý problém a raději volí ústupné kroky, které by v běžném životě jinak pravděpodobně nepodnikali. Důvodem takového jednání je dle posledně uvedených autorů ta skutečnost, že si nechtějí zbytečně stěžovat a tím např. dávat podněty k případnému prodloužení pobytu ve vězení. Obdobné informace zazněly

také v rozhovoru. Oba vězni zmiňovali, že i přesto, že by se někdy se spoluvězni nejraději pohádali a vyříkali si vzniklé konflikty, raději se stáhnou sami do sebe a snaží se problém přejít a neřešit. Každý konflikt s sebou nese následky a oba uváděli, že si nechtějí zbytečně komplikovat pobyt ve vězení či dokonce prodloužit výkon trestu. Přece jenom vězení vytváří jisté mantinely – omezený počet osob, konkrétní lidi na cele, s nimiž musí vydržet a alternativa odchodu není možná. Předem se proto raději snaží vyhnout kázeňským obtížím, na rozdíl od fungování na svobodě, kdy projevená agrese nemusí mít takové následky jako případné prodloužení trestu vězně.

Třetí i čtvrtá výzkumná hypotéza byla zaměřena na zkoumání zdůrazňování převládající překážky u pachatelů trestné činnosti bez použití násilí a pachatelů trestné činnosti s použitím násilí. Zatímco třetí hypotéza zkoumala více obecné zdůrazňování převládání překážky (obstacle-dominance), čtvrtá hypotéza se zajímala o konkrétní extrapeditivní reakci. Vzhledem k tomu, že ani jedna z hypotéz nebyla přijata, bylo by zajímavé více prozkoumat psychickou odolnost těchto pachatelů v souvislosti se spáchaným deliktem, případně charakteristiky samotného trestného činu.

7.2 Použité metody

Ke zjišťování způsobů reagování u pachatelů trestné činnosti na frustrující situaci byla použita Rosenzweigova obrázková frustrační metoda, která je sice přínosnou metodou pro zjišťování reaktivity na frustraci, ovšem je otázkou, do jaké míry je vhodnou metodou na výzkumný vzorek skládající se z pachatelů trestné činnosti. Vhodnost užití metody by se ovšem dala rozlišit u pachatelů, kteří jsou již určitou dobu ve výkonu trestu a pachatelů, kteří jsou teprve vyšetřováni. Pachatelé, kteří jsou již nějakou dobu ve vězení, mohou mít určité naučené reakce a snaží se chování modifikovat tak, aby si svou situaci nekomplikovali kázeňskými přestupky. Zároveň u nich může panovat strach, že kdyby odpověděli podle vlastního uvážení, mohlo by to s sebou nést jisté následky a ovlivnit tak jejich výkon trestu. Pachatelé, u kterých teprve probíhá vyšetřování, své reakce zatím nemají přizpůsobené vězeňskému životu, a proto mohou být více odpovídající jejich skutečnému způsobu reagování. J. R. Vane (1954) použila metodu PFT pro srovnání delikventních a nedelikventních dívek stejného věku a obdobné inteligence, které pocházely z podobného socioekonomického prostředí. Ukázalo se, že delikventní dívky vyjadřovaly menší než průměrnou tendenci k agresi směřované na okolí, nesoustředily se tolik na frustrující objekt, ale naopak se nastalé problémy snažily řešit. Překvapivé nebylo zjištění, že se delikventní dívky lišily od norem dívek nedelikventních, ale fakt, že delikventní dívky vykazovaly mnohem nižší míru agresivních projevů než naopak dívky nedelikventní. Autorka je toho názoru, že touha po vytvoření dobrého dojmu mohla být jednou z klíčových proměnných, přičemž schopnost udělat dojem není v tomto případě nikterak modifikována mírou inteligence. Na základě takové studie by bylo možné říci, že metoda PFT není pro zkoumání reakcí delikventních pachatelů vhodná, protože ti s ní dokáží poměrně snadno manipulovat (Vane, 1954). Na druhé straně jiná studie (Hornsveld et al., 2007) zaměřená na kriminalistickou minulost u psychiatrických pacientů ukazuje, že neurotismus, agresivní a nepřátelské projevy je možné zkoumat i s použitím zkrácené verze PFT metody (namísto použití 24 obrázků vykreslujících danou frustrační situaci využívá pouhých 12 obrázků). Výsledky studie ukázaly, že i tato zkrácená verze pozitivně korelovala se škálou neurotismu, s testy změřenými na agresivní chování a s projevy nepřátelských myšlenek. Naopak negativní korelace byla zaznamenána mezi hostilitou a extravertizí, otevřeností, přívětivostí a svědomitostí.

7.3 Limity, přínosy, náměty pro další výzkum

Jedním z klíčových nedostatků výzkumu je nízký počet respondentů. Vzhledem k tomu, že se jedná o vězněné osoby, nebylo získat přístup do věznice příliš snadným úkolem. Pro přesnost výsledků a vyšší homogenitu by nicméně bylo zajisté vhodné, pokud by celkový počet zúčastněných osob byl mnohem vyšší a zároveň pokud by byly početnější také podskupiny jednotlivých typů trestných činů. Z hlediska výzkumného vzorku je dalším nedostatkem rozložení trestné činnosti. Předem nebylo určeno, jaké specifické trestné činy mají do výzkumného vzorku spadat, proto byli vybráni ti respondenti, jež měli zájem se na výzkumném šetření podílet. V ideálním případě by bylo v budoucnu vhodné stanovit si předem, jaké trestné činy jsou požadovanou zkoumanou proměnnou a získat tak homogenní rozdělení počtu respondentů.

I přesto, že se jednalo o respondenty, kteří se převážně do výzkumného šetření přihlásili dobrovolně, byli mezi zúčastněnými i ti jedinci, kterým byla přítomnost na sběru dat doporučena z důvodu nabytí bodů za aktivitu ve věznici. Tito respondenti se v rámci inquiry několikrát přiznali, že svou účast jako zcela dobrovolnou nevnímali. Dobrovolná či nedobrovolná účast na výzkumu také do jisté míry mohla zkreslit samotné výsledky, protože přístup k testu jednotlivých vězňů byl individuální.

V rámci výzkumného vzorku je nutné také zmínit výběr věznic. Zajisté by bylo přínosné využít co nejširší škálu typů věznic z různých částí České republiky. Tento požadavek se bohužel splnit nepodařilo. Z pěti oslovených věznic souhlasily se spoluprací pouze tři z nich, což může mít na zjištěné výsledky také určitý vliv.

Rozdělení trestné činnosti probíhalo podle statistického přehledu Ministerstva vnitra ČR (2015). Problematické ovšem bylo, pokud jeden respondent spáchal více trestných činů. Ve valné většině se jednalo o trestné činy v rámci jedné kategorie, ovšem byly i delikty, které pod jednu stejnou kategorii nespádaly. V takovém případě byl respondent zařazen do kategorie závažnějšího trestného činu, který byl určen dle délky vyměřeného trestu. Dělení na více či méně závažné trestné činy je problematické a pro každého jedince může závažnost znamenat něco jiného, proto hlavním určujícím kritériem bylo, zda v rámci svého deliktu jedinec spáchal trestný čin s použitím násilí či bez použití násilí. Toto dělení má ovšem také své limity, neboť záleží též na míře a charakteru použitého násilí, kdy i v rámci jedné kategorie může být míra a charakter užitého násilí odlišný.

Dalším limitujícím faktorem byl také samotný sběr dat. Vyplňování PFT protokolu probíhalo hromadně, kdy všichni vězni byli shromážděni v jedné společné místnosti, kde měl každý na stole připravený jeden protokol a propisovací tužku. Tento způsob sběru dat byl zvolen především s ohledem na množství členů personálu v jednotlivých věznicích, kteří mohli být u vězňů přítomni po celou dobu vyšetření. Vzniklé obtíže s hromadným zadáváním nepatrně zmírnilo následně inquiry, které již probíhalo individuálně a sloužilo k ozřejmění a zpřesnění odpovědí. Na druhou stranu je nezbytné zmínit, že inquiry se vždy zúčastnil také jeden ze zaměstnanců věznice (psycholog či speciální pedagog), což mohlo mít na druhou stranu na respondenta negativní dopad z hlediska anonymity výsledků testu. U dvou vězňů proběhl následně po inquiry navíc přibližně čtyřicetipětiminutový polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor byl velice přínosným a dokreslujícím zdrojem informací. Vzhledem k tomu, že oba vězni byli velmi ochotní a otevření vzájemné komunikaci, byla škoda, že na některé informace již nezbyl větší časový prostor. Původně bylo záměrem učinit takových rozhovorů více, ovšem kapacitní možnosti personálu jednotlivých věznic další šetření neumožňovaly. Zároveň by bylo jistě přínosné, pokud

by se objektivnost zjištěných informací dala ověřit nahlédnutím do dokumentace. Takový postup bohužel možný ovšem nebyl. Vhodné by minimálně také bylo, a to nejenom u forenzní populace, použít ke zjišťování reakcí na frustraci více diagnostických metod, se kterými by se daly výsledky zkombinovat.

Znalost reakcí vězňů ve chvílích, kdy se vyskytnou ve frustrující situaci, by mohla případně usnadnit práci v rámci výchovných či resocializačních programů. Je-li známo, jakým způsobem se jedinec pravděpodobně zachová ve chvíli, kdy se necítí příliš komfortně, mohou být výchovné či resocializační programy nastaveny a zaměřeny tak, aby došlo jejich působením ke změně takového chování. I přes limity práce mohou mít uvedené výsledky svůj význam. Běžně se očekává, že forenzní populace bude více než populace běžná ke svému okolí agresivní. Jak výsledky této práce, tak výsledky výše popsaných studií ukazují, že ne vždy tomu tak musí skutečně být, a proto nelze očekávat výsledky na základě naučných stereotypů či očekávání. Pro další testování by bylo užitečné zkoumat větší skupinu jak odsouzených, kteří jsou již ve výkonu trestu, tak obviněných, u kterých teprve probíhá trestní řízení. Vhodné by bylo propojit zkoumanou skupinu nejenom se spáchaným deliktem, ale také například s určitými osobnostními charakteristikami.

8. Závěr

Klíčovou problematikou práce byly termíny frustrace a reaktivita v souvislosti s pachateli trestné činnosti, kteří byli v době sběru dat ve výkonu trestu odnětí svobody. Hlavním cílem realizovaného výzkumu bylo zmapování způsobu reakcí u pachatelů trestné činnosti ve chvíli, kdy jsou podrobeni určité frustrující a zátěžové situaci. S ohledem na užití Rosenzweigova obrázkově frustračního testu obsahovaly frustrující situace dva hlavní typy – ego-blocking a super-ego blocking. Ego-blocking situace stavěly před jedince překážku, která jim znemožňovala uspokojit či dosáhnout žádoucího výsledku. Oproti tomu superego-blocking situace obsahovaly přímý útok a obviňování zkoumané osoby.

V teoretickém úvodu práce byly popsány možné pohledy na reaktivitu a její podoby a projevy v kontextu zátěžových situací. Prostor byl věnován také frustraci, na kterou bylo nahlíženo nejprve pohledem klasických teoretiků a jejich vnímání pojmu a definice frustrace. Dále byly v teoretickém úvodu popsány rovněž možnosti zkoumání frustrace.

Realizované šetření na konkrétním výzkumném vzorku ukázalo, že nejvíce se u pachatelů trestné činnosti objevují reakce extragresivní oproti reakcím introgresivním a imageresivním. V porovnání s obecnou populací pachatelé trestné činnosti ovšem nevykazují vyšší míru extragresivních reakcí. Z hlediska rozlišení trestných činů na činy s použitím násilí a bez použití násilí nebylo prokázáno, že by pachatelé násilné trestné činnosti více než pachatelé trestné činnosti bez použití násilí zdůrazňovali převládání frustrující překážky (obstacle-dominance) či častěji volili extrapeditivní (E') zdůrazňování tíživosti situace.

Tematika reaktivity není v českém prostředí příliš prozkoumané a zpracované téma. Práce by tedy mohla být přínosem pro další zkoumání a párování i s ostatními metodami, které by umožňovaly detailnější propojení frustrace a reaktivity u pachatelů trestné činnosti.

LITERATURA

- Agnew, R. (1985). A Revised Strain Theory of Delinquency. *Social Forces*, 64(1), 151–167.
- Amsel, A., & Rousel, J. (1952). Motivational properties of frustration: I. Effect on a running response of the addition of frustration to the motivational complex. *Journal Of Experimental Psychology*, 43(5), 363–368.
- Archer, J. (2007). Physical aggression as a function of perceived fighting ability among male and female prisoners. *Aggressive Behavior*, 33(6), 563–573.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: a social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Blatníková, Š., & Netík, K. (2008). *Predikce vývoje pachatele*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci.
- Braungart-Ricker, J. M., & Stifter, C. A. (1996). Infants' responses to frustrating situations: Continuity and change in reactivity and regulation. *Child Development*, 67(4), 1767–1779.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental Psychology*, 42(1), 84–97.
- Doob, L. W., & Sears, R. R. (1939). Factors determining substitute behavior and the overt expression of aggression. *The Journal Of Abnormal And Social Psychology*, 34(3), 293–313.
- Douglas, J. E., Ressler, R. K., Burgess, A. W., & Hartman, C. R. (1986). Criminal Profiling from Crime Scene Analysis. *Behavioral Sciences & The Law*, 4(4), 401–421.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119.
- Giannell, A. S. (1966). Psychological Characteristic of Four Criminal-Offender Groups. *Journal Of Social Psychology*, 69(1), 55–72.
- Gillernová, I., & Boukalová, H. (2006). *Iybrané kapitoly z kriminalistické psychologie*. Praha: Karolinum.
- Hornsveld, R. J., Nijman, H. I., Hollin, C. R., & Kraaimaat, F. W. (2007). An adapted version of the Rosenzweig Picture-Frustration Study (PFS-AV) for the measurement of hostility in violent forensic psychiatric patients. *Criminal Behaviour & Mental Health*, 17(1), 45–56.
- Huck, J. L., Lee, D. R., Bowen, K. N., Spraitz, J. D., & Bowers, J. H. (2012). Specifying the Dynamic Relationships of General Strain, Coping, and Young Adult Crime. *Western Criminology Review*, 13(2), 25–45.
- Ireland, J. L. (2011). The importance of coping, threat appraisal, and beliefs in understanding and responding to fear of victimization: Applications to a male prisoner sample. *Law And Human Behavior*, 35(4), 306–315.
- Jones, S. E., Miller, J. D. & Lynam D. R. (2011). Personality, Antisocial Behavior, and Aggression: A Meta-Analytic Review. *Journal of Criminal Justice*, 39(4), 329–337.
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Avicenum.
- Lauterbach, O., & Hosser, D. (2007). Assessing empathy in prisoners – A shortened version of the Interpersonal Reactivity Index. *Swiss Journal Of Psychology / Schweizerische Zeitschrift Für Psychologie / Revue Suisse De Psychologie*, 66(2), 91–101.
- Lawson, R., & Marx, M. H. (1958). A comparison of some presumed frustrating and secondary-reinforcing operations. *Journal Of Comparative And Physiological Psychology*, 51(6), 742–746.
- Maier, N. (1966). *Frustration: the study of behavior without a goal*. Michigan: Arbor.
- McMurrin, M., & Christopher, G. (2009). Social problem solving, anxiety, and depression in adult male prisoners. *Legal & Criminological Psychology*, 14(1), 101–107.
- Mohino, S., Kirchner, T., & Forns, M. (2004). Coping Strategies in Young Male Prisoners. *Journal Of Youth & Adolescence*, 33(1), 41–49.
- MV ČR. (2015). *Statistické přehledy*. [online]. [Vyhledáno 11. 6. 2015 na <http://www.policie.cz/clanek/policie-cr-web-informacni-servis-statistiky-statisticke-prehledy.aspx>].
- Netík, K., Netíková, D., & Hájek, S. (1997). *Psychologie v právu: úvod do forenzní psychologie*. Praha: C. H. Beck.
- Okrouhlická, K. (2015). *Reaktivita a tolerance k frustraci z pohledu psychologie u odsouzených pachatelů trestné činnosti* (Diplomová práce). Praha: FF UK.
- Pedersen, W. C., Gonzales, C., & Miller, N. (2000). The moderating effect of trivial triggering provocation on displaced aggression. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 78(5), 913–927.
- Rosenzweig, S. (1938). A General Outline of Frustration. *Character & Personality*, 7(2), 151–160.
- Rosenzweig, S. (1945). The Picture-Association Method and its Application in a Study of Reactions to Frustration. *Journal Of Personality*, 14(1), 3.

- Rosenzweig, S. (1976). Aggressive Behavior and the Rosenzweig Picture-Frustration (P-F) Study. *Journal Of Clinical Psychology*, 32(4), 885–891.
- Shuman, D. W., & Gold, L. H. (2008). Without Thinking: Impulsive Aggression and Criminal Responsibility. *Behavioral Sciences & The Law*, 26(6), 723–734.
- Schlesinger, L. B. (2004). Classification of antisocial behavior for prognostic purposes: study the motivation, not the crime. *Journal Of Psychiatry & Law*, 32(2), 191–219.
- Šípek, J. (2000). *Projektivní metody*. Praha: ISV.
- Trestní zákoník, § 13 zákona č. 40/2009 Sb. [online]. [Vyhledáno 8. 5. 2015 na <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=40~2F2009&rpp=15#seznam>].
- Vane, J. R. (1954). Implications of the Performance of Delinquent girls on the Rosenzweig Picture-Frustration Study. *Journal Of Consulting Psychology*, 18(6), 414.
- Vasquez, E. A., Bartsch, V. O., Pedersen, W. C., & Miller, N. (2007). The impact of aggressive priming, rumination, and frustration on prison sentencing. *Aggressive Behavior*, 33(6), 477–485.
- Zuckerman, M., Kuhlman, D. M., Joireman, J., Teta, P., & Kraft, M. (1993). A comparison of three structural models for personality: The Big Three, the Big Five, and the Alternative Five. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 65(4), 757–768.

REACTIVITY AND FRUSTRATION TOLERANCE FROM THE POINT OF VIEW OF PSYCHOLOGY IN SENTENCED PERPETRATORS OF CRIME

K. OKROUHLICKÁ

ABSTRACT

The main topic of the article is reactivity, the way, how a person behaves in a situations under pressure or when achieving certain goal is blocked by an obstacle. The focus of the study is on sentenced criminal perpetrators. In Czech Republic the topic of reactivity is not well covered by the research, however knowing the types of reactions of sentenced persons in situation of frustration could be helpful in their resocialization.

The goal of the research was to gain quantitative data about the most frequented reactions in sentenced criminal perpetrators in the situations of facing an obstacle, that blocks achieving certain goal or need satisfaction. To find out the reactivity on frustration the Rosenzweig picture frustration method has been used. Only one of four hypothesis has been accepted – that the criminal perpetrators use most frequently extraggressive reaction, compared to intraaggressive and imaggressive reactions. The article and results come from the diploma thesis of the author (Okrouhlická, 2015).

Key words: reactivity, frustration, perpetrator, crime, pressure.

O autorce: Mgr. Kateřina Okrouhlická, policejní psycholog Krajského ředitelství policie hlavního města Prahy. E-mail: katerina.okrouhlicka@gmail.com

ŘIDIČSKÉ STYL: KLASIFIKACE, METODY VÝZKUMU A SPECIFIKA MLADÝCH ŘIDIČŮ

MARTINA TREPÁČOVÁ, VÁCLAV LINKOV, PAVEL ŘEZÁČ,
ALEŠ ZAORAL, PETR ZÁMEČNÍK

Lidský faktor je zásadní proměnnou ovlivňující bezpečnost silničního provozu. Důležitou součástí toho, jak se lidský faktor v silničním provozu projevuje, je styl, jakým řidič řídí své vozidlo. V tomto článku shrnujeme výzkum týkající se řidičských stylů mladých řidičů. Zabýváme se metodami, kterými se řidičské styly zkoumají, jako jsou např. metody Naturalistic Driving studies. Dále popisujeme typologii řidičských stylů podle Taubman-Ben-Ari a rozebíráme souvislosti několika stylů – agresivního, bezpečného a úzkostného. V poslední části se zabýváme specifiky stylů řízení u mladých řidičů a vlivu rodičů na jejich řidičské chování. Velmi mladí řidiči mají tendenci k rizikovému chování při řízení. Tito řidiči často přejímají styl řízení od svých rodičů. Výzkum řidičských stylů a úprava asistenčních systémů vozidla tak, aby se těmto stylům přizpůsobily, může pomoci ke zvýšení bezpečnosti v dopravě a snížení emisí a celkového dopadu dopravy na životní prostředí.

Klíčová slova: dopravní psychologie, styly řízení, mladí řidiči
<https://doi.org/10.14712/23366486.2017.9>

Úvod

Bezpečnost silniční dopravy závisí na mnoha faktorech, jako je infrastruktura, bezpečnostní prvky ve vozidle, ale především lidský faktor. Vzhledem k rostoucímu množství dopravních nehod nabývá bezpečnost řízení na větší důležitosti a z toho důvodu je žádoucí tvorba cíleně směřovaných opatření ke snížení nehodovosti na silnicích (Lin et al., 2006). Podstatné je přitom chování řidičů. Zda řidič řídí bezpečně, závisí na jeho psychických a jiných behaviorálních charakteristikách, současně také na řidičově schopnosti plánovat. Chování během řízení sestává ze dvou prvků a to z řidičských dovedností a stylu řízení (Elander, West, & French, 1993). Řidič si záměrně vybírá sérii takových kroků chování, které odpovídají aktuálním jízdním podmínkám. Styl řízení představuje způsob, jakým se rozhodne člověk řídit, nebo odkazuje k jeho obvyklému způsobu jízdy. K tomu se řadí takové prvky jako je rychlost, vzdálenost od ostatních vozidel během jízdy, obvyklá úroveň pozornosti, schopnost pracovat s vlastními emocemi a způsob projevování těchto emocí při řízení. Štikar, Hoskovec a Šmolíková (2011) se ve své studii zabývají typologií řidičů, kterou pro větší přehlednost rozdělují na dvě kategorie, klasickou a novější. Ke klasické typologii zařazují dělení podle autorů, jako jsou McGuire, Quenalt, Larson nebo Munsch. U novějších typologií posuzují, zda byla data subjektivního nebo objektivního

rázu (např. Dubart, Kassaagi, Moessinger, & Lefort in Štikar et al., 2011). Usuzuje se, že styl řízení souvisí s mnohými nehodami a že má také významný vliv na spotřebu paliva a emise (Lin et al., 2006; Van Mierlo, Maggetto, Van de Burgwal, & Gense, 2004). Proto se ve výzkumech (např. Poó & Ledesma, 2013) setkáváme s klasifikací stylů řízení. Zkoumá se, jak styly řízení souvisí s osobnostními rysy řidiče.

Významnou skupinou, o které se v souvislosti se stylem řízení uvažuje, jsou mladí řidiči. Z hlediska statistik dopravní nehodovosti se jedná o poměrově nejvíce zastoupenou skupinu (Deery, 1999). Beirness a Simpson (1988) uvádí, že určité sociální, psychologické a behaviorální faktory (např. chování škodící zdraví – kouření, užívání drog a nadměrné pití alkoholu) odlišuje mladé řidiče, kteří jsou častějšími účastníky nehod od těch, kteří se takto nechovají. I když si tyto řidiči poměrně rychle osvojí dovednosti potřebné k řízení vozidla, tak potřebují delší dobu k rozvinutí percepčních a kognitivních dovedností vyššího řádu potřebných k bezpečnější interakci s okolím (Boyce & Geller, 2002). Ve srovnání se zkušenějšími řidiči nejsou schopni tak rychle a efektivně odhadnout nebezpečí a vnímat je komplexně, tj. určit míru rizika a vlastní schopnost se s ním efektivně vypořádat. Mladí řidiči často podceňují riziko nehody v různých nebezpečných situacích. Současně přeceňují své vlastní jízdní dovednosti. Mladí řidiči jsou také více ochotni podstoupit riziko během řízení než zkušení řidiči.

Mezi významné faktory, které bývají spojovány s nehodami mladých lidí, patří telefonování během jízdy, rychlá jízda za všech okolností, přehlížení dopravních značek, účast v automobilových závodech, nepoužívání bezpečnostních pásů, poslouchání hlasité hudby, řízení ve stresu, nebo pod vlivem silné únavy, řízení za špatné viditelnosti, užívání alkoholu a sedativ, náhlé přecházení chodců přes silnici, řízení ve vozidle se špatným technickým stavem, předchozí porušování dopravních předpisů nebo odebrání řidičského průkazu (Sabbour & Ibrahim, 2010). Deery a Fildes (1999) na základě clusterové analýzy identifikovali pět subtypů, které se liší v postojích k řízení a v chování na vozovce, obecných osobnostních rysech, hostilitě a míře agrese. Nejrizikovější skupinou jsou převážně mladí řidiči, kteří jsou často více agresivní během řízení, využívají vysokou rychlost jako formu soutěžení a řídí za účelem snížení napětí. Také jsou méně schopni se emočně a behaviorálně přizpůsobit svému okolí, mají vyšší míru sensation seeking, jsou často hostilní, podráždění, útoční, rozmrzelí a uvádějí větší množství dopravních nehod. Sensation seeking představuje způsob chování, který se vyznačuje potřebou odlišnosti a prožitím něčeho nového. Zároveň tomuto konstruktu odpovídá ochota podstupovat rizika fyzická a sociální za účelem dosažení silného prožitku (Zuckerman, 2007). Kromě toho je u mladých lidí více pravděpodobné, že se budou podílet na jiném rizikovém chování, jako je např. pravidelné pití velkého množství alkoholu, kouření a užívání nelegálních drog. Životní styl představuje další motivační faktor související s problematikou mladých řidičů (Møller & Haustein, 2013). Řízení vozidla pro zábavu souvisí s extrovertním způsobem společenského života stejně jako problémové či rizikové chování, jako je např. řízení pod vlivem alkoholu. Ve věku 18 let patří toto chování k běžné součásti společenského života většiny mladých lidí. Nicméně během několika let je toto chování stejně jako řízení pod vlivem alkoholu omezeno na minimální úroveň u velké části mladých dospělých. Scott-Parker, King, Watson (2015) ve svém výzkumu popsali výraznou homogenitu skupiny mladých řidičů v různých oblastech. Jsou jimi jak sociodemografické vlastnosti, tak zejména projevy rizikového chování v různých oblastech. I přes popis této vnitřní homogenity skupiny mladých řidičů, není dále dáována

do souvislosti se styly řízení. V rámci tohoto článku se pokusíme popsat základní styly řízení, které jsou v současných výzkumech popisovány a současně propojit tyto popsání styly se skupinou mladých řidičů. Současně se pokusíme také zamyslet nad důvody stylu řízení u mladých řidičů.

1. Metody výzkumu řídičských stylů

Při zkoumání řídičských stylů je žádoucí používat kromě dotazníků a dalších metod založených na vlastním posouzení zkoumaných osob i metody objektivní, např. přímé pozorování. Často se stává, že řidiči si nejsou vědomi toho, že se dopouští potenciálně agresivního chování každý den. Z toho důvodu nemusí vnímat svůj styl řízení jako ohrožující. Navíc je zde přítomno riziko tendence respondentů se stylizovat do pozice člověka, o němž se domnívají, že by jim měli být (Lajunen, Corry, Summala, & Hartley, 1997). Čím více se lidé snaží vzbudit dobrý dojem, tím za sebe uvádí méně nehod, pokut, překračování povolené rychlosti a agresivního chování. Naopak zdůrazňují, že se drží pravidel silničního provozu. Jak v případě neschopnosti odhadnout sebe sama, tak v případě záměrného zlepšování vlastního jízdniho chování je méně vhodné použít self-reportové inventáře a dotazníky neboli metody založené na sběru subjektivních dat. Proto se pro studium řídičských stylů používají spíše metody přímého pozorování.

Mezi poměrně nové metody sběru dat patří studie v přirozených podmínkách provozu (Naturalistic Driving studies) (SWOV, 2010). Jedná se o pozorování každodenního chování řidičů v běžném silničním provozu. Za tím účelem jsou ve vozidle daného řidiče instalovány systémy, které registrují pohyby vozidla, chování řidiče (jako jsou oční pohyby, pohyby hlavy a rukou) a vnější podmínky jako jsou vlastnosti vozovky, provoz, počasí atd. Data sesbíraná touto metodou poskytují oproti běžným postupům sběru dat vzhled nejen do obvyklého způsobu jízdy, ale taktéž do podmínek, které mohou ústít do nebezpečných a rizikových situací. Boyce a Geller (2002) ve své studii využili „chytrá auta“ (Smart car), která sbírají data pomocí skrytých kamer. Jedná se o používání bezpečnostních pásů, četnost užití blinkrů (doprava, doleva, nouzové blikání), rychlost nebo změna rychlosti a vzdálenost mezi ostatními vozidly. Kamery mohou zaměřit i řidičův obličej a díky tomu určit místo, kam řidič zaměřuje zrak. Dále lze vysledovat pozice rukou na volantu či při jiných činnostech jako je ovládání rádia. Kromě vnitřního prostoru vozidla se kamery zaměřují na prostředí před a za vozidlem (např. Boyce & Geller, 2002). Johnson a Trivedi (2011) ve své studii využili aplikaci v mobilním telefonu k rozlišování stylů řízení (neagresivní a agresivní) a současně k rozlišování typů jízdniho události pouze pomocí senzorů na mobilním telefonu. Veškeré senzory byly na mobilním telefonu bez nutnosti používat externí hardware pro zpracování dat. Data z několika senzorů plynou do jednoho klasifikátoru, založeném na algoritmu Dynamic Time Warping (DTW). Pokud se řidič začne chovat agresivně, nebo při hrozbě nebezpečné situace, systém mu poskytne zvukovou zpětnou vazbu. K podobnému rozdělení řízení došla studie Lina a kolegů (2006), kteří ovšem použili rozdělení na agresivní a mírný styl. Rozdělení vycházelo z výzkumu ve virtuální realitě a měřením EEG dat, na základě rozdílů vysledovaných při reakcích na nečekané překážky v úkolech (vyhýbání se překážkám). Lajunen, Karola a Summala (1997) použili měření rychlosti a zrychlení jako indikátory bezpečného stylu řízení. Maximální rychlost jízdy se dle analýzy projevila jako

spolehlivé měřítko bezpečného stylu řízení v tom smyslu, že pouze maximální rychlost výrazně předpovídala počet nehod a je tím pádem vhodnějším indikátorem bezpečného stylu řízení než např. sledování zrychlení. Jiný způsob pro zjišťování stylů řízení je Gipix System pro sledování vozidel, který je založen na GPS technologii a GSM/GPRS přenosu dat. Constantinescu, Marinoiu a Vladioiu (2010) použili tuto technologii k modelování stylu řízení. Za pomoci clusterové analýzy a analýzy hlavních komponent určili dvě hlavní komponenty: agresivita tvoří jednu komponentu, druhou komponentu tvoří rychlost jízdy.

Mezi metody používané k určení řídičských stylů patří algoritmus K-means clustering, který klasifikuje multidimenzionální data do skupin, k čemuž používá míry rozdílnosti (Ball & Hall, 1967). Neuronové sítě mohou být použity k hledání typů řídičského chování v datech o velkém objemu. Některé architektury neuronových sítí mají dobrou schopnost rozeznat strukturu dat, což je vhodné pro tento účel (Quintero, Lopez & Pinilla, 2012). Hidden Markov model (Warriach, Aiello, & Tei, 2012) může zachytit dynamický pohyb v časových řadách a jeho stavy mohou být hierarchicky organizovány, aby popsaly řídičské chování. Gaussian mixture model je parametrický přístup k odhadu hustoty používaný při rozpoznání struktury dat. Tento přístup použil pro modelování řídičského chování Miyajima et al. (2007).

Jiný způsob jak studovat řídičské styly může být s pomocí Wiener Fahrprobe, o jejíž vznik se zasloužil profesor Klebelsberg (Chaloupka & Risser, 1995). Tato metoda se používá k vyhodnocování interakcí, k nimž dochází během jízdy a také k pozorování chyb, kterých se řidiči dopouštějí při řízení. Řidiče sledují dva pozorovatelé. První z nich zaznamenává chyby řidiče na formuláři, kde jsou připraveny kategorie jako špatné použití blinkrů, překročení rychlosti, nebezpečná vzdálenost k vozidlu vpředu, špatné předjíždění nebo špatná změna pruhu. Druhý pozorovatel má další arch papíru, kde zaznamenává nepředvídatelné události jako řídičovy komentáře nebo interakci s jinými řidiči. Záznam chování řidiče získaný s pomocí Wiener Fahrprobe může být použit k diferenciaci řídičských stylů.

2. Řidičské styly

Taubman-Ben-Ari, Mikulincer a Gilliath (2004) rozlišují čtyři širší styly řízení. První styl řízení lze označit jako bezohledný a neopatrný styl. Řidič, který spadá do této kategorie, při řízení vyhledává vzrušení a úmyslně porušuje pravidla bezpečnosti a normy silničního provozu. Příkladem může být rychlá jízda nebo nedovolené předjíždění. Druhý, úzkostný styl se vyznačuje pocity ostražitosti a napětí. Takový řidič není schopen během řízení dosáhnout stavu relaxace či uklidnění. Třetí styl se nazývá rozzlobený a nepřátelský. Vyjadřuje podráždění, vztek a nepřátelské postoje a chování k ostatním, jako je například nadávání nebo blikání světly na ostatní řidiče. Poslední styl, trpělivý a opatrný, se řadí mezi adaptivní styly, které zahrnují plánování dopředu. Vyznačuje se kladením důrazu na opatrnost na silnici, trpělivost, zdvořilost, vyrovnanost a dodržování pravidel silničního provozu. Přes již zmíněné širší styly řízení autoři došli na základě faktorové analýzy multidimenzionálního inventáře stylů řízení (MDSI) k osmi faktorům reprezentující specifický styl řízení (disociativní, úzkostný, riskující, zlostný, vysocerychlostní, úzkost snižující, trpělivý, opatrný). Jiný dotazník Driving Style Questionnaire (DSQ)

pracuje s pěti dimenzemi označenými jako Rychlost, Klid (Uvolnění), Soustředění, Plánování a Deviace (Odchýlení se od pravidel) (French, West, Elander, & Wilding, 1993). K jinému, ale podobnému rozdělení došla longitudinální studie Wanga, Lu a Li (2010), kteří rozlišují čtyři determinanty ovlivňující řízení vozidla (opatrnost/obezřetnost vs. agresivita, stabilita vs. nestabilita, náchylnost ke konfliktu, zkušený vs. nezkušený). Naopak Johnson a Trivedi (2011) rozdělují styly řízení pouze do dvou kategorií a to „typický“ (neagresivní) a agresivní. V českém prostředí byl uveden Driving Behaviour Questionnaire (Šucha, Šrámková, & Risser, 2014), jenž se používá k posouzení aspektů chování řidičů, resp. k měření přestupků a chyb v dopravním provozu.

2.1 Agresivní a bezohledný styl řízení

Výsledky naznačují, že každý styl řízení souvisí se specifickou kombinací sociodemografických, osobnostních a motivačních faktorů (Taubman-Ben-Ari & Yehiel, 2012). Schopnost identifikovat různé styly řízení (např. riskantní, úzkostný nebo agresivní) na základě osobnostních rysů (např. neuroticismus, extroverze, sensation seeking) je důležitá pro praxi (Poó & Ledesma, 2013). Někteří řidiči jsou opatrní, zatímco jiní jsou více netrpěliví, tím pádem lze očekávat, že osobnostní charakteristiky řidiče a zvyky taktéž ovlivní jejich reakci, když jsou vystaveni nebezpečné situaci během řízení. Bezohledný a agresivní styl řízení lze častěji pozorovat u mužů než u žen, obzvláště u mladých řidičů a u těch, kteří mají vyšší míru extroverze a vyhledávání vzrušení, a současně nižší míru přívětivosti a svědomitosti (Taubman-Ben-Ari & Yehiel, 2012). Řidiči, kteří jsou spíše orientováni na současnost, se častěji chovají rizikově, např. se může jednat o jízdu na červenou či řízení pod vlivem alkoholu. Takovéto chování lze spíše očekávat převážně u skupiny mladých mužů (Zimbardo, Keough, & Boyd, 1997). Ženy jsou naopak orientované do budoucna a s tím se pojí i nižší míra riskantního řízení. Riskantní a agresivní styl řízení souvisí s vyšší mírou sensation seeking a agresivitou (Poó & Ledesma, 2013; Jonah, Thiessen, & Au-Yeung, 2001; Schwebel, Severson, Ball, & Rizzo, 2006). Mezi mladými ženami bývá prediktorem riskantního stylu řízení osobnostní rys neuroticismus a úzkostnost. U mužů, zejména u mladých řidičů se na agresivním stylu řízení podílí impulzivní sensation seeking. Ve studii Poó a Ledesma (2013) se ukázalo, že impulzivní sensation seeking, agresivita a hostilita jsou nejsilnějším prediktorem riskantního řízení u mladých mužů a zároveň prediktorem stylu řízení v hněvu.

Lidé s charakteristikami osobnosti typu A (soutěživí, společenší, citliví) se vyznačují mimo jiné i netrpělivostí (Boyce & Geller, 2002). Často na silnicích soutěží a tím překračují povolenou rychlost a zároveň udržují menší vzdálenosti od ostatních účastníků dopravního provozu. Naopak některé studie naznačují, že muži za sebe více uvádí rizikové chování při řízení než ženy (Boyce & Geller, 2002; Jonah, 1990). Jedná se například o užívání bezpečnostních pásů nebo překračování povolené rychlosti. Podobné závěry podporuje studie Elandera a kolegů (1993), kteří shrnují, že u žen je menší pravděpodobnost účasti v dopravní nehodě a že je tento rozdíl nejvíce výrazný u mladých a málo zkušených řidičů. Ovšem Boyce a Geller (2002) namítají, že tato zjištění mohou vyplývat ze zkreslení společenské žádoucnosti, která může být vyšší u žen než u mužů. Jinými slovy, muži jsou více ochotní přiznat se k rizikovému chování při řízení. Jak popsal Elander a kolegové (1993) muži vyjádřili větší ochotu ke spáchání dopravního přestupku než ženy. Nicméně data Boyce a Gellera (2002) naznačují, že muži a ženy napříč věkovými kategoriemi řídí s relativně stejnou mírou rizika.

2.2 Úzkostný styl řízení

Úzkostný styl řízení je častější u žen a u řidičů s nižší mírou svědomitosti a vyšší mírou neuroticismu. Pro takové řidiče představuje řízení zdroj stresu a nepříjemnosti (Taubman-Ben-Ari & Yehiel, 2012). Lidé s vyšším vzděláním vnímají řízení spíše jako riziko ohrožující jejich život nebo jako potenciální možnost poškození jejich sebeobrazu, zatímco lidé s nižším vzděláním vnímají řízení jako příležitost, jak vzbudit dojem. Neuroticismus a úzkostnost se u žen řadí mezi prediktory rizikového řízení (Poó & Ledesma, 2013). Gwyther a Holland (2012) soudí, že úzkostný styl řízení a negativní afektivní postoj k řízení jsou prediktorem seberegulačního chování jako mechanismu bezpečného řízení. Takoví řidiči se musí vypořádávat s obavami a stresory spojenými s řízením. Výsledky naznačují, že seberegulační chování se projevuje napříč roky zkušeností s řízením a může být spíše výsledkem úzkosti z řízení a nízkého sebevědomí, než jako vliv stárnutí. Se zvyšujícím se věkem roste míra seberegulačního chování. Ženy za sebe často uvádí vyšší míru seberegulačního chování než muži, nicméně tento vztah je dle výše citovaných autorů statisticky významný pouze v případě mladých řidičů a řidičů ve středních letech, tím pádem nelze tyto strategie považovat za efekt kohorty.

2.3 Bezpečný styl řízení

Na rozdíl od agresivního stylu řízení se u bezpečného stylu řízení vyskytuje impulzivní sensation seeking v nižší míře. To samé lze tvrdit i v případě agresivně hostilních rysů, což by se dalo očekávat, protože tento styl je protikladem riskantního a stylu řízení v hněvu (Poó & Ledesma, 2013). Pečlivý či opatrný styl řízení je častěji zastoupen u žen a je spojován s vyšší mírou přívětivosti, svědomitosti a otevřenosti ke zkušenostem (Taubman-Ben-Ari & Yehiel, 2012). U lidí, kteří se popisují jako disciplinovaní, zodpovědní a spolehliví, je nižší riziko účasti v dopravních nehodách než u lidí, kteří se takto popisují v nižší míře. Jedním z vysvětlení může být vyšší citlivost na normy spojené se společenskou odpovědností. Tím pádem se tolik nezapojují do riskantního jednání a vyhýbají se nebezpečným situacím (Tomlinson-Keasey & Little, 1990). Svědomití řidiči dbají na dodržování pravidel silničního provozu, aktivněji předvídají vývoj situace na silnici, což pozitivně ovlivňuje jejich bezpečnou jízdu (Lobanova, 2013).

3. Faktory ovlivňující řidičský styl

V přehledu jsou uvedeny výrazné styly řízení, které jsou v rámci výzkumů často vzpomínané. V souvislosti s mladými řidiči se často hovoří o agresivním stylu řízení (Jonah, Thiessen, & Au-Yeung, 2001; Poó & Ledesma, 2013 a další). Jaké jsou ale důvody, že řidiči, kteří mají s řízením aktuálně malou zkušenost, přesto řídí častokrát nebezpečně a častokrát přecení své schopnosti? Prvním významným faktorem, který může ovlivnit styl řízení je učení nápodobou. Rodiče představují jeden z faktorů, který může ovlivnit styl řízení vlastních dětí (Bianchi & Summala, 2004). Úloha rodičů je důležitá v tom smyslu, že ovlivňuje rozhodování jejich potomků při užívání auta a při vystavování se rizikům spojených s automobilovým provozem. Taková rozhodnutí částečně odráží životní styl rodičů, kterým jsou děti vystaveny a zároveň jej přejímají. Například i rok po obdržení řidičského oprávnění lze u potomků vysledovat odraz úzkostného nebo agresivního stylu řízení stejně jako u rodičů (Miller & Taubman-Ben-Ari, 2010). Dle Bianchi a Summala (2004) chování rodičů během

řízení vozidla do určité míry určuje chování jejich dětí. Tento model se projevuje zejména v případě nebezpečného chování, což zdůrazňuje skutečnost, že čím více pravidel silničního provozu poruší rodiče, tím více je možné očekávat podobné chování i u jejich dětí. I přesto, že je v rámci vývojového období dospívání patrný odklon od rodičů a potřeba prosadit vlastní jedinečnost je řízení oblastí, kde se mladý řidič může s rodičem zase více přiblížit. Mladí lidé mohou považovat řízení jako oblast osamostatnění se a z tohoto důvodu jsou přístupnější k vnímání a následnému napodobování stylu řízení vlastních rodičů.

Styl řízení reflektuje jak kognitivní, tak motivační faktory skrze dispozice jako je například sensation seeking (Koopmans, Boomsma, Heath, & Vandoornen, 1995) nebo agresivita (DiLalla, 2002). Mladí lidé v řadě případů potřebují dosahovat intenzivních prožitků a rizikový způsob řízení je jedním z nich. Zuckerman (2007) v této souvislosti popisuje, že projev rizikového chování je manifestující potřebou odlišit se, prožít intenzivní pocity něčeho nového, jedinečného i za cenu podstoupení rizika. Mladí řidiči tak často volí agresivní styl řízení vzhledem k potřebě prožít něco intenzivního a nebezpečného.

Opatrný či pečlivý styl řízení je spojován s pozitivními aspekty vztahu mezi rodičem a dítětem a vyšší mírou konformity vůči autoritě (Taubman-Ben-Ari & Katz-Ben-Ami, 2012). Zatímco menší důraz na bezpečnost v rodině, vyšší tlak ze strany vrstevníků a nižší míra konformity k autoritě jsou spojovány s agresivním či bezohledným stylem řízení. Mladí řidiči, kteří vykazují známky rizikového chování při řízení, mají nízké sebehodnocení (Řezáč, 2016). Tito řidiči potřebují hledat oblast, ve které vyniknou a získají si pozornost okolí, což může pomoci stabilizovat, či zvýšit vlastní sebehodnocení. K obdobným závěrům došli také Wild, Flisher, Bhana a Lombard (2004). Z výsledků jejich studie je patrné, že některé oblasti rizikového chování souvisí s nízkým sebehodnocením. Vysokou hladinu statistické významnosti vykazují zejména škodlivé užívání alkoholu a návykových látek v kombinaci s rizikovým stylem řízení. Tito autoři se domnívají, že nízké sebehodnocení může zajistit adekvátní etiologické vysvětlení řady rizikového chování mladých lidí.

Již uvedený vliv vrstevnické skupiny na realizaci rizikového (agresivního) stylu řízení je další velmi významnou oblastí. Reyna a Farley (2006) prezentují, že důvodem zapojení se do rizikových aktivit u adolescentů je jejich uvažování o přínosech. Mladý řidič zvažuje „zisky – ztráty“ které přináší rizikový způsob řízení. Pociťované zisky jsou, v tomto případě, zejména sociální prestiž. Ty výrazně převyšují možné ztráty (např. fyzická újma). Z tohoto důvodu se mladí řidiči uchylují k agresivnímu stylu jízdy. Oproti tomu Rodham, Brewer, Mistral a Stallard (2006) prezentují, že mladí lidé při zvažování, jestli rizikovou činnost vykonávat, často dělají racionální rozhodnutí založené na subjektivním posouzení rizika. Chybné úsudky (co je a co není rizikové) jsou výsledkem nezkušenosti, nevyvinuté kognitivní schopnosti, či pocitu osobní nezranitelnosti. Dle tohoto autora je tedy volba mladých řidičů k agresivnímu stylu řízení spíše důsledkem nedostatečného racionálního zvážení dané situace.

Závěr

V rámci uvažování o stylech řízení u mladých řidičů je možné vysledovat řadu faktorů, které ovlivňují chování mladých řidičů v provozu. Znalost těchto faktorů, vlastností a dalších charakteristik je důležité pro přípravu budoucích řidičů. Instruktoři v autoškolách v případě včasné identifikace řidičského stylu mohou modifikovat způsob a obsah výuky

a výcviku dle individuálních charakteristik budoucích řidičů. U agresivního stylu řízení je vhodné ukázat potenciální negativní důsledky takového chování či přímo nechat dané řidiče selhat, aby se podpořila sebereflexe a uvědomování si důsledků svého chování. U úzkostného stylu řízení je vhodná emoční podpora a relevantní vyjadřování důvěry v kompetence daného řidiče.

Větší zastoupení nebezpečného stylu řízení mezi mladými řidiči také implikuje potřebu změny systému. V ČR nejsou zavedeny žádné moduly z postupného vzdělávání řidičů, které v ostatních zemích EU významně napomáhají ke zvýšení bezpečnosti začínajících řidičů. Z těch nejdůležitějších lze zmínit například řidičský průkaz na zkoušku či doprovázené řízení. Tato opatření mají potenciál ke korekci špatných návyků a nebezpečného chování, jelikož výrazně omezují příležitosti k rizikovému chování a poskytují rychlou zpětnou vazbu.

V neposlední řadě jsou znalosti řidičských stylů využitelné při psychologické práci s řidiči. V rámci dopravně-psychologického vyšetření (DPV) lze řidičské styly posuzovat na základě anamnestických dat a následně s nimi pracovat při rozhovoru. Vzhledem k tomu, že řidičské chování je silně zvykové je v rámci rozhovoru nutné s hlavními styly řízení pracovat pro zvýšení spolehlivosti predikce chování posuzovaného řidiče. V rámci terapeutické práce s řidiči (rehabilitační programy) lze s řidiči pracovat na změně životního stylu a životních aspiracích, které jsou klíčovými prvky ovlivňující styly řízení.

Styly řízení ovšem nejsou jedinou věcí, která ovlivňuje chování řidičů a bezpečnost silničního provozu. Je nutné brát v potaz i jiné faktory, které ovlivňují chování řidičů, mezi něž se řadí počasí, stav vozovky, denní doba, ale také aktuální nálada a v neposlední řadě individuální charakteristiky řidiče od zkušenosti s řízením po demografické charakteristiky (Constantinescu et al., 2010; Farah, Bekhor, Polus, & Toledo, 2009; Taubman-Ben-Ari et al., 2004). Výzkum stylů řízení by měl být multidisciplinární a zahrnovat jak zkoumání technických parametrů prostředí, v němž se jízda odehrává, tak charakteristiky řidiče. Porozuměním všem těmto souvislostem chování řidičů na silnicích můžeme výrazně snížit počet nehod.

Tento článek byl vytvořen za finanční podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v rámci programu 7E – Podpora projektů sedmého rámcového programu Evropského společenství pro výzkum, technologický rozvoj a demonstrace, projektu European Naturalistic Driving and Riding for Infrastructure & Vehicle Safety and Environment, č. 7E13004 na výzkumné infrastruktuře pořízené z Operačního programu Výzkum a vývoj pro inovace (CZ.1.05/2.1.00/03.0064).

LITERATURA

- Ball, G. H., & Hall, D. J. (1967). A clustering technique for summarizing multivariate data. *Behavioral Science*, 12(2), 153–155.
- Beirness, D. J., & Simpson, H. M. (1988). Lifestyle correlates of risky driving and accident involvement among youth. *Alcohol Drugs & Driving*, 4(3–4), 193–204.
- Bianchi, A., & Summala, H. (2004). The “genetics” of driving behavior: parents’ driving style predicts their children’s driving style. *Accident Analysis & Prevention*, 36(4), 655–659.

- Boyce, T. E., & Geller, E. S. (2002). An instrumented vehicle assessment of problem behavior and driving style: Do younger males really take more risks? *Accident Analysis & Prevention*, 34(1), 51–64.
- Constantinescu, Z., Marinoiu, C., & Vladioiu, M. (2010). Driving style analysis using data mining techniques. *International Journal of Computers, Communication & Control*, 5(5), 654–663.
- Deery, H. A. (1999). Hazard and risk perception among young novice drivers. *Journal of Safety Research*, 30(4), 225–236.
- Deery, H. A., & Fildes, B. N. (1999). Young novice driver subtypes: Relationship to high-risk behavior, traffic accident record, and simulator driving performance. *Human Factors*, 41(4), 628–643.
- DiLalla, L. F. (2002). Behavior genetics of aggression in children: Review and future directions. *Developmental Review*, 22(4), 593–622.
- Elander, J., West, R., & French, D. (1993). Behavioral correlates of individual differences in road-traffic crash risk: An examination of methods and findings. *Psychological Bulletin*, 113(2), 279–294.
- Farah, H., Bekhor, S., Polus, A., & Toledo, T. (2009). A passing gap acceptance model for two-lane rural highways. *Transportmetrica*, 5(3), 159–172.
- French, D. J., West, R. J., Elander, J., & Wilding, J. M. (1993). Decision-making style, driving style, and self-reported involvement in road traffic accidents. *Ergonomics*, 36(6), 627–644.
- Gwyther, H., & Holland, C. (2012). The effect of age, gender and attitudes on self-regulation in driving. *Accident Analysis & Prevention*, 45, 19–28.
- Chaloupka, Ch., & Risser, R. (1995). Don't wait for accidents – possibilities to assess risk in traffic by applying the 'Wiener Fahrprobe'. *Safety Science*, 19(2–3), 137–147.
- Johnson, D. A., & Trivedi, M. M. (2011, October). Driving style recognition using a smartphone as a sensor platform. In *2011 14th International IEEE Conference on Intelligent Transportation Systems (ITSC)* (pp. 1609–1615). IEEE.
- Jonah, B. A., Thiessen, R., & Au-Yeung, E. (2001). Sensation seeking, risky driving and behavioral adaptation. *Accident Analysis & Prevention*, 33(5), 679–684.
- Koopmans, J. R., Boomsma, D. I., Heath, A. C., & Vandoornen, L. J. P. (1995). A multivariate genetic analysis of sensation seeking. *Behavior Genetics*, 25(4), 349–356.
- Lajunen, T., Corry, A., Summala, H., & Hartley, L. (1997). Impression management and self-deception in traffic behaviour inventories. *Personality & Individual Differences*, 22(3), 341–353.
- Lajunen, T., Karola, J., & Summala, H. (1997). Speed and acceleration as measures of driving style in young male drivers. *Perceptual & Motor Skills*, 85(1), 3–16.
- Lin, C. T., Liang, S. F., Chao, W. H., Ko, L. W., Chao, C. F., Chen, Y. C., & Huang, T. Y. (2006, October). Driving style classification by analyzing EEG responses to unexpected obstacle dodging tasks. In *2006 IEEE International Conference on Systems, Man & Cybernetics* (Vol. 6, pp. 4916–4919). IEEE.
- Lobanova, J. (2013). Psychological factors influencing creation of individual driving style characteristics and efficiency of instructing on practical vehicle driving. *World Applied Sciences Journal*, 23(7), 883–886.
- Miller, G., & Taubman-Ben-Ari, O. (2010). Driving styles among young novice drivers – The contribution of parental driving styles and personal characteristics. *Accident Analysis & Prevention*, 42(2), 558–570.
- Miyajima, C., Nishiwaki, Y., Ozawa, K., Wakita, T., Itou, K., Takeda, K., & Itakura, F. (2007). Driver modeling based on driving behavior and its evaluation in driver identification. *Proceedings of the IEEE*, 95(2), 427–437.
- Møller, M., & Haustein, S. (2013). Keep on cruising: Changes in lifestyle and driving style among male drivers between the age of 18 and 23. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology & Behaviour*, 20, 59–69.
- Poó, F. M., & Ledesma, R. D. (2013). A study on the relationship between personality and driving styles. *Traffic Injury Prevention*, 14(4), 346–352.
- Quintero, M., Ch., G., Lopez, J. O., & Pinilla, A. C. C. (2012). Driver behavior classification model based on an intelligent driving diagnosis system. In *Proceedings of the 15th International IEEE Conference on Intelligent Transportation Systems (ITSC '12)*, Anchorage: Alaska, USA, pp. 894–899.
- Reyna, V. F., & Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision making: Implications for theory, practice, and public policy. *Psychological Science in the Public Interest*, 7(1), 1–44.
- Rodham, K., Brewer, H., Mistral, W., & Stallard, P. (2006). Adolescents' perception of risk and challenge: A qualitative study. *Journal of Adolescence*, 29(2), 261–272.
- Řezáč, P. (2016, August). *Comparison of young problematic drivers with non-problematic drivers*. International Conference on Traffic and Transport Psychology, Brisbane.
- Sabbour, S. M., & Ibrahim, J. M. (2010). Driving behavior, driver style and road traffic accidents among young medical groups. *Injury Prevention*, 16(1), A33.

- Schwebel, D. C., Severson, J., Ball, K. K., & Rizzo, M. (2006). Individual difference factors in risky driving: The roles of anger/hostility, conscientiousness, and sensation-seeking. *Accident Analysis & Prevention*, 38(4), 801–810.
- SWOV. (2010). *Naturalistic driving: Observing everyday driving behaviour*. SWOV Fact Sheet. Ledischendam, The Netherlands: SWOV.
- Scott-Parker, B., Watson, B., King, M. J., & Hyde, M. K. (2015). “I would have lost the respect of my friends and family if they knew I had bent the road rules” : parents, peers, and the perilous behaviour of young drivers. *Transportation Research Part F*, 28, 1–13.
- Štikar, J., Hoskovec, J., & Šmoliková, J. (2011, May). *Typologie řidičů v teorii a praxi*. Mezinárodní odborná konference Psychologie práce a organizace 2011, Brno.
- Šucha, M., Šrámková, L., & Risser, R. (2014). The Manchester driver behaviour questionnaire: self-reports of aberrant behaviour among Czech drivers. *European Transport Research Review*, 6(4), 493–502.
- Taubman-Ben-Ari, O., & Katz-Ben-Ami, L. (2012). The contribution of family climate for road safety and social environment to the reported driving behavior of young drivers. *Accident Analysis & Prevention*, 47, 1–10.
- Taubman-Ben-Ari, O., & Yehiel, D. (2012). Driving styles and their associations with personality and motivation. *Accident Analysis & Prevention*, 45, 416–422.
- Taubman-Ben-Ari, O., Mikulincer, M., & Gillath, O. (2004). The multidimensional driving style inventory-scale construct and validation. *Accident Analysis & Prevention*, 36(3), 323–332.
- Tomlinson-Keasey, C., & Little, T. D. (1990). Predicting educational attainment, occupational achievement, intellectual skill, and personal adjustment among gifted men and women. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 442–455.
- Van Mierlo, J., Maggetto, G., Van de Burgwal, E., & Gense, R. (2004). Driving style and traffic measures – influence on vehicle emissions and fuel consumption. *Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part D: Journal of Automobile Engineering*, 218(1), 43–50.
- Wang, J., Lu, M., & K. Li. (2010). Characterization of longitudinal driving behavior by measurable parameters. *Transportation Research Record: Journal of the Transportation Research Board*, 2185(1), 15–23.
- Warriach, E. U., Aiello, M., & Tei, K. A. (2012). Machine learning approach for identifying and classifying faults in wireless sensor Network. In *Proceedings of the IEEE 15th International Conference on Computational Science and Engineering (CSE '12)*, pp. 618–625. Nicosia: Cyprus.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A., & Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviors and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 45(8), 1454–1467.
- Zimbardo, P. G., Keough, K. A., & Boyd, J. N. (1997). Present time perspective as a predictor of risky driving. *Personality & Individual Differences*, 23(6), 1007–1023.
- Zuckerman, M. (2007). *Sensation seeking and risky behavior*. Washington, DC: American Psychological Association.

DRIVING STYLES: CLASSIFICATION, METHODS OF RESEARCH AND SPECIFICS OF YOUNG DRIVERS

M. TREPÁČOVÁ, V. LINKOV, P. ŘEZÁČ, A. ZAORAL, P. ZÁMEČNÍK

ABSTRACT

Human factor is an important variable influencing road safety. A style how driver drives a car is fundamental part of this influence. In this article we summarize research findings concerning driving styles of young drivers. We also summarize methods, which are used in driving styles research, like Naturalistic Driving studies. We describe Taubman-Ben-Ari's classification of driving styles – reckless, careful, and anxious style – and their connections with various psychological and other characteristics of drivers. Finally characterize specifics of young drivers' driving styles. Very young drivers have tendency for reckless behavior while driving. These young drivers often inherit their driving behavior pattern from their parents. Research of driving styles and adjusting driver assistance systems to work well with different driving styles might enhance transport safety and reduce emissions and transportation's impact on environment.

Keywords: Young drivers, driving styles, traffic psychology

O autorech: Mgr. Martina Trepáčová, Mgr. et Mgr. Václav Linkov, Ph.D., E-mail: vaclav.linkov@cdv.cz, PhDr. Pavel Řezáč, Ph.D., Mgr. Aleš Zaoral je akreditovaným dopravním psychologem (MDČR), Mgr. et Mgr. Petr Zámečník je akreditovaným dopravním psychologem (MDČR). Všichni autoři působí jako výzkumní pracovníci v Centru dopravního výzkumu, v.v.i. v Brně.

KONCENTRACE POZORNOSTI V KONTEXTU PSYCHICKÝCH STAVŮ JAKO PŘEDPOKLAD PRO ÚSPĚŠNOU PRÁCI S POKROČILÝMI AUTOMATIZOVANÝMI SYSTÉMY VELENÍ A ŘÍZENÍ

ROMAN POSPÍŠIL

Článek přináší výzkumná zjištění, která se týkají „koncentrace pozornosti“ jako jednoho ze základních předpokladů pro úspěšnou práci s Pokročilými automatizovanými systémy velení a řízení (PASVŘ) v prostředí Ozbrojených sil České republiky. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit úroveň a rozdíly koncentrace pozornosti u budoucích uživatelů PASVŘ v kontextu vybraných psychických stavů před a po zátěži. Výzkumný soubor tvořilo 170 respondentů – studentů vojenských oborů Univerzity obrany v Brně. Výzkum dospěl k zajímavým výsledkům. Ve stavu bezprostředně po zátěži docházelo k nárůstu počtu řešených úloh a také jejich správnosti.

Klíčová slova: koncentrace pozornosti, psychické stavy, únava, stres, motivace
<https://doi.org/10.14712/23366486.2017.10>

Úvod

Pozitivním příkladem zkoumání problematiky lidského faktoru z hlediska jeho vlivu na technické prostředky je řešení výzkumného projektu Pokročilé automatizované systémy velení a řízení II (PASVŘ II) v prostředí Ozbrojených sil České republiky, který navázal na dříve úspěšný projekt PASVŘ I. Hlavním realizátorem tohoto výzkumu je Univerzita obrany v Brně. Přínos projektu spočívá v navýšení efektivity vedení bojové činnosti v budoucích vojenských operacích 21. století. PASVŘ můžeme chápat jako otevřený systém, který zahrnuje nejrůznější technické komponenty v podobě moderních zbraní a zbraňových kompletů, prostředky aktivní a pasivní ochrany, denního a nočního vidění, matematického modelování bojiště a řešení operačně-taktických úloh, kde je důraz kladen na identifikaci klíčových kompetencí pro eliminaci kritických chyb v rozhodování či řešení problémových a krizových situací. Pokročilé nástroje podpory rozhodování a intenzivní využití robotizovaných systémů jsou v současnosti výrazným trendem v průmyslové a vědecké praxi včetně prostředí moderních armád. Tento přístup se v mnoha ohledech osvědčil, čehož důkazem je řada vojenských úspěchů, při nichž technologická stránka sehrála rozhodující roli (například konflikty v Iráku nebo Afghánistánu).

Na jedné straně možnosti současných informačních a komunikačních technologií implementovaných zejména v automatizovaných systémech velení a řízení (ASVŘ) zásadním způsobem rozšiřují možnosti bojujících jednotek moderních armád (především v oblasti sdílení informací v reálném čase), na druhé straně tyto systémy způsobují

informační zahlcení orgánů velení (velitelů) ve složitých operačních situacích, ve kterých lidský mozek obtížně implementuje racionální rozhodovací postupy. Daná skutečnost degraduje potenciální možnosti systémů ASVR a je hledán způsob, jak tento aspekt omezit nebo eliminovat, a to i prostřednictvím inovačních přístupů mimo standardní „technologická“ prostředí.

Výzkumný projekt si klade za cíl analyzovat osobnostní (lidské) faktory, které by mohly ovlivnit úspěšnost velitele při práci s uvedeným systémem. Na základě měření psychických a psychofyzilogických parametrů účastníků výzkumného experimentu jsou postupně zjišťovány relace mezi kognitivními procesy, mírou stresu, kvalitou pozornosti a hodnotovým rámcem, který umožní velitelům optimalizovat rozhodovací procesy s využitím PASVR. Podle zjištěných dat a řady kontrolních měření budou vytvořeny psychické profily pro modelované taktické entity.

1. Teoretická východiska k výzkumu

V prostředí armád se stále častěji objevují nové pojmy jako „softwarový voják“ pro softwarové specialisty, kteří vytvářejí a udržují potřebný software pro podporu procesů zpracování a přenosu informací, a „kognitivní bojovník“, tzn. pro intelektuály, kteří se mohou lépe uplatnit i v náročných polních podmínkách. Jedním z nejdůležitějších úkolů Univerzity obrany bude do budoucna tyto vojenské profesionály umět nejen správně zařadit, ale především pak cíleně rozvíjet v rámci nově připravovaných studijních programů. Současné technologické systémy včetně systému PASVR umožňují sledovat objekty a cíle v reálném čase, čímž se výrazně zvyšuje zátěž na pozorovací a rozlišovací schopnosti jedinců (rychlejší přepojování pozornosti, umění včas odlišit podstatné věci od méně podstatných apod.). Výchozím krokem pro plnění výzkumného záměru bylo zjištění úrovně kvalit budoucích uživatelů systému, nyní studentů vojenských oborů Univerzity obrany, ve schopnosti koncentrace pozornosti v kontextu sledovaných psychických stavů.

Mezi kognitivní schopnosti se tradičně řadí: paměť, pozornost a koncentrace, zrakově-prostorové schopnosti a vnímání, myšlení, jazyk a řeč. Základní podmínkou pro úspěšnou práci se systémem PASVR je zejména kvalita koncentrace pozornosti těch jedinců, kteří budou tento systém využívat ve vojenské praxi. Je tomu tak proto, že na jejich smysly bude působit v každém okamžiku velké množství podnětů nejrůznějších modalit, ať už z reálného či digitalizovaného prostředí. K těmto vnějším stimulům musíme přidat další mentální obsahy, které aktuálně probíhají v lidském vědomí. Současné způsoby vedení moderního boje pak často generují situace, kdy ani sebelépe vycvičený vojenský profesionál není již schopen takovou kvantitu podnětů efektivně zpracovat. V průměru jejich množství může být lidský mozek zahlcen a někdy i zcela ochromen. Příkladem toho je skutečnost, že v soudobých operacích stále častěji dochází k odstranění přímé vazby senzor – zbraň, protože tato vazba se může uskutečňovat přes inteligentní síť.

Pozornost má tu vlastnost, že nám umožňuje spoustu podnětů záměrně selektovat a uvědomit si jen ty, které si v daném okamžiku potřebujeme a přejeme uvědomit. Tímto nevědomky chráníme vědomí před jeho zahlcením (Čechová & Rozsypalová, 2001). Svoboda, Čěšková, Kučerová (2006) charakterizují koncentraci pozornosti jako schopnost zaměření (soustředění) se na určitý podnět, Plháková (2007) ji dává do souvislosti s vyčleněním omezeného počtu psychických obsahů, jimiž se vědomě zabýváme.

Pozornost je velmi citlivým ukazatelem funkčního stavu mozku. Její kvalita je závislá na zralosti a integrovanosti funkcí mnoha různých oblastí CNS, na koordinaci jejich aktivity a inhibice (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). Může proto sloužit k orientačnímu posouzení funkčního stavu CNS, např. únavy, kdy dochází k poklesu pozornosti. Tuto skutečnost si uvědomujeme při výcviku budoucích vojenských profesionálů, zejména při jejich přípravě v polních podmínkách. Snahou je, aby komбатant byl schopen podávat kvalitní výkon i v případech zvýšené až extrémní zátěže.

Práce s automatizovanými systémy velení a řízení, ať už v bojových podmínkách nebo při plnění úkolů v záloze, by měla výše uvedená hlediska respektovat, protože v konečném důsledku ovlivňují výkon jednotlivců, armádních týmů i nejrůznějších úkolových uskupení. Odborný výcvik budoucích uživatelů systému, na jehož koncepci se podílíme, může v průběhu vojenské služby napomoci k zvládnutí psychických a fyziologických reakcí na různé stresory a udržování výkonu ve stresu. Důležitost odborné přípravy a její diferenciaci z psychologického hlediska, zdůrazňují např. Helmus a Glenn (2005), kteří zjistili, že příslušníci podpůrných a záložních jednotek přicházejících do styku s palbou, jsou mnohem náchylnější k vážným stresovým reakcím, než příslušníci speciálních jednotek nebo pěchoty. Tuto skutečnost vysvětlují jednak rozdílnou kvalitou výcviku a také výběrem osob, kteří se do těchto jednotek hlásí. V této souvislosti Kozłowski (1998) zdůrazňuje význam vzdělávání v přirozeném prostředí pro dosahování efektivního výkonu skupiny a adaptaci na vnější podmínky, podobně jako u nás např. Džiaková (2009).

2. Metodologický rámec výzkumu

Uvažujeme-li o budoucích uživateli PASVŘ, je nutné vzít v první řadě v úvahu, zda se bude či nebude jednat o obsluhu některých prvků systému v terénních – polních podmínkách. V takovém případě na člověka působí navíc nejrůznější klimatické vlivy a jeho výkon je zpravidla doprovázen zvýšenou fyzickou náročností. Z tohoto důvodu bylo přistoupeno k rozhodnutí zkoumat kvalitu pozornosti budoucích uživatelů systému za standardních i nestandardních podmínek a tyto rozdíly pak vzájemně komparovat. Na jedné straně se tyto vlivy mohou částečně překrývat, ale mohou být také poněkud odlišné. V reálné situaci by záleželo také na tom, zda by se jednalo o mírové či bojové nasazení jednotky. Některé z nejdůležitějších stresorů spojených s oběma druhy nasazení jsou: nejistota, dlouhá pracovní doba, riziko úmrtí nebo nemoc, nuda, a oddělení od rodiny (Halverson et al., 1995; Campbell et al., 1998). Nicméně, v bojových operacích, by riziko úmrtí nebo zranění a hrozba přijímat nepřátelskou palbu, byly mnohem vyšší než u tradičních mírových misí (Kavanagh, 2005).

Výcvik, kterému byli vojenští studenti podrobeni v době našeho výzkumu, měl proto za cíl, co nejlépe simulovat bojové podmínky, při nichž může docházet k zažívání nepříjemných psychických stavů. Z těchto psychických stavů se zpravidla nejčastěji uvádí stres. Široce pojmáný pohled na stres, event. další negativně zažívané psychické stavy je takový, že má nepříznivé důsledky, avšak vztah mezi stresem a výsledky některých měření se ukazují mnohem složitější. Při střední úrovni stresu jsou často spojeny s lepšími výsledky, při nízkých a vysokých úrovních stresu a vzrušení jsou spojeny se sníženými výsledky. Různé typy činností při prováděných vojenských operacích by měly tuto skutečnost akcentovat, aby bylo dosahováno vyšších výkonů, pracovní spokojenosti

atd. (Kelley et al., 2001). Z pohledu možného rozvoje vojenských studentů nám naznačují určitá východiska výsledky studie Saunderse et al. (1996), kdy v rámci přípravy vojsk, předchozí expozice stresu měla mírný a významný vliv na zlepšení výkonnosti ($r = 0,296$, $z = 5,602$, $p < 0,001$) a střední a významný vliv na snížení stavu úzkosti ($r = 0,373$, $z = 14,953$, $p < 0,001$).

Koncentraci pozornosti v bojových podmínkách může ovlivňovat mnoho environmentálních faktorů jako je např. hluk, snížená viditelnost apod. I když je voják na tyto faktory v průběhu výcviku systematicky připravován, vyskytují se rozdíly mezi jedinci. Na důležitost individuálních rozdílů upozorňují výzkumné studie Daviese a Parasuramana (1982) nebo Koelegy (1992), jiné zdůrazňují vliv neurotických a úzkostných rysů, které mohou výkon snižovat (např. Machač, Macháčová & Hoskovec, 1988). Přítomnost symptomů úzkosti v armádních podmínkách může být pro koncentraci pozornosti významnější, než je schopnost pozornost udržet, resp. zabránit rozptylování (Smith, Smoll & Schutz, 1990).

Zanedbatelný není ani sociální kontext situace, např. počet přítomných osob. V jejich přítomnosti může docházet k sociální facilitaci dobře ovládaných činností a inhibici nových a složitých činností (Hewstone & Stroebe, 2006). Vykonávané činnosti v armádě včetně práce s PASVŘ mají týmový charakter a nutno proto počítat s vlivem koheze. Z odborné literatury, dle tvrzení Rostkera et al. (1993), vyplývá, že soudržnost má větší skromný pozitivní vliv na výkonnost. V několika výzkumných studiích, kde byly přítomny stresory, se zjistilo, že vyšší hladina soudržnosti jednotky byla spojena s účinnějším psychickým zvládnáním a lepším výkonem pod tlakem (Rostker et al., 1993; Griffith, 1989; Manning & Fullerton, 1988). Milgram, Orenstein, a Zafrir (1989) naznačili, že soudržná skupina může být považována za optimální systém podpory v době krize z toho důvodu, že poskytuje emocionální podporu, informace, instrumentální pomoc, a doprovod.

Je známo, že pod vlivem stresu může být nepříznivě ovlivněn kognitivní výkon jednotlivce a jeho rozhodovací procesy. Podle některých autorů je pravděpodobné, že tito lidé vyřadí periferní podněty (Easterbrook 1959; Janis & Mann, 1977; Staw, Sandelands & Dutton, 1981) a přijímají rozhodnutí založené na heuristice, spíše orientační nepsaná pravidla nebo pokyny (např. Shaham, Singer & Schaeffer, 1992; Klein, 1996). Projevuje se rigidita výkonu nebo úzký rozsah myšlení (Friedman & Mann, 1993; Keinan, 1987), jednotlivci ztrácejí schopnost analyzovat složité situace a manipulovat s informacemi (Larsen, 2001). Někteří další vědci zjistili, že díky stresu může být zvýšen čas na dokončení úlohy a snížena přesnost (Idzikowski & Baddeley, 1983; McLeod, 1977). Ve fázi přípravy personálu před absolvováním vojenské mise upozorňují Segal, Furukawa, & Lindh (1990) také na důležité vlivy, které dávají do spojitosti s pozitivními očekáváními a zkušenostmi.

2.1 Popis výzkumného souboru a průběh šetření

Náš výzkum se zaměřil na koncentraci pozornosti v souvislosti s psychickými stavy, u kterých jsme předpokládali, že se projeví v průběhu náročného polního výcviku. Tato náročnost spočívala zejména v obtížnosti řešení různých typů úkolů, převážně vojensko-taktického charakteru, v kombinaci s vysokou fyzickou zátěží (pěší přesun s výzbrojí a výstrojí jednotlivce v délce cca 22 km), za snížené viditelnosti a ve ztížených klimatických podmínkách při teplotách pod bodem mrazu v měsících únor a březen a při spánkové deprivaci, protože výcvik probíhal i v nočních hodinách. Jednalo se o vojenské studenty prvního ročníku dvou fakult Univerzity obrany v Brně, a to Fakulty vojenských technologií (FVT) a Fakulty vojenského leadershipu (FVL).

FVT se zaměřuje především na vzdělávání, výchovu a přípravu vojenských profesionálů v akreditovaných technicko-manažerských studijních oborech pro potřeby AČR: strojní, elektrotechnické, stavební, geografické, meteorologické, informatiky a související oblasti hraniční a interdisciplinární (www.unob.cz/fvt/fakulta/Stranky/zakladni_fakta_fakulte.aspx).

FVL zaměřuje svoji činnost na vysokoškolskou přípravu budoucích důstojníků Ozbrojených sil České republiky. Příprava budoucích důstojníků na této fakultě probíhá v akreditovaných studijních programech v oblasti managementu a řízení zdrojů aplikovaných do sféry obrany a bezpečnosti (www.unob.cz/fvl/fakulta/Stranky/zamereni_fakulty.aspx).

Výzkumný soubor tvořilo celkem 170 respondentů, kteří se zúčastnili zimního výcviku v rámci plnění aktivit předmětu Příprava v poli, z toho 74 studentů vojenských oborů FVT (43,5 %) a 96 studentů vojenských oborů FVL (56,5 %), což představovalo 82,5 % z celkového množství všech studentů obou fakult. V souboru bylo zastoupeno 149 mužů (87,6 %) a 21 žen (12,4 %). Z hlediska dosaženého stupně vzdělání bylo 166 respondentů absolventy SŠ s maturitou, 3 VŠ a 1 VOŠ. Průměrný věk respondentů byl 20 let. FVT i FVL byly tvořeny pěti školními četami.

2.2 Použité psychologické metody

Za hlavní metodu pro účely našeho výzkumného šetření byl zvolen Test koncentrace pozornosti – TKP (Kučera, 1993) a doplněn byl vybranými škálami dotazníku Osmi stavů – 8 SQ (Curran & Cattel, 1994).

TKP podává informace o tom, co se může z psychiky zkoumaných osob projevit při krátkodobém výkonově-pozornostním soustředění. Z výsledků lze vyvozovat psychomotorické tempo, absolutní i relativní správnost psychomotorického výkonu, sklon k chybným výkonům, orientačně i psychické tempo, chybovost, inteligenční úroveň a odvozeně i některé osobnostní rysy, např. impulsivnost (Kučera, 1993). Při výzkumném šetření byly očekávané zejména změny (rozdíly), spíše v negativním směru bezprostředně po zátěži, v rámci plnění nejrůznějších vojenských aktivit při polní přípravě. V našem výzkumu byly sledovány tyto proměnné TKP: počet řešených úloh – Ř („rychlost postupu“), počet správně řešených úloh – S, počet vynechaných úloh – V, počet špatně řešených úloh – Š, počet chybně řešených úloh – CH (součet V a Š), podíl správně řešených úloh k celkovému počtu řešených úloh – S/Ř („kvalita pozornosti“).

V souvislosti se specifickým charakterem výcviku jsme očekávali výraznější projevy (vlivy) pěti vybraných psychických stavů, jež byly předmětem našeho výzkumu v kontextu zjišťování kvalit pozornosti. Jednalo se o stavy, které vycházejí z následujících subškál dotazníku 8 SQ (srovn.: Curran & Cattel 1994):

- únava (UN): očekávali jsme změny především ve směru větší unavenosti, vyčerpanosti, stavů bez energie, vysoké potřeby odpočinku a celkově nižší výkonnosti,
- stres (ST): očekávali jsme změny zejména v pocitu zvýšeného tlaku, prožívání velkého napětí, pocitů vysokých nároků, zvýšený poměr ohrožujících objektů v nestrukturovaných situacích,
- pocit viny (PV): očekávali jsme změny především ve směru zvýšeného soustředění se na vlastní špatné skutky, nespokojenosti sám/a se sebou event. nepřátelskosti,
- arousal (AR): očekávali jsme změny ve směru zvýšené čilosti, vzrušenosti, aktivity, stimulovanosti a ostrého smyslového vnímání před zátěží, a naopak jejich pokles po vykonané zátěži),

- *anxieta (AN)*: očekávali jsme změny ve směru zvýšené úzkosti, utrápenosti, snazší rozrušitelnosti, podrážděnosti či znekliditelnosti, zvýšeného napětí, citlivosti na překážky, emoční nevyrovnanosti, pocitů ohrožení, poruch koncentrace, snížené přesnosti).
- Kromě uvedených pěti subškál, dotazník zahrnuje také stavy deprese, regrese a extravertovanosti (Curran & Cattell 1994). Vzhledem k zaměření polního výcviku, v jehož rámci výzkum probíhal, nebyly tyto stavy předmětem našeho zkoumání.

2.3 Cíl výzkumu a stanovení výzkumných otázek

Výzkumný cíl:

Zjistit úroveň a rozdíly v koncentraci pozornosti u budoucích uživatelů PASVŘ v kontextu vybraných psychických stavů před a po zátěži.

K plnění výzkumného cíle byly stanoveny tři výzkumné otázky:

- 1) Jaká je dosažená úroveň a rozdíly ve vybraných proměnných metody 8 SQ před a po zátěži u budoucích uživatelů PASVŘ.
- 2) Jaká je dosažená úroveň a rozdíly ve vybraných proměnných metody TKP před a po zátěži u budoucích uživatelů PASVŘ.
- 3) Jaké statisticky významné vztahy se projeví mezi proměnnými TKP a vybranými proměnnými 8 SQ před a po zátěži u budoucích uživatelů PASVŘ celkově a dle jednotlivých fakult Univerzity obrany.

Pro zjištění závislostí byla použita matematicko-statistická metoda Pearsonova korelačního koeficientu. Pro zjištění rozdílů ve sledovaných psychologických proměnných byla následně aplikována parametrická metoda Studentova T-testu. Ke statistickým výpočtům byly použity programy SPSS for Windows – verze 21 a Statistika 12.

3. Výsledky výzkumu

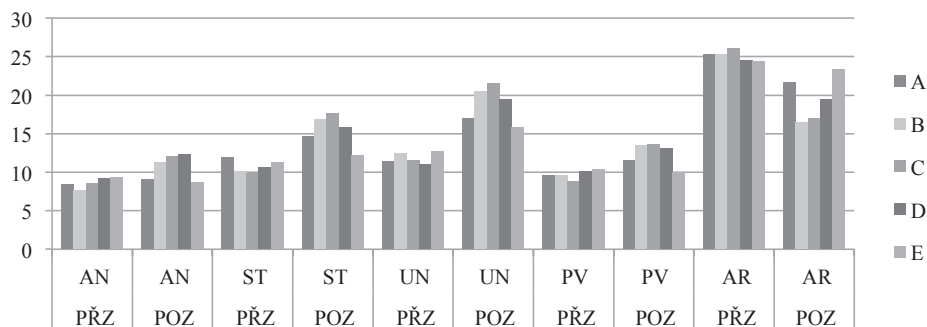
3.1 Řešení první výzkumné otázky

Výsledky výzkumu přinášíme v pořadí řešených výzkumných otázek v tabulkách i v grafické podobě, a to na úrovni jednotlivých školních čt při rozlišení příslušných fakult, jak v dosažených průměrných hrubých skórech (HS), tak i ve standardizovaných Z skórech (ZS), ve stenech. Jednotlivé čtyři FVT a FVL jsme označili písmeny A–E, situaci před zátěží zkratkou PŘZ a situaci po zátěži – POZ.

Tabulka 1 Zjištění stavů v situaci před a po zátěži ve vybraných proměnných 8 SQ u čt FVT

Četa	Průměr HS/ZS	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ
		AN	AN	ST	ST	UN	UN	PV	PV	AR	AR
A	HS	8,38	9,15	11,92	14,69	11,46	17,08	9,69	11,54	25,38	21,69
	ZS	4	5	4	5	4	6	4	5	7	6
B	HS	7,67	11,33	10	16,94	12,5	20,5	9,67	13,5	25,28	16,5
	ZS	4	5	4	6	4–5	6–7	4	5–6	7	4–5
C	HS	8,63	12,13	9,88	17,69	11,56	21,5	8,81	13,69	26,08	17,13
	ZS	5	6	4	6	4	7	4	6	7	5

Četa	Průměr HS/ZS	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ
		AN	AN	ST	ST	UN	UN	PV	PV	AR	AR
D	HS	9,18	12,36	10,64	15,81	11,09	19,45	10,18	13,09	24,54	19,45
	ZS	5	6	4	5	4	6	4	5	7	5
E	HS	9,31	8,75	11,25	12,13	12,69	15,88	10,38	10,06	24,44	23,38
	ZS	5	5	4	4	5	5	4	4	7	6



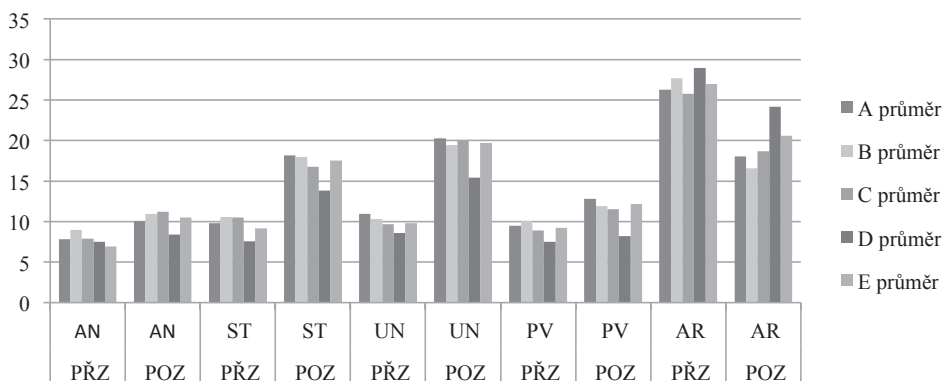
Graf 1 Zjištění stavů v situaci před a po zátěži ve vybraných proměnných 8 SQ u čet FVT

Z výše prezentovaných hodnot si můžeme povšimnout, že na úrovni čet FVT, se rozdíly u většiny vybraných proměnných 8 SQ před a po zátěži pohybovaly v rozmezí 1–2 st. Tyto hodnoty byly převážně průměrné s tendencí k mírnému nadprůměru. Pozitivně se ukazuje zejména četa E, kde na jedné straně úroveň stresu a únavy bezprostředně po zátěži byla nejnižší, a naopak úroveň v proměnné „arousal“ zůstala nejvyšší, což naznačuje velmi dobrou adaptabilitu na zátěž u této jednotky.

V následující tabulce a grafu jsme zaznamenali dosažené průměrné hodnoty ve vybraných stavech na úrovni čet u FVL.

Tabulka 2 Zjištění stavů v situaci před a po zátěži ve vybraných proměnných 8 SQ u čet FVL

Četa	Průměr HS/ZS	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ
		AN	AN	ST	ST	UN	UN	PV	PV	AR	AR
A	HS	7,81	10,06	9,81	18,13	10,94	20,25	9,5	12,81	26,25	18,05
	ZS	4	5	4	6	4	6	4	5	7	5
B	HS	8,94	10,94	10,56	17,94	10,28	19,44	10,06	11,89	27,67	16,56
	ZS	5	5	4	6	4	6	4	5	7	5
C	HS	7,89	11,21	10,53	16,74	9,68	19,95	8,89	11,53	25,74	18,68
	ZS	4	5	4	6	4	6	4	5	7	5
D	HS	7,5	8,39	7,56	13,83	8,61	15,44	7,5	8,22	28,94	24,17
	ZS	4	4	3	5	4	5	3–4	4	8	7
E	HS	6,94	10,5	9,17	17,5	9,78	19,67	9,22	12,17	26,94	20,61
	ZS	4	5	3	6	4	6	4	5	7	6



Graf 2 Zjištění stavů v situaci před a po zátěži ve vybraných proměnných 8 SQ u čt FVL

U většiny čt FVL se rozdíly projevíly velmi podobně jako u FVT. Z hlediska stavů, nejlepších hodnot v průměru dosahovala především četa D.

V rámci řešení první výzkumné otázky jsme dále zjišťovali statisticky významné rozdíly mezi sledovanými proměnnými na úrovni jednotlivých fakult. V tabulkách 3–5 jsou uvedeny zjištěné statisticky signifikantní rozdíly před po zátěži ve vybraných stavech 8 SQ u FVT.

Tabulka 3 Zjištěný statisticky signifikantní rozdíl PŘZ a POZ u FVT v proměnné ST

ST průměr PŘZ	ST průměr POZ	Hodnota t	sv	p	poč. plat. PŘZ	poč. plat. POZ	Sm. odch. PŘZ	Sm. odch. POZ	F – poměr Rozptyly	p Rozptyly
10,676	15,5	-6,181	146	0,000*	74	74	4,307	5,150	1,430	0,129

Pozn.: * rozdíl je statisticky signifikantní na hladině významnosti $p = 0,001$ (T-test významnosti rozdílu).

Tabulka 4 Zjištěný statisticky signifikantní rozdíl PŘZ a POZ u FVT v proměnné UN

UN průměr PŘZ	UN průměr POZ	Hodnota t	sv	p	poč. plat. PŘZ	poč. plat. POZ	Sm. odch. PŘZ	Sm. odch. POZ	F – poměr Rozptyly	p Rozptyly
10,676	15,5	-6,181	146	0,000*	74	74	4,307	5,150	1,430	0,129

Pozn.: * rozdíl je statisticky signifikantní na hladině významnosti $p = 0,001$ (T-test významnosti rozdílu).

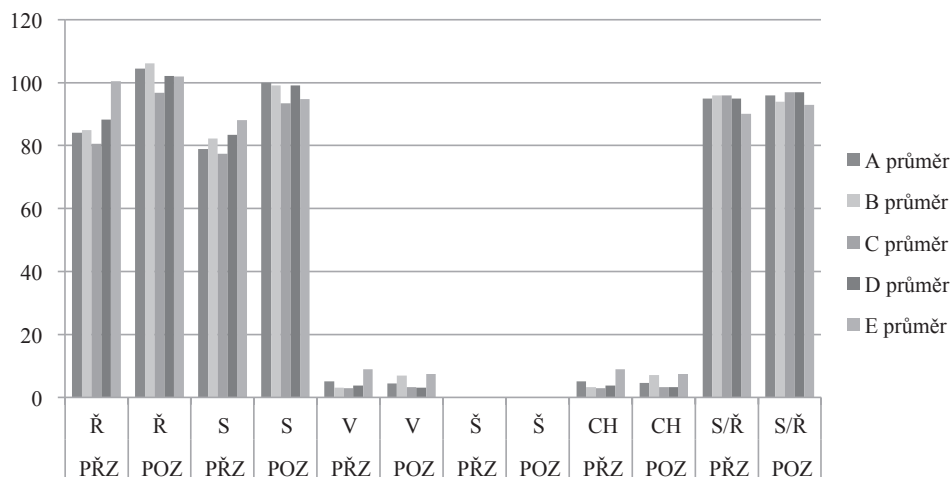
Rozdíly u stavů únavy a stresu v situaci před a po zátěži u FVT, za použití T-testu, byly prokázány jako velmi vysoce signifikantní. U FVL se statisticky významné rozdíly v situaci před a po zátěži u vybraných proměnných dotazníku 8 SQ neprosadily.

3.2 Řešení druhé výzkumné otázky

Stejně jako při řešení první výzkumné otázky jsme výsledky u proměnných TKP zaznamenali do tabulek a grafů, nejdříve na úrovni čt u jednotlivých fakult.

Tabulka 5 Zjištění dosažené úrovně v proměnných TKP v situaci před a po zátěži u čtyř FVT

Čety	Průměr HS/ZS	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ
		Ř	Ř	S	S	V	V	Š	Š	CH	CH	S/Ř	S/Ř
A	HS	84,08	104,46	78,92	99,92	5,08	4,46	0,08	0,08	5,15	4,54	0,939	0,957
	ZS	5	7	4	7	4	5	10	10	5	5	4	5
B	HS	84,94	106,16	82,16	99,11	3,16	6,94	0,11	0,11	3,33	7,06	0,967	0,934
	ZS	5	7	5	7	6	3	10	10	6	4	6	4
C	HS	80,56	96,75	77,44	93,5	3,00	3,19	0,00	0,06	3,00	3,25	0,961	0,966
	ZS	4	6	4	6	6	6	10	10	6	6	5	6
D	HS	88,27	102,18	83,45	99,09	3,71	3,09	0,04	0,00	3,75	3,19	0,945	0,97
	ZS	5	7	5	7	5	6	10	10	5	6	4	6
E	HS	100,38	101,88	88,02	94,69	8,94	7,38	0,00	0,00	8,94	7,38	0,88	0,929
	ZS	6	7	6	6	2	3	10	10	3	4	2	4

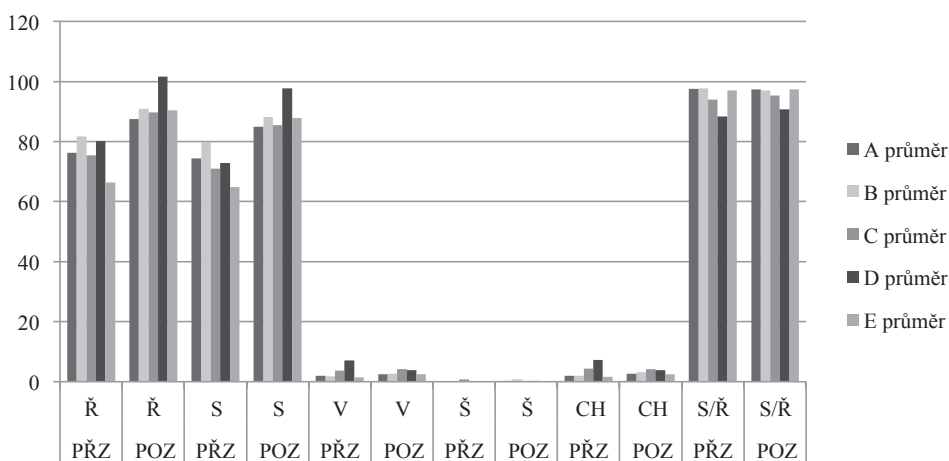


Graf 3 Zjištění dosažené úrovně v proměnných TKP v situaci před a po zátěži u čtyř FVT

Z výše zaznamenaných dat je téměř u všech čtyř FVT evidentní nárůst výkonu v krátkodobě pozornostním testu v situaci po zátěži s tendencí od průměru či mírného podprůměru k hodnotám spíše nadprůměrným, což se vzhledem k náročnosti výcviku a zažívaným stavům únavy a stresu jeví překvapivě. Tento nárůst byl nejmarkantnější u čtyři A v proměnné S TKP (v průměru o 3 steny). Můžeme si mj. také povšimnout, že vyšší počet řešených úloh u čtyři E byl provázen vyšší chybovostí.

Tabulka 6 Zjištění dosažené úrovně v proměnných TKP v situaci před a po zátěži u čet FVL

Četa	Průměr HS/ZS	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ	PŘZ	POZ
		Ř	Ř	S	S	V	V	Š	Š	CH	CH	S/Ř	S/Ř
A	HS	76,25	87,44	74,31	85	1,94	2,44	0	0,25	1,94	2,69	0,976	0,974
	ZS	3	5	4	5	6	6	10	10	7	6	6	6
B	HS	81,67	90,94	79,78	88,22	1,72	2,58	0,17	0,72	1,89	3,17	0,977	0,971
	ZS	4	5	4	5	6	6	10	5	7	6	6	6
C	HS	75,32	89,74	70,89	85,53	3,68	4,21	0,74	0,32	4,42	4,21	0,94	0,954
	ZS	3	5	3	5	5	5	5	10	5	5	4	5
D	HS	80,11	101,56	72,89	97,67	7,11	3,89	0,11	0,33	7,22	3,78	0,884	0,907
	ZS	4	6	4	7	3	5	10	10	4	5	2	3
E	HS	66,39	90,44	64,78	87,89	1,44	2,56	0,17	0,06	1,61	2,5	0,97	0,973
	ZS	2	5	3	5	7	6	10	10	7	6-7	6	6



Graf 4 Zjištění dosažené úrovně v proměnných TKP v situaci před a po zátěži u čet FVL

Také u školních čet druhé z fakult vidíme prokazatelné zlepšení výkonových charakteristik TKP v situaci po zátěži ve srovnání se situací před zátěží, tedy za standardních podmínek. Toto zlepšení je nejvýraznější u čtyř D v proměnné, zjišťující počet správně řešených úloh (v průměru o 3 steny).

Při řešení druhé výzkumné otázky jsme rovněž zjišťovali statisticky významné rozdíly mezi sledovanými proměnnými na úrovni fakult. V tabulkách 7–8 uvádíme zjištěné statisticky signifikantní rozdíly v proměnných TKP u FVL.

Tabulka 7 Zjištění statisticky signifikantních rozdílů v situaci před a po zátěži u FVL v proměnné Ř TKP

Ř TKP PŘZ	Ř TKP POZ	Hodnota t	sv	p	poč. plat. PŘZ	poč. plat. POZ	Sm. odch. PŘZ	Sm. odch. POZ	F – poměr Rozptyly	p Rozptyly
76,056	92,289	-6,479	178	0,000*	90	90	18,316	15,147	1,462	0,075

Pozn.: * rozdíl je statisticky signifikantní na hladině významnosti p = 0,001 (T-test významnosti rozdílu).

Tabulka 8 Zjištění statisticky signifikantních rozdílů v situaci před a po zátěži u FVL v proměnné S TKP

S TKP PŘZ	S TKP POZ	Hodnota t	sv	p	poč. plat. PŘZ	poč. plat. POZ	Sm. odch. PŘZ	Sm. odch. POZ	F – poměr Rozptyly	p Rozptyly
72,633	89,077	-6,610	178	0,000*	90	90	18,886	14,149	1,781	0,006

Pozn.: * rozdíl je statisticky signifikantní na hladině významnosti $p = 0,001$ (T-test významnosti rozdílu).

U FVL byly identifikovány dva velmi vysoce významné rozdíly mezi situací před a po zátěži, a to v počtu řešených i počtu správně řešených úloh v TKP. U FVT v Testu koncentrace pozornosti statisticky signifikantní rozdíly zjištěny nebyly.

3.3 Řešení třetí výzkumné otázky

Při hledání odpovědi na třetí výzkumnou otázku bylo našim cílem nalezení statisticky významných vztahů mezi proměnnými TKP a vybranými proměnnými 8 SQ před a po zátěži u budoucích uživatelů PASVŘ celkově (viz tabulku 9) a dle jednotlivých fakult Univerzity obrany (viz tabulku 10).

Tabulka 9 Zjištěné statisticky signifikantní vztahy mezi proměnnými TKP a vybranými proměnnými 8 SQ u celého souboru v situaci po zátěži

Proměnná	Ř POZ		Š POZ
ST POZ	-0,157 *	UN POZ	0,155 *

Pozn.: * korelace je statisticky signifikantní na hladině významnosti $p = 0,05$.

Nalezené statisticky významné vztahy se projevily pouze v situaci bezprostředně po zátěži. Jak je patrné z tabulky 9, v celkovém souboru respondentů byl zjištěn slabý, nicméně statisticky signifikantní negativní vztah mezi počtem řešených úloh v TKP a úrovní stresu. Podobně těsný, ale pozitivní vztah, jsme zaznamenali mezi počtem úloh řešených špatně a únavou. Oba nalezené vztahy byly identifikovány na 5 % h.v.

Tabulka 10 Zjištěné statisticky signifikantní vztahy mezi proměnnými TKP a vybranými proměnnými 8 SQ u FVT v situaci po zátěži

Proměnná	Ř POZ	S POZ
AN POZ	-0,278*	-0,259*
PV POZ	-0,258*	-0,265*

Pozn.: * korelace je statisticky signifikantní na hladině významnosti $p = 0,05$.

Další statisticky významné vztahy byly nalezeny ve skupině respondentů tvořených studenty FVT, a to mezi počtem řešených úloh i počtem správně řešených úloh v TKP a anxiétou v dotazníku 8 SQ. Uvedené proměnné korelovaly signifikantně negativně

rovněž s proměnnou „pocity viny“. U FVL se žádné signifikantní vztahy mezi proměnnými TKP a vybranými proměnnými 8 SQ neprosadily, avšak směr korelací u zjišťovaných proměnných buď v kladném či záporném smyslu, byl stejný jako u FVT.

4. Diskuze

Schopnost koncentrace pozornosti prověřovaná standardizovaným testem na principu korektury textu, ukázala na celkově větší rozptyl výsledků, nežli v případě zjišťovaných psychických stavů, tzn. od nižšího podprůměru až k vyššímu nadprůměru (cca 3–7 sten), přičemž u FVT ve srovnání s FVL bylo na úrovni čtět dosaženo lepších výsledků.

U TKP je nutno diferencovat různé znaky. Vzhledem k jejich množství bychom vliv efektu učení při použití shodného testu „před“ a „po“ zátěži, mohli předpokládat v menší míře. O to pozitivnější bylo zjištění, že v situaci bezprostředně po zátěži, docházelo ke zlepšení výkonu jak v počtu řešených úloh, tak zejména v počtu správně řešených úloh (nárůst v průměru o 1–3 steny), což naznačilo velmi dobrou adaptaci u většiny školních čtět obou sledovaných fakult i přes zvýšenou úroveň únavy a stresu. Motivační faktory, odhodlanost dokončit úkol i za nepříznivých podmínek, apod., by se tedy mohly ukazovat jako velmi důležité mediátory pro dosažení úspěšného výkonu.

Z hlediska korelací v souboru celkově i jednotlivě u FVT a FVL, mezi zažívanými psychickými stavy a výkonovými aspekty pozornosti, jsme zaznamenali několik statisticky signifikantních vztahů: negativní korelace mezi stresem a počtem řešených úloh po zátěži na 5 % h.v. (tzn. čím větší je stres, tím méně úloh studenti řeší) a na stejné hladině významnosti také pozitivní vztah mezi únavou a počtem špatně řešených úloh (tzn. čím vyšší je únava, tím větší je počet úloh řešených špatně).

Odděleně, dle jednotlivých fakult, se pak prosadily ještě další statisticky signifikantní vztahy. Konkrétně u FVT mezi anxiétou a počtem řešených úloh a rovněž mezi anxiétou a počtem správně řešených úloh. Oba vztahy byly zjištěny jako negativní, tzn., že se zvyšující se úzkostí, dochází ke snížení jak počtu řešených úloh, tak i počtu správně řešených úloh. Další dvě negativní korelace byly odhaleny mezi proměnnou „pocity viny“ a počtem řešených úloh, resp. počtem správně řešených úloh. Tyto statisticky významné vztahy jsme rovněž zaznamenali na 5 % h.v. Nalezené vztahy mezi uvedenými proměnnými pouze u FVT a současně velmi vysoce významné rozdíly u zažívaných stavů únavy a stresu před a po zátěži, mohou naznačovat větší obavy z nepředvídatelnosti situace nebo nejistotu z nedostatku informací (*pozn.: FVT zahajovala zimní výcvik v poli jako první*) a také ve spojitosti s celkovou náročností výcviku (*pozn.: horší klimatické podmínky v měsíci únor u FVT: teplota až -10°C a místy zledovatělý terén oproti teplotám kolem 0°C a relativně dobrý terén u FVL v měsíci březen*). Z těchto důvodů jsme původně předpokládali větší zátěž spojenou se složitější adaptací na tyto podmínky zejména u FVT. Za povšimnutí zde stojí zejména rozdíly v počtu úloh řešených správně ve prospěch školních čtět FVT, které i přes zmíněnou náročnost polních podmínek dosahovaly v průměru až k 7. stenu. To by mohlo svědčit nejen o uvažované velmi dobré motivaci k výkonu, ale pravděpodobně naznačovat i jiné, výlučnější osobnostní charakteristiky a předpoklady, které mohou s výsledky kauzálněji souviset, než by tomu mohlo být „pouze“ v zjišťované rovině aktuálně zažívaných psychických stavů. Na základě uvedených skutečností bylo doporučeno v navazujícím výzkumu projektu PASVŘ II, podrobit studenty FVT a FVL

dalšímu zkoumání, které by se orientovalo na kognitivní schopnosti zaměřené na rozhodovací aspekty pod vlivem časového stresu.

Výsledky našeho výzkumu nejsou v rozporu se závěry uváděných studií v teoretické části práce. Kladně zde mohl působit efekt koheze, vyšší míra soudržnosti, pozitivní očekávání i získané zkušenosti, kde pravděpodobně můžeme uvažovat o vlivu učení na výkon, který se zvýšil, avšak za předpokladu, kdy úroveň zažívané psychické a fyzické zátěže byla účastníky výzkumu vnímána v optimální míře, resp. v míře, která vedla k jejich rozvoji. Tento závěr můžeme dát do souvislosti s uváděným tvrzením autorů Kelleyho, a Hocka, et al. (2001), že střední úroveň stresu je často spojena s lepšími výsledky, oproti nízkým nebo naopak vysokým hodnotám. Podobnou souvislost můžeme vidět také u Salomona a Dekelové (2007), podle nichž největší posttraumatický rozvoj nastává při středně závažné životní události. Při události lehčího charakteru se nedostaví a při těžkém traumatu je rozvoj blokováno.

Závěr

Pro výběr budoucích uživatelů PASVŘ v polních podmínkách se jeví jako vhodnější adepti ti vojenští profesionálové, kteří i přes zažívané stavy únavy a stresu, dokážou vyřešit větší (nadprůměrné) množství úloh správně a kvalitně, tzn. s minimálním množstvím chyb. Z výsledků, které jsme zaznamenali v našem výzkumu je patrné, že u určitého množství respondentů se dostavoval kvalitnější výkon naopak za standardních podmínek, což naznačuje možnou diferenciaci osob pro užívání prvků PASVŘ. K tomu, abychom dokázali lépe identifikovat jedince z pohledu uplatnění se pro práci s tímto systémem, bude nutno do budoucna absolvovat další aktivity a výzkumná měření za použití psychologických i psychofyzilogických metod.

Přínos výzkumu spatřujeme v tom, že ukázal na takřka optimální nastavení náročnosti zimního výcviku, což bylo potvrzeno velmi dobrou diferenciací výkonu (*pozn: zjištěno normální Gaussovo rozložení u položky S v TKP po zátěži u obou fakult*) a přitom skýtá prostor výkon ještě postupně zvyšovat další navazující přípravou, vzděláváním, výcvikem i osobnostně individuálním rozvojem v rámci psychologického poradenství, které se v současné době na UO rozšiřuje na principu fungování Development centra (DC).

Zjištěné rozdíly mezi jednotlivými četami upozornily na nutnost práce s týmem, resp. jejími příslušníky, a to zejména ve fázi výběru osob do jednotlivých jednotek tak, aby nedocházelo k výraznějším disproporcím ve výkonu. Tyto rozdíly mezi jednotkami na druhé straně naznačily jejich možnosti k plnění specifických úkolů, a to zejména v parametrech – rychlost, čas, přesnost a odpovědnost. Pro jednotlivce to pak z profesního a kariérového hlediska do určité míry může predikovat vhodnost k výkonu vojenské služby spíše velitelského anebo spíše „štábního“ charakteru činnosti. V obdobném smyslu bude podle našeho názoru nutno do budoucna diferencovat vojenské profesionály i ve spojitosti s užíváním nových systémů velení a řízení. Tímto podporujeme názorové východisko pro výběr na pozice „softwarové“ či „kognitivně“ orientovaných specialistů. Jedním z nejdůležitějších úkolů Univerzity obrany v nadcházejícím období bude tyto vojenské profesionály umět nejen správně zařadit, ale především pak cíleně rozvíjet v rámci nově připravovaných studijních programů.

Americká vojenská studie odhaduje, že nejcennější v 21. století bude nejspíše schopnost dělat věci najednou. Mozek mladé generace studentů se bude lišit od těch předchozích díky tomu, že vzorce myšlení budou více ovlivňovány počítači, zejména dané převahou vizuálních obrazů jako reprezentace trojrozměrného prostoru a z toho vyplývající prezentační kompetence a dále také schopnost multitaskingu, což naznačuje další možný směr našeho výzkumu. Studie ovšem upozorňuje, že vliv počítačů může mít i negativní dopady, např. je stále častěji zřetelný vliv na krátké rozpětí pozornosti (The U.S. Army Study of the Human Dimension in the Future 2015–2024, 2008). Spitzer (2014) dokonce tvrdí, že uvedená činnost může být i neefektivní a ve výsledku zabrat více času než postupná, systematická a ničím nerušená práce. Eriksen (2001) v této souvislosti doporučuje zredukovat informace jen na ty nejnütnější. Bauman (2008) popisuje, že současná doba nežadá od lidí přílišnou konformitu, což znamená přizpůsobení se pravidlům, ale spíše flexibilitu, tedy připravenost rychle měnit taktiku, zbavovat se závazků a využívat příležitostí. Multitasking, ačkoliv se podle některých výzkumů může jevit neefektivní, se však může stávat přínosným v jiném kontextu, a to v kontextu současné doby, která žádá flexibilitu a schopnost rychle střídát podněty a strategie.

LITERATURA

- Bauman, Z. (2008). *Tekuté časy*. Praha: Academia.
- Campbell, S. J., Ritzer, D. R., Valentine, J. N., Gifford, R. K. (1998). *Operation Joint Guard, Bosnia: An Assessment of Operational Stress and Adaptive Coping Mechanisms of Soldiers*, Washington, D.C.: Walter Reed Institute of Research.
- Curran, J. P., Cattell, R. B. (1994). *Manuál dotazníku osmi stavů (8SQ)*. Brno: Psychodiagnostika, s.r.o.
- Čechová, V., Rozsypalová, M. (2001). *Obecná psychologie*. Brno: IDVPZ.
- Davies, D. R., Perasureman, R. (1982). *The psychology of vigilance*. London: Academic Press.
- Dziaková, O. (2009). *Vojenská psychologie*. Praha: Triton.
- Easterbrook, J. A. (1959). The Effect of Emotion on Cue Utilization and Organization of Behavior. *Psychological Review*, 66, 183–201.
- Eriksen, T. H. (2001). *Tyranie okamžiku*. Praha: Doplněk.
- Friedman, I. A., Mann, L. (1993). Coping Patterns in Adolescent Decision-Making: An Israeli-Australian Comparison, *Journal of Adolescence*, 16, 187–199.
- Griffith, J. (1989). The Army's New Unit Personnel Replacement and Its Relationship to Unit Cohesion and Social Support, *Military Psychology*, 1(1), 17–34.
- Halverson, R., Bliese, P., Moore, R. & Castro, C (1995). Psychological Well-Being and Physical Health Symptoms Deployed for Operation Uphold Democracy: *A Summary of Human Dimensions Research in Haiti*, Washington, D.C.: Walter Reed Army Institute for Research.
- Helmus, T., Glenn, R. (2005). *Steeling the Mind: Combat Stress Reactions and Their Implications for Urban Warfare*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Hewstone, M., Stroebe, W. (2006). *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál.
- Idzikowski, C., & A. D. Baddeley. (1983). Fear and Dangerous Environments, in R. Hockey, ed., *Stress and Fatigue in Human Performance* (123–144), Chichester, N.Y.: Wiley.
- Janis, I., Mann, L. (1977). *Decision Making*. New York: The Free Press.
- Kavanagh, J. (2005). *Stress and Performance. A Review of the Literature and its Applicability to the Military*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Keinan, G. (1987). Decision-Making Under Stress: Scanning of Alternatives Under Controllable and Uncontrollable Threats, *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 639–644.
- Kelley, M. L., Hock, E., Bonney, J. F., Jarvis M. S., Smizh, K. M., & Gaffney, M. A. (2001). Navy Mothers Experiencing Deployment: Reasons for Staying in or Leaving the Military, *Military Psychology*, 13(1), 56–71.

- Klein, G. (1996). The Effects of Acute Stressors on Decision-Making, in J. Driskell and E. Salas, (Eds.). *Stress and Human Performance* (49–88). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Koelega, H. S. (1992). Extraversion and vigilance performance: 30 years of inconsistencies. *Psychological Bulletin*, 112, 239–258.
- Kozłowski, S. (1998). Training and Developing Adaptive Teams: Theory, Principles, and Research, in J. Cannon-Bowers and E. Salas, eds., *Making Decisions Under Stress* (115–153). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Kučera, M. (1993). *Manuál TKP – Test koncentrace pozornosti*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- Larsen, R. (2001). Decision-Making by Military Students Under Extreme Stress. *Military Psychology*, 13(2), 89–92.
- Machač, M., Macháčová, H., Hoskovec, J. (1988). *Emoce a výkonnost*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Manning, F. J., Fullerton, T. D. (1988). Health and Well-Being in Highly Cohesive Units of the US Army. *Journal of Applied Social Psychology*, 18, 503–519.
- Meleod, P. (1977). A Dual Task Modality Effect: Support for Multiprocessor Models of Attention. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 29(4), 651–667.
- Milgram, N., Orenstein, R., & Zafir, E. (1989). Stressors, Personal Resources, and Social Supports in Military Performance During Wartime. *Military Psychology*, 1(4), 185–199.
- Plháčková, A. (2007). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- Saunders, T. et al. (1996). The Effects of Stress Inoculation Training on Anxiety and Performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(2), 170–186.
- Segal, D., Furukawa T., & Lindh, J. (1990). Light Infantry as Peacekeepers in the Sinai. *Armed Forces and Society*, 16(3), 385–403.
- Shaham, Y., Singer J., & Schaeffer, M. (1992). Stability/Instability of Cognitive Strategies Across Tasks Determine Whether Stress Will Affect Judgmental Processes. *Journal of Applied Psychology*, 22(9), 691–713.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Schutz, R. W. (1990). Measurement and correlates of sport-specific cognitive and somatic trait anxiety: The Sport Anxiety Scale. *Anxiety Research*, 2, 263–280.
- Spitzer, M. (2014). *Digitální demence*. Brno: Host.
- Staw, R. M., L. E. Sandelands, & J. E. Dutton. (1981). Threat-Rigidity Effects in Organizational Behavior: A Multi-Level Analysis. *Administrative Quarterly*, (26), 501–524.
- Svoboda, M., Češková, E., Kučerová, H. (2006). *Psychopatologie a psychiatrie*. Praha: Portál.
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2001). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- The U.S. Army Study of the Human Dimension in the Future 2015–2024*. (2008). US Army TRADOC pamflet 525-3-7-01. [Vyhledáno 07. 04. 2016. na <http://www.tradoc.army.mil/tpubs/pams/p525-3-7-01.pdf>]
- Rostker, B., et al. (1993). *Sexual Orientation and U.S. Military Personnel Policy, Options and Assessment*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.

INTERNETOVÉ ZDROJE

http://www.unob.cz/fvt/fakulta/Stranky/zakladni_fakta_fakulte.aspx [vyhledáno 08. 04. 2016]

http://www.unob.cz/fvl/fakulta/Stranky/zamereni_fakulty.aspx [vyhledáno 08. 04. 2016]

CONCENTRATION OF ATTENTION IN THE CONTEXT OF MENTAL STATES AS A PRECONDITION FOR SUCCESSFUL WORK WITH ADVANCED AUTOMATED COMMAND AND CONTROL SYSTEMS

R. POSPÍŠIL

ABSTRACT

The paper brings research findings concerning the “concentration of attention” as one of the basic preconditions for successful work with “Advanced automated command and control systems” (PASVŘ) in the environment of the Armed Forces of the Czech Republic. The main aim of the research was to determine the level of attention and concentration differences among the future users PASVŘ in the context of selected mental states before and after stress. The research sample consisted of 170 respondents – students of military branches of University of Defense. The research came to interesting results. In the situation immediately after the stress occurred an increase in the number of solved problems and also in their accuracy.

Key words: concentration of attention, mental states, fatigue, stress, motivation

O autorovi: PhDr. et Mgr. et Bc. Roman Pospíšil, Ph.D. – odborný asistent, Katedra Leadershipu Fakulty vojenského leadershipu, Univerzita obrany v Brně. E-mail: roman.pospisil@unob.cz

PRÁCE S ŽÁKY S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM – SPOLUPRÁCE PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNY A ZÁKLADNÍ ŠKOLY

MAGDALÉNA VRBOVÁ

Prezentována případová studie popisuje práci s žákem s odlišným mateřským jazykem v rámci současného stavu českého školství a legislativy a snaží se zaměřit pozornost na možné dopady práce s touto cílovou skupinou na jejich proces akulturace, začleňování do sociálního kolektivu, osobní pohodu, sebevědomí a další psychologické faktory, které s procesem akulturace souvisí.

Klíčová slova: odlišný mateřský jazyk, akulturace, osobní pohoda, sebevědomí, žáci, kazuistika
<https://doi.org/10.14712/23366486.2017.11>

Úvodem

Pro uvedení do kontextu problematiky práce s žáky s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) je důležité uvést, proč je potřeba věnovat v dnešní době pozornost této skupině. Prvním důvodem je už samotný fakt, že na našem území dlouhodobě žijí různé skupiny cizinců a jejich počet každým rokem stoupá. Na území České republiky od roku 2004 do roku 2015 počet cizinců vzrostl o 82,7 %. V roce 2004 byl počet cizinců dle Českého statistického úřadu 255 917, v roce 2015 už 467 562 (Vývoj počtu cizinců v ČR v letech 2004–2015, 2016). Předběžné čtvrtletní údaje ze září 2016 udávají nárůst cizinců od prosince roku 2015 o víc než 20 000, na 487 751 cizinců („Počet cizinců v ČR,“ 2016). Nejpočetnější skupinu cizinců na konci září 2016 tvořili Ukrajinci (108 533, 22,25 %), dále Slováci (105 905, 21,71 %), Vietnamci (57 841, 11,85 %), Rusové (35 512, 7,28 %), Němci (21 095, 4,32 %), Poláci (20 216, 4,14 %), 138 649 (28,42 %) cizinců tvořili lidé ostatních státních příslušností (Počet cizinců v ČR – předběžné čtvrtletní údaje; 2004/06–2016/09, 2016).

Do skupiny téměř půl miliónu cizinců na území České republiky se samozřejmě započítávají i mladiství imigranti. Dle údajů Českého statistického úřadu se v různých typech škol (mateřské školy, základní a střední školy, konzervatoře, VOŠ, vysoké školy) ve školním roce 2015/2016 vzdělávalo 78 365 cizinců. Na základních školách se vzdělávalo 880 251 žáků, z toho 18 281 žáků jiné než české státní příslušnosti (Cizinci – vzdělávání, 2015). Údaje o tom, kolik z těchto žáků a studentů neovládá český jazyk na úrovni dostačující pro zvládnutí vzdělávání ve školách, však nejsou známy.

Jak ilustrují výše uvedená čísla, učitelé na základních školách se potýkají s velkou skupinou žáků cizinců a čím dál tím častěji s cizinci bez znalosti českého jazyka, kterým není možné zprostředkovat učivo, protože nerozumí ani základním frázím každodenního života. Na jisté základní škole v Praze jsem se setkala s případem, kdy mladá dívka ve věku 13 let původem z Vietnamu, která byla v ČR druhým rokem, nerozuměla ani pokynům jako čekat, podat nebo jít dál. Už to, že neporozuměla těmto běžným instrukcím, jednak znemožňovalo práci učitelů a jednak zvyšovalo u těchto učitelů frustraci, co se odráželo na kvalitě spolupráce. Dívka byla proto poslána na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny pro podezření na poruchu řeči, protože se do té doby nebyla schopna naučit komunikovat v češtině. V poradně byla diagnostikována jako kulturně znevýhodněná žákyně a doporučením pro práci byly i hodiny českého jazyka pro cizince nad rámec běžné výuky. Tento případ není ojedinělý a ilustruje nejen pedagogickou část práce s těmito žáky, ale také dopad této práce na psychiku učitelů a žáků.

Cizinci, kteří přicházejí na naše území, se potýkají s procesem adaptace na nové prostředí. Specifické v tomto procesu je přizpůsobování se odlišností kultury hostitelské společnosti. Tato adaptace se nazývá akulturace a poprvé ji pojmenoval Redfield jako „fenomén, který vzniká, když spolu neustále přicházejí do přímého kontaktu skupiny z různých kultur a tento kontakt má za následek změny v původních kulturních vzorcích jedné nebo obou skupin“³ (Redfield et al., podle Johnson, 2011, s. 149). Tento proces se podle dané definice může dít obousměrně tj. obě skupiny se pod vlivem adaptace mění, i jednosměrně tj. skupina příchozích migrantů mění své zvyky, normy a další charakteristiky, přičemž majoritní kultura změnou neprochází, nebo je změna zanedbatelná (Berry, 2001; Graves, 1967; Smith & Guerra, 2006). Na úrovni státu a české společnosti můžeme předpokládat jednosměrný proces akulturace. Naše zákony, tradice ani zvyky se pod vlivem příchozích menšin nebudou zásadně měnit. Na úrovni školního prostředí a jednotlivců, kteří přicházejí do přímého kontaktu s cizinci, se však může projevit i obousměrný proces akulturace, kdy členové majoritní skupiny, tedy české děti, mění své postoje na základě kontaktu s minoritní skupinou – cizinci ve třídě. Výzkumy akulturace se ale častěji zaměřují na minoritní skupiny, tedy cizince, proto, že v praxi je efekt vlivu kultury silnější na nedominantní skupinu a její členy (Berry, 2001).

Akulturační proces přináší pro cizince specifický akulturační stres. Jeho zdrojem jsou různé faktory, například neporozumění jazyku hostitelské společnosti, rozdílné způsoby akulturace dětí a rodičů, vnímaná diskriminace (Ying, 1996; Gil et al., 1994; American psychological association, Presidential Task Force on Immigration, 2012) a kterého důsledky se můžou projevit v podobě narušení duševního zdraví (úzkosti, deprese apod.), pocitů marginalizace, odcizení či nízkého sebevědomí (Berry, Kim, Minde & Mok, 1987; Kim & Stoner, 2008; Rudmin, 2009). K tomuto stresu v prostředí školy přispívají i konkrétní obavy z přítomnosti dětí cizinců na školách, které vycházejí z přesvědčení, že se učitel z důvodu nižší komunikační schopnosti dítěte musí věnovat víc právě těmto dětem, a také že přítomnost těchto dětí má negativní vliv na akademický výkon dětí domácích (Brunello, Rocco, 2013).

V prostředí školy působí pozitivně pozitivní vztahy se spolužáky, blízkost s vrstevníky, pozitivní hodnocení učiteli a rodiči, pocit školské spolupatříčnosti tj. sdílení hodnot,

³ [...] phenomena which results when groups of individuals having different cultures come into continuous first hand contact with subsequent changes in the original culture patterns of either or both groups. (Redfield et al., 1936, p. 149)

postojú školy, aktivní začlenění se do tohoto prostředí (Hess & Holloway, 1984; Grigoryeva & Shamionov, 2014). Pocit školské spolupatičnosti má dále vliv na zvýšení sociálního zapojení, motivace, školské docházky, akademického zapojení a dosahování výsledků u žáků (Hamre & Pianta, 2001). Pro zmírnění projevů akulturačního stresu je v prostředí školy důležitý vztah s učiteli a dalšími pracovníky školy, kteří pomáhají překlenout propast mezi domácí a školskou kulturou a tvoří tak kulturní spojení s novou společností. Pozitivní vztah s těmito dospělými poskytuje emocionální podporu a pomoc mladým migrantům, kteří následně více participují na různých školských aktivitách, o které by za normálních okolností bez této podpory neprojevíli zájem (American psychological association, Presidential Task Force on Immigration, 2012). Následující kazuistika se snaží ilustrovat právě tento vztah a dopad spolupráce na zmírnění obtíží ve škole jak v oblasti učení, tak po stránce akulturace a osobní pohody.

Dan

Dan, kluk vietnamské národnosti, narozen 10. 12. 2000, byl vychováván do svých 13 let ve Vietnamu. Spolu s matkou a otcem žil ve Vietnamu do svých 7 let, kdy odjel nejprve otec a následně, když bylo Danovi 9 let, odjela za otcem i jeho maminka do České republiky. Dan zůstal ve Vietnamu, kde se o něj starala babička. Do základní školy nastoupil v 5 letech (dle dostupných informací od rodičů ve Vietnamu nastupují do školy děti v tom roce, kdy dovrší 6 let věku, bez ohledu na to, jestli 6 let dovrší po začátku školního roku), péče během školní docházky byla podle otce velmi slabá. Dan ale ve škole neměl větší potíže, až v 6. ročníku s matematikou. Po odchodu otce ze země byl Dan uzavřenější, izolovanější, vyhledával méně kontaktů ve společnosti, rovněž méně mluvil. V době, kdy byl jen s babičkou, se sociální izolace prohloubila, babička Dana nepouštěla ven s kamarády, bála se o něj, vštěpovala mu, že svět „venku“ je nebezpečný. Dan sám ani tyto aktivity nevyhledával a postupem času to přijal. Ve Vietnamu dokončil 7. ročník školy a v létě roku 2013 odešel za rodiči do ČR. V České republice nastoupil v září 2013 opakovaně do 7. ročníku základní školy z důvodu usnadnění adaptace. Ve škole se učitelé domluvili s dalším vietnamským žákem, aby pomáhal Danovi překládat učivo i požadavky učitelů. Dan se ale za rok ve škole nerozmluvil, měl potíže i s dalšími předměty, přetrvával problém s matematikou. Během této doby nebyl klasifikován a následně byl ve většině předmětů hodnocen slovně. Znalost jazyka ale nebyla dostatečná, po pololetí nebylo možné Dana klasifikovat známkou, musel proto 7. třídy opakovat. Během podzimu školního roku 2014/2015 se škola rozhodla doporučit rodičům vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP), protože Dan v rámci komunikace v českém jazyce nejevil žádané známky postupu.

Učitel, který zprostředkoval komunikaci se školou (dále pan učitel H.), se na začátku k situaci vyjádřil následovně: „Dan k nám do školy nastoupil zhruba před rokem a dosud se mu nepodařilo překlenout jazykovou bariéru – komunikuje velice úsporně či vůbec ne. Vzhledem k tomu byl přeřazen opět do sedmé třídy. Komunikační problém je jednak způsoben absencí jazykového vzoru v rodině, dále se domnívám, že by se mohlo jednat o komunikační blok na bázi mentálního deficitu či možné SPU (nebo jiné poruchy).“ Škola zároveň požádala PPP o prodloužení možnosti slovního hodnocení pro Dana a stanovení doporučení pro integraci, nebo přímo doporučení na přestup do speciální školy, pokud tomu budou výsledky odpovídat.

Dan navštívil PPP spolu s otcem a tlumočnicí (oba rodiče Dana česky nemluvili). Vyšetření začalo úvodní konzultací s otcem, Danem a tlumočnicí, přítomná byla psychologka a speciální pedagožka. Dan během úvodního rozhovoru spontánně nekomunikoval, na otázky často odpovídal, že neví, nebo neodpověděl vůbec. I na otázku, co dělá ve volném čase, odpověděl, že neví. Tlumočnice potvrdila, že i ve vietnamštině má potíže s komunikací, vyslovuje špatně, často ani nerozumí tomu, co mu tlumočnice říká. Během psychologického vyšetření mohli být administrovány jen testy na zjištění názorové složky intelektu, byly použity standardní Ravenovy progresivní matrice (Raven, 1989). Instrukce byly velice názorné, Danovi bylo předvedeno, jak postupovat, i jak zapsat výsledek do záznamového archu. Porozumění instrukcím ale nebylo možné objektivně stanovit. Během práce pracoval nesystematicky, velmi chaoticky, pracovní tempo bylo pomalé. V testu dosáhl výsledku IQ = 88, výsledek byl hodnocen jako orientační.

Speciálně pedagogické vyšetření bylo zaměřeno na čtení, porozumění čtenému textu a diktát. Pro ověření porozumění čteného byl vybrán text Zajíček, doporučen pro konec 1. ročníku / první pololetí 2. ročníku (Matějček, Šturma et al., 1987). Pro ověření znalosti gramatiky byly vybrány věty z diktátů určených pro 1. stupeň ZŠ, v různé obtížnosti (Novák, 2002). Vyšetření potvrdilo jen povrchní znalost základních českých slov, nebyl schopen písemně se vyjádřit takovým způsobem, aby věty dávaly v češtině smysl. Psaní i čtení bylo mechanické, bez porozumění. Bylo doporučeno slovní hodnocení ve škole, individuální přístup (zohlednění pomalého pracovního tempa, užití názoru během výkladu, výklad co nejjednodušší formou, pomoc vietnamských spolužáků ve výuce, podpora rozvoje sociálních dovedností, začleňování do kolektivu, rodině byl doporučen i program neziskové organizace Hestia – Pět P, pro rozvoj sociálních dovedností mimo školu), zabezpečení individuální výuky češtiny a vytvoření individuálního vzdělávacího plánu na základě odlišného kulturního prostředí a aktuální životní situace.

Ve škole v této době proběhla schůzka s organizací META, která se zaměřuje na pomoc mladým migrantům v ČR. Danovi bylo doporučeno doučování, zprostředkováno právě touto organizací. Dan byl v tomto školním roce zařazen do třídy pana učitele H., který zpočátku odmítal práci s Danem, stavěl se k situaci negativně. Sám o tomto počátku práce s Danem řekl: „*Na začátku jsem si uvědomil, že mne čeká hodně práce, proto jsem byl naštvaný.*“ Nevěděl, co má s Danem dělat, jakým způsobem ho vzdělávat, když nerozumí ani základním frázím. Uvědomoval si však, že práce s cizinci vyžaduje jiný přístup než práce s českými žáky, vyžaduje víc práce ze strany učitele, protože systematická podpora v této oblasti v současné době pro učitele chybí. Na začátku v něm proto narůstala frustrace z nedostatku možností, omezeného prostoru na práci s Danem a následných komplikací, které s sebou tato situace přináší.

Jak už bylo výše zmíněno, zvládnutí jazyka hostitelské společnosti přispívá ke snižování akulturačního stresu a k celkově vyšší osobní pohodě těchto dětí, co se může dále pozitivně odrazit na jejich školním výkonu. Tj. tím, že podporujeme jazykovou přípravu cizinců, přispíváme i ke zlepšování jejich adaptace a akulturace a celkově i k lepší sociální atmosféře v rámci kolektivu třídy i v samotné škole. V praxi je ale podpora výuky českého jazyka jako cizího jazyka složitá. Legislativně tuto výuku upravuje §20 a §16 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění účinném od 1. 1. 2017. Tyto hodiny ale z pohledu praxe nejsou dostatečné pro naplnění vzdělávacích potřeb těchto žáků. Chybí také vzdělávání pro pedagogy v oblasti problematiky žáků s OMJ a podpora vzdělávání učitelů v oblasti výuky češtiny pro cizince. Například na Univerzitě Karlově existuje bakalářský a navazující

magisterský program – Čeština pro cizince, ale i dle slov pana učitele H. se jen velmi málo absolventů dostává do učitelské praxe např. na zmíněné základní školy.

Pan učitel H. se po počátečním šoku rozhodl začít vyhledávat možnosti právě pro Dana a následně i pro další jeho spolužáky cizince. Na škole pod záštitou magistrátu dané městské části Prahy vzniklo doučování češtiny pro cizince, kde ale pořad chyběli učebnice. Proto si pan učitel H. začal materiály na tyto hodiny nejprve připravovat sám a následně se přihlásil do kurzu výuky češtiny jako cizího jazyka pořádaného Ústavem jazykové a odborné přípravy UK. Pan učitel H. popisuje toto období z jeho pozice jako profesní obrat: „*Opravdu jsem se do toho ponořil ... od naštvání a nechuti ... křičel jsem, že toho učit nebudu... já mám rád ve věcech systém, v tomto žádný nebyl (zákon), tak jsem si ten systém pro práci s cizinci udělal sám.*“

Dan absolvoval hodiny češtiny pro cizince od poloviny 8. ročníku. Na začátku popisoval pan učitel H. komunikaci s Danem jako zátěž, dnes to vidí tak, že i když je pořád problém s Danem komunikovat, je tato vnímaná zátěž daleko menší než v počátcích. Dan už rozumí poslechu, i když se ještě neumí dobře samostatně vyjádřit.

Na začátku druhého pololetí 9. ročníku ve školním roce 2016/2017 byl Dan poslán na kontrolní vyšetření do PPP. Přišel na vyšetření v přítomnosti tlumočnice, s matkou. V komunikaci nastal velký posun, Dan mluvil během úvodního rozhovoru i samostatně bez tlumočnice, zvládl komunikovat informace o volném čase i základní informace o škole. V komunikaci přetrvávala stydlivost, ale působil víc sebejistě než u prvního setkání, byl veselý, zlepšil se i jeho postoj, seděl vzpřímeně, působil vyspěle a mnohem jistěji než před dvěma lety. Během vyšetření byl patrný posun k lepšímu i v oblasti pracovních návyků, Dan s prezentovaným testovým materiálem pracoval systematicky, velice pečlivě, klidně, v přiměřeném tempu. Pokud si s něčím neuměl poradit, tuto položku vynechal, aby neztrácel čas a na konci se k vynechaným položkám zas vrátil. Opět byly administrovány Ravenovy progresivní matrice (Raven, 1989), výsledek IQ = 93.

Během speciálně pedagogického vyšetření byl v rámci zkoušky čtení administrován opakovaně text Zajíček. Rychlost čtení se zlepšila, i když ve výsledku zůstala v podprůměrném pásmu vzhledem k věkové normě. Čtení s chybami (záměny/vynechávání/ přidávání písmen/slov, potíže s tvarově podobnými písmeny b/p/q), text nebyl schopen samostatně reprodukovat, ale dokázal si vybavit některé detaily příběhu („*On šel za maminkou, chtěl něco... běhat.*“). Diktát se opět skládal z vět různé obtížnosti určených pro první stupeň ZŠ. Zápis slov byl fonetický, s chybami v měkčení, diakritice. Porozumění se zlepšilo, rozuměl jednoduchým výrazům. (Příklad Danova zápisu: „*dnes je středa a zítra bude zace čtvrtek*“).

Ke komunikačním kompetencím Dana v pololetí 9. třídy se pan učitel H. v jeho písemném hodnocení vyjádřil takto: „*Receptivní dovednosti – rozumí jednodušším typům sdělení, ústních i písemných; plně rozumí instrukcím, časovým údajům. Produktivní a interaktivní dovednosti: sestaví jednodušší mluvená i písemná (latinkou) sdělení, konverzuje na běžná témata, přečte jednodušší text. Při (orientační!) aplikaci popisů kategorizace „Společného evropského referenčního rámce jazyků“ se komunikační dovednosti žáka nachází na hranici mezi kategoriemi Uživatel základů jazyka (A2) / Samostatný uživatel (B1).*“

Danovi dle pana učitele H. pomohl i fakt, že měl o dva roky vzdělávání v základní škole navíc. O celé situaci řekl: „*Před 2 lety by nikam nemohl, zůstal by doma, nezvládl by další školu... je tady šance, že jsme ušetřili státu peníze na sociálních dávkách a dodali*

jsme cizince, který je schopen se integrovat, samostatně pracovat, žít, být platný člen společnosti.“

Dan byl panem učitelem H. pověřen už i k překládání základních informací dalším nově přichozím žákům vietnamské národnosti, kteří neměli žádnou nebo jen minimální znalost českého jazyka. Dan se dle vlastních slov dobře adaptoval, těší se na další školu, chce být v budoucnosti kuchařem, mít rodinu a plánuje nadále žít v České republice.

Shrnutí

Případ Dana ukazuje jak potenciál, který má žák s OMJ tak i možnosti pro pedagogické pracovníky, jakým způsobem s tímto potenciálem pracovat. Danovi jazykové kompetence v češtině se zvýšily, čímž se zlepšila i schopnost komunikovat se spolužáky a následně i zapojení do kolektivu spolužáků. Dan docházel na hodiny češtiny pro cizince spolu s dalšími spolužáky jiných národností, o kterých se Dan vyjádřil jako o kamarádech. Tento případ z praxe podporuje výše zmíněnou teorii, že znalost jazyka je podstatná pro následnou adaptaci a socializaci. Dan se rozvinul i po stránce pracovní, jeho pracovní návyky se zlepšily docházkou do české školy a intenzivnější péčí ze strany učitelů i spolužáků. Osobnostní rozvoj byl kvalitativně pozorován v Danově chování, kdy byl při druhé návštěvě v PPP sebejistý, komunikativní, veselý, i jeho držení těla a neverbální projevy komunikovali větší jistotu a sebevědomí v situaci. Na závěr je vhodné dodat, že i při limitovaných možnostech, které máme, v dnešní době v oblasti vzdělávání cizinců existují cesty, jak s těmito žáky pracovat a pomoci jim překlenout jazykovou bariéru a tím usnadnit nejenom proces učení, ale rovněž navazování vztahů jak s kamarády, tak s učiteli, a i existenci ve světě mimo prostředí školy. Přesně tak, jak se v tomto případě vyjádřil pan učitel H., je důležité učinit tento první krok, a to pomoci při získávání jazykových kompetencí, abychom usnadnili akulturační proces mladým cizincům, a takovým způsobem, aby se títo cizinci mohli stát platnými členy naší společnosti, plně adaptovaní na českou kulturu.

LITERATURA

- American psychological association, Presidential Task Force on Immigration.* (2012). Crossroads: The psychology of immigration in the new century. [Vyhledáno 30. 06. 2016 na <http://www.apa.org/topics/immigration/report.aspx>]
- Berry, J. W., Kim, U., Mindle, T., & Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Management Review*, 21(1), 491–511.
- Berry, J. W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615–631.
- Brunello, G., & Rocco, L. (2013). The effect of immigration on the school performance of natives: Cross country evidence using PISA test scores. *Economics of Education Review*, 32, 234–246.
- Cizinci – vzdělávání. (2015). [Vyhledáno 01. 02. 2017 na https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2015.pdf/56f9192a-1c83-48d0-8913-8be40488f29d?version=1.0]
- Gil, A. G., Vega, W. A., & Dimas, J. M. (1994). Acculturative stress and personal adjustment among Hispanic adolescent boys. *Journal of Community Psychology*, 22(1), 43–54.
- Graves, T. D. (1967). Acculturation, access, and alcohol in a tri-ethnic community. *American Anthropologist*, 69, 306–321.

- Grigoryeva, M.V., & Shamionov, R.M. (2014). Predictors of emotional well-being and academic motivation in junior schoolchildren. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 146, 334–339.
- Hamre, B., & Pianta, R. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children’s school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625–638.
- Hess, R.D., & Holloway, S.D. (1984). Family and school as educational institutions. *Review of child development research*, 7, 179–222.
- Johnson, T. M. (2011) *Acculturation: Implications for Individuals, Families and Societies*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Kim, H., & Stoner, M. (2008). Burnout and turnover intention among social workers: Effects of role stress, job autonomy, and social support. *Administration in Social Work*, 32, 5–25.
- Matějček, Z., Šturma, J., Vágnerová, & M., Žlab, Z. (1987). *Zkouška čtení*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Novák, J. (2002). *Diagnostika specifických poruch učení*. Brno: Psychodiagnostika. *Počet cizinců v ČR – předběžné čtvrtletní údaje; 2004/06–2016/09*. (2016). [Vyhledáno 01. 02. 2017 na https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R02_201609.pdf/adcd7705-225e-4bb5-ab8c-a444def989e3?version=1.0]
- Raven, J. C. (1989). *Progresívne matrice*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.
- Rudmin, F. W. (2009). Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress. *International Journal of Intercultural Relations*, 33, 106–123.
- Smith, E. P., & Guerra, N. (2006). *Preventing youth violence in a multicultural society*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Vývoj počtu cizinců v ČR v letech 2004–2015 (stav k 31. 12.)*. (2016). [Vyhledáno 01. 02. 2017 na https://www.czso.cz/documents/11292/41862280/c01R01_2015.pdf/48b91796-0832-4b4a-b5fb-92e23937a9e5?version=1.0]
- Ying, Y. W. (1996). Immigration satisfaction of Chinese Americans: An empirical examination. *Journal of Community Psychology*, 24(1), 3–16.
- zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

WORK WITH PUPILS WITH A DIFFERENT MOTHER TONGUE – COOPERATION BETWEEN PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGICAL COUNSELING CENTER AND ELEMENTARY SCHOOLS

M. VRBOVÁ

ABSTRACT

The presented case study describes the work with a pupil with a different mother tongue in the current state of Czech education and legislation. It tries to focus attention on the possible impacts of working with this target group on their process of adaptation on the culture, social inclusion, personal well-being, self-confidence and other psychological factors, which are related to the process of acculturation.

Key words: different mother tongue, acculturation, personal well-being, self-confidence, pupils, case study

O autorce: Mgr. et Bc. Magdaléna Vrbová, Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 1, 2 a 4. E-mail: magdalena.vrba@gmail.com.

ŠKOLA A CHARITATIVNÍ PROJEKTY

IRENA CHLEBOUNOVÁ

Článek se zabývá otázkou, proč by se měla základní škola zapojovat do charitativních akcí a na základě čeho by si měla vybírat smysluplné aktivity v této oblasti. Cílem je uvést stručný přehled charitativních projektů uskutečněných v letech 2004–2015 na Tyršově ZŠ a MŠ v Praze 5 – Jinonicích a jejich zhodnocením pomoci učitelům, kteří se teprve rozhodují, do jaké aktivity se zapojí. Sběr dat pro vyhodnocení projektů byl prováděn formou skupinových i osobních rozhovorů s žáky, s učiteli, s nepedagogickými pracovníky školy i s vedením (270 lidí), autorka byla koordinátorkou uvedených projektů. Informace byly zaznamenány do pedagogického deníku a ovlivnily další plánování nových aktivit. Na základní škole se osvědčila velká síře zaměření charitativních aktivit a motivace na základě osobní zkušenosti. Je uvedeno srovnání s americkým přístupem, kdy dobrovolnictví na střední škole je podmínkou absolutoria školy.

Klíčová slova: charitativní projekt, environmentální výchova, dobrovolnictví
<https://doi.org/10.14712/23366486.2017.12>

Úvod

Proč by se škola měla zapojovat do charitativních akcí a podle jakého klíče vybírat smysluplné aktivity? Má nějaký význam snažit se působit v tomto směru na žáky státní základní školy?

Tyto otázky jsem si kladla při svém ročním pobytu v Texasu, kde jsem navštívila několik škol, které se charitativních projektů účastnily opakovaně. Při svém jedenáctiletém působení na Tyršově ZŠ a MŠ v Praze 5 – Jinonicích (dále pouze Tyršova ZŠ) nejprve v roli koordinátora prevence patologických jevů a posléze hlavně v roli koordinátora environmentální výchovy jsem promýšlela strategii nepřímé prevence neboli aktivit, které posilují vztahy ve školním kolektivu a budují sociální citění.

Podle Fontany (2003, s. 252) „*je zřejmé, že čím více pozitivních konstruktů vztahujících se ke škole si dítě vytvoří, tím je větší naděje, že bude dobře pracovat, a že je školní docházka bude těšit.*“ Oblast environmentální výchovy se zdá být vhodnou platformou, kde vzniká prostor hlubšího zamyšlení nad problémem vztahů k potřebným a méně úspěšným lidem. Zároveň si tím žáci mohou budovat vlastní sebevědomí, zažívat pocit úspěchu a zadostiučinění ze smysluplné pomoci, kterou zvládli vlastním rozhodnutím a vlastními silami. Podle Karusové (1995, s. 53) „*děti potřebují místa, v nichž lze přiznat a vyjádřit své pocity, kde je ctěn jejich názor a odsuzování je zakázáno. Potřebují také prostředí,*

v němž by si mohly vyzkoušet nové dovednosti, které by jim poskytovalo zpětnou vazbu, oporu a v němž by mohly získat pochvalu ostatních.“

1. Cíle

Od roku 2004 do roku 2015 jsme na škole uskutečnili 28 charitativních projektů. Naším cílem bylo využít potenciálu malé školy ležící v klidné čtvrti na okraji Prahy. Tyršova ZŠ má kolem 250 žáků (2 třídy v ročníku na prvním stupni a 1 třídu v ročníku na druhém stupni, k tomu i vlastní mateřskou školu). Chtěli jsme ze školy udělat osvětové centrum pro veřejnost a bezpečné zázemí s dobrými vztahy mezi žáky, učiteli i rodiči. Jedním z nástrojů byla charitativní činnost školy. Podle Fontany (2003, s. 307) „často jen málo pomáháme jednotlivým dětem naučit se rozumět sobě samým, naučit se sebezpřijetí a získat schopnost prožívat svůj život jako žádoucí a úspěšný. Podstatnou součástí této výchovy k bytí může být rozvíjení sociálních dovedností.“

Rozhodli jsme se vyzkoušet různé náročné projekty jednorázové i dlouhodobé, jejich společným rysem měl být důraz na činnost a aktivitu žáků, případně zapojení i jejich rodičů a prarodičů. Neměly převažovat projekty zaměřené na přímé vybírání peněz, spíše na aktivity žáků související s výukou. Výběr probíhal na základě předchozích zkušeností, kontaktů s lidmi, kteří je doporučili nebo potřebovali naši pomoc využít a výukových záměrů. Chtěli jsme nenásilnou formou zapojit co nejvíce žáků i učitelů.

2. Použitá metodika

Vzhledem k tomu, že jsme byli zapojeni do mezinárodního programu Ekoškola, fungoval na škole ekotým složený ze zástupců žáků všech tříd. Tito zástupci hlasovali o navrhovaných projektech, šířili informace do svých tříd a pomáhali hledat dobrovolníky. Přes třídní učitele jsme kontaktovali v případě potřeby i rodiče. Spolupracovali jsme s řadou organizací. O uskutečněných projektech informovaly děti veřejnost při projektových dnech, psali jsme články do školního časopisu Tyršováček a do časopisu Praha 5 [Vyhledáno 9. 5. 2017 na <http://www.ipetka.cz/>], zvali jsme regionální média, rozšiřovali plakátky a zpětně jsme o těchto aktivitách hovořili ve výroční zprávě.

V průběhu všech projektů jsem si vedla pedagogický deník, kde jsem si zaznamenávala veškeré poznámky od dětí i od ostatních učitelů. Po ukončení projektů jsem s žáky pravidelně dělala reflexi jejich vnímání zadaných aktivit a s kolegy jsem vedla rozhovory o silných i slabých stránkách každé charitativní akce, získané informace jsem uchovávala v pedagogickém deníku a použila při plánování dalších projektů.

V následujících řádcích bych chtěla alespoň ve stručnosti představit uskutečněné projekty:

Adopce na dálku

Spolupracovali jsme s Arcidiecézní charitou Praha, vybrali jsme mentálně retardovaného chlapce z Indie, kterému jsme každoročním příspěvkem umožnili studium. Jednou ročně o něm přicházela zpráva ze školy, přiložena byla jeho fotografie a obrázek, který nakreslil. Děti mu při hodinách anglického jazyka psaly dopis a kreslily obrázky. Peníze jsme dávali dohromady zejména sběrem tříděného papíru.

Adopce zvířete z pražské zoo

Žáci mezitřídním hlasováním vybrali papouška Lori vlnkovaného, roční příspěvek se opět zaplatil z třídného sběru. Kromě papíru děti nosily hliník, pomerančovou kůru, víčka od PET lahví. Na nástěnce visel obrázek našeho papouška se základními informacemi o jeho způsobu života. Jednou ročně jsme jako poděkování dostali volné vstupenky do ZOO pro jednu třídu a časopis Trojský koník. Volné vstupenky pak využili například žáci, kteří vyhráli soutěž o nejhezčí třídu. Časopis byl pro zájemce k zapůjčení nebo jako jedna z odměn za školní soutěže.

Adoptuj panenku a zachrániš dítě

Pro organizaci UNICEF žáci s rodiči a učitelé šili látkové panenky, které jsme následně vystavili ve škole a nabídli zájemcům k prodeji. Každá panenka symbolizuje jedno dítě z rozvojové země, kterému peníze za prodej panenky zaplatí očkování proti šesti smrtelným nemocem (spalničkám, záškrtu, černému kašli, tetanu, tuberkulóze a dětské obrně). Nápad vznikl při přípravě projektového **Dne proti chudobě v Indii**, každá třída si obkreslila na látku šablonu panenky, dva měsíce měla na její dokončení, vymyslela jí jméno a vyplnila její rodný list. Jinak byl projektový den zaměřen na bližší poznání Indie, jejích krás a problémů jejích obyvatel.

Věnuj mobil

Sbírali jsme staré nefunkční mobilní telefony. Jednou jsme je věnovali na záchranu goril nížinných pražské ZOO, podruhé prostřednictvím Recyklohraní společnosti Asekol, která je repasovala pro děti z dětského domova.

Krabice od bot aneb děti dětem

Ve spolupráci se sborem Českobratrské církve evangelické v Berouně jsme připravovali vánoční nadílku pro děti ze sociálně vyloučených rodin. Dobrovolníci naplnili krabice od bot dárky (např. svým oblíbeným tričkem, ze kterého už vyrostli, nebo hračkami, s nimiž už si nehrají) pro dítě určitého věku a pohlaví. Po zabalení krabice do vánočního papíru nalepili údaj o věku a pohlaví příjemce na dárek. Sesbírané dary jsem odvězela autem do Berouna. Po Vánocích pak přišlo na školu písemné poděkování s fotografiemi z rozdávání dáreků.

Burza hraček, oblečení, knih

Děti přinesly do školy své hračky, se kterými už si nehrají. Ty byly pod určitými čísly vystaveny ve škole, poté rozdány zájemcům a zbytek odvezen do charity. Jindy proběhl sběr šatstva, opět se odvezlo do charity. Při burze knih děti donesly knížky, které už nečtou, do knihovny. Ty se vystavily, v knihovně si je postupně prohlédly všechny třídy a zájemci si je mohli rozebrat. Podmínkou byla výměna za knihu, kterou přinesli oni.

Podpora handicapovaného dítěte

Žáci nasbírali 11 pytlů víček od PET lahví a věnovali je spolu s dalším sběrem postiženému chlapci jako příspěvek na rehabilitační pomůcku. Škola byla bezbariérová, žáci měli zkušenost se spolužačkou na vozíku.

Tulipánový měsíc

Společnost Amélie každoročně zdobí na jaře oddělení nemocnic pro dětské pacienty s rakovinou tulipánovou výzdobou. Jeden rok jsme v rámci výtvarné výchovy s žáky

šesté a sedmé třídy malovali tulipány a ty jsme pak donesli této společnosti k distribuci do nemocnic.

Loutky v nemocnici

V rámci výtvarné výchovy žáci druhého stupně vyráběli látkové maňásky, které využila společnost „Loutky v nemocnici“ pro hospitalizované dětské pacienty. Tato společnost hraje v nemocnicích divadélka a následně děti podaruje vyrobenými loutkami. Naši žáci vymysleli a sepsali divadelní představení s vyrobenými maňásky a zahráli ho dětem z prvního stupně při projektovém dni. Poté jsme maňásky předali výše zmíněné společnosti pro hospitalizované dětské pacienty.

Světluška

Zapojili jsme se do projektu Nadačního fondu Českého rozhlasu, který pomáhá dětem a dospělým s těžkým zrakovým postižením. Děti prodávaly reklamní předměty a prováděly dobrovolnou sbírku.

Uplet' čtverec

Žáci při hodinách pracovních činností i doma s rodiči a prarodiči háčkovali nebo pletli čtverce ze starých klubiček vlny. Ty jsme pak následně posílali do Afriky pro sirotky s AIDS. Na místě dobrovolnice sešivaly čtverce a dělaly tak z nich pro tyto nemocné děti deky.

Sběr autolékárniček

Pro společnost Adra, o.p.s. jsme sbírali vyřazené autolékárničky. Následně jsem je autem dovezla do sídla společnosti. Zejména obvazový materiál se pak využil pro potřebné v rozvojových zemích.

Osvěta – noční vyučování s Jedličkovým ústavem nebo hasiči a první pomoci, canisterapie, pomoc nevidomým na ulici, den globalizace a porozumění

Abychom dětem přiblížili život s postižením, uspořádali jsme noční vyučování s Jedličkovým ústavem, kde si děti zkoušely, jaké je to pohybovat se za pomoci slepecké hůlky nebo jak se ovládá vozík. Jiné noční vyučování se zaměřilo na poskytování první pomoci. Na projektovém dni se žáci zase seznámili s canisterapií nebo s tím, jak například nabídnout pomoc slepému člověku při přecházení ulice. V rámci projektového dne jsme s žáky dělali workshop k pochopení tématu dětské práce, fair tradu a porušování lidských práv. Také jsme se zabývali např. problematikou nedostatku pitné vody, potravin nebo hygieny.

3. Výsledky a diskuse

Některé zamýšlené projekty se nakonec nepodařilo uskutečnit, například **Kola pro Afriku** jsme vzdali poté, co jsme zjistili, že sběrné místo pro stará kola je až v Ostravě. Nemile nás překvapila směšná částka, kterou dostal za pytle víček handicapovaný chlapec.

Podle Nejedlé (2009, s. 18) by škola „*měla rozvíjet i jejich (studentů) sociální a společenské cítění a schopnost empatie*“. „*Studenti i pedagogové by tuto část neměli chápat pouze jako respekt k cizím etnikům apod., ale také jako respekt k různě handicapovaným osobám. S tímto respektem by mělo úzce souviset i pomáhání těmto členům naší*

společnosti a to na dobrovolném principu.“ (Nejedlá, 2009, s. 16). S tím naprosto souhlasím nejen já, ale shodli jsme se na tom s pedagogickými i ostatními pracovníky Tyršovy ZŠ. Cítili jsme, jak najednou při pomoci potřebným škola táhne za jeden provaz. Výjimkou byla **Adopce na dálku**, někteří zpochybňovali její důvěryhodnost, jiní byli ochotni sponzorovat zvíře ze ZOO, ale nechtěli podpořit chlapce z Indie.

Nejedlá ve své diplomové práci říká: „*Často si totiž můžeme všimnout jak ve školách, tak na ulicích či v televizním zpravodajství, jak někteří studenti a dospělí propadají hygieně právě vzhledem k handicapovaným osobám, ...*“ (2009, s. 16). Podle našeho pozorování se žáci chovali citlivě k žákyni na vozíku, k handicapovanému chlapci i k různým projevům autismu či epilepsie. Nelze to dokázat, ale věříme, že k tomu přispělo dlouhodobější soužití s těmito žáky a osvěta i osobní příklady učitelů. Chápeme to i jako důsledek soustavného kladení důrazu na pomoc potřebným.

„*Bez efektivní socializace ... jsme v nebezpečí, že vytvoříme celou generaci dětí s občanskou a filantropickou retardací.*“ (Rasskoff, Sundeen, 1999, s. 75). Mezi dopady služby organizované školou jsou podle této americké studie osobní a sociální rozvoj, neboť „*studenti, kteří pracují jako dobrovolníci, vykazují zvýšenou hladinu osobní a sociální odpovědnosti, sebevědomí, morální rozvoj, rozvoj identity a povědomí o budoucí kariéře. Také rozvoj poznání a dovedností, politické a občanské angažovanosti.*“ (Rasskoff, Sundeen, 1999, s. 80–82). „*Studenti se učili o sobě, o pomáhání a o problémech v jejich komunitě.*“ (Rasskoff, Sundeen, 1999, s. 101). Problémy vidí, pokud studenti nedostanou podporu ze školy, aby mohli integrovat své zkušenosti s dobrovolnictvím s učením ve třídách. (Rasskoff, Sundeen, 1999). Zde si uvědomuji, že trvalo nějaký čas, než se podařilo o smysluplnosti těchto akcí přesvědčit dospělé i žáky. Vyžadovalo to věnovat čas rozhovorům o důležitosti pomoci potřebným a také zavádět nové věci pomalu a citlivě, nikoho k ničemu nenutit.

Moely et al. ve svém článku upozorňuje na to, že jednotlivci mají různé preference, proč sloužit, a že tyto preference ovlivní, jak budou vnímat svou službu a jaký na ně bude mít tato služba vliv (Moely et al., 2008). Ti, co se soustředí na charitu, se zaměří na nabídku asistence jednomu nebo více jednotlivcům, aby vyřešili bezprostřední problémy, kterým jsou jednotlivci vystaveni. Ti, co volí sociální změnu, se soustředí na provedení změn v širších sociálních strukturách (Moely et al., 2008). Nejlepší průměrné výsledky prý vyšly studentům, kteří do své služby zahrnovali nejen stránku charitativní, ale i komponenty sociální změny (Moely et al., 2008). Tento článek ovšem sledoval středoškolské studenty. Na základní škole se dle mého tyto preference teprve rodí a můžeme je ovlivnit svým přístupem. Rozhodně bychom s tím měli počítat při zavádění charitativních akcí. Osobně jsem vnímala rozdíl v očekávání z náboženského a environmentálního hlediska. Z náboženství jako by naše česká společnost měla strach, na environmentálních důzrazech se shodneme víc.

Podle jakého klíče tedy projekty vybírat? Především to záleží na věku a schopnostech žáků. Na základní škole můžeme na základě opakovaných reflexních rozhovorů se všemi zúčastněnými doporučit vyzkoušet co největší šíři projektů, aby si každý mohl vybrat formu pomoci, která je mu blízká. Je nutné se orientovat podle důrazů a dispozic školy, získat podporu vedení školy a nejlépe i dalších vyučujících, s nimiž lze spolupracovat v rámci různých mezipředmětových vztahů. Nejsilnějším argumentem pro angažovanost v novém projektu je osobní svědectví někoho, kdo tento projekt sám zažil. Začít je třeba systematickým citlivým vzděláváním o dané problematice. Spíše než na výběr co největšího počtu peněz je lepší se soustředit na aktivní zapojení se co největšího počtu žáků a kolegů. Nikdy by neměla chybět společná reflexe projektu.

Na organizaci jsou nejjednodušší krátkodobé (jednodenní až týdenní) projekty, u nichž je rychle viditelný výsledek a vysoká motivace zapojit se do nich zejména u žáků na prvním stupni, který je obvykle angažovanější než druhý stupeň. Pokud se pravidelně opakují, všichni je začnou považovat za součást vzdělávacího plánu a odpadá nutnost je opětovně obhajovat. Výhodou může být spolupráce s nějakou důvěryhodnou organizací, která je schopna pomoci svými zkušenostmi, někdy i manuálem. Osvědčila se nám například spolupráce s organizací Člověk v tísni. Pro školy vydávají metodickou příručku pro práci s jejich filmy v rámci festivalu „Jeden svět na školách“. Vzdělávali jsme podle jejich návodu žáky v oblasti dětské práce nebo nedostatku pitné vody. Střednědobé projekty (dva týdny až několik měsíců) vyžadují osvětu mezi rodiči a dobrý plán koordinátora, lze v nich dobře využít mezipředmětových vztahů. Výhodou je větší rozsah pomoci, ale neobejdou se bez ochotného třídního učitele. Za všechny uskutečněné akce bych zde jmenovala například naše mapování černých skládek, sběr elektroodpadu nebo shromažďování příběhů dědečků a babiček pro projekt Recyklohraní.

Dlouhodobé projekty jsou velmi náročné na organizaci, je třeba v jejich průběhu opakovaně motivovat všechny zúčastněné a neobejdou se bez pravidelného monitorování jejich průběhu. Zjistili jsme, že snáze se obhájí pomoc zvířeti než člověku a lépe přijatelné jsou důrazy environmentální než náboženské. Ale tato naše zkušenost může na jiné škole dopadnout jinak, nechtěla bych ji proto zevšeobecňovat.

Závěr

V úvodu článku jsem začínala třemi otázkami. Proč by se škola měla zapojovat do charitativních akcí? Aby vypěstovala v žácích sensibilitu k potřebám druhých, naučila je přemýšlet o pomoci, zvýšila jejich sebevědomí o to, že vědí, jak pomoci alespoň někomu a případně je dovedla k rozpoznání, že služba druhým bude jejich cestou.

Podle jakého klíče vybírat smysluplné aktivity? Záleží to na věku a na schopnostech žáků. Na základní škole vnímám jako dostačující zkusit s dětmi co největší šíři aktivit, na střední škole by se už mohli studenti více rozhodovat, na jakou oblast pomoci se soustředí. Dále to souvisí s důrazy školy, případně s kontakty, které škola udržuje. Nejsilnější argument je osobní svědectví někoho, kdo danou aktivitu už vyzkoušel, nebo zná člena organizace koordinující určitou pomoc. Vybraný projekt také mohou podpořit dlouhodobější vztahy s vybudovanou důvěrou. Ve škole bych omezila aktivity závislé na přímém vybírání peněz, ale soustředila bych se na činnosti, které žáci zvládnou tak, aby byli aktivně vtaženi do způsobu pomoci. Preferovala bych známé organizace s vyšším kreditem důvěry u širší veřejnosti.

Poslední otázka se ptala na to, zda má význam snažit se zapojit žáky státní základní školy. Naše dlouhodobá zkušenost potvrdila, že to smysl má. Čím dříve si začnou potřebných všimnout, tím dříve se naučí účinné pomoci. Nemělo by se ovšem přitom zapomínat na reflexi.

LITERATURA

Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.

Karnsová, M. (1995). *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Praha: Portál.

- Raskoff, S. A., Sundeen, R. A. (1999). Community Service Programs in High Schools. [Vyhledáno 5. 3. 2017 na <http://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1148&context=lcp>]
- Moely, E. B., Furco A., Reed J. (2008). Charity and Social Change: The Impact of Individual Preferences on Service-Learning Outcomes. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 37–48.
- Nejedlá, M. (2009). Zapojení studentů českých středních škol do charitativních akcí. *Diplomová práce*. Vedoucí práce: Jaroslava Sedláčková. Praha: VŠE.
-

ODKAZY NA PROJEKTY

- Adopce na dálku [<http://praha.charita.cz/zahranici/adopce-na-dalku/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Adopce zvířete z pražské zoo [<https://www.zoopraha.cz/jak-pomoci/adopce>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Adoptuj panenku a zachrániš dítě [<https://www.unicef.cz/jak-pomoci/e-shop/adopce-panenek>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Adra, o.p.s. [<https://www.adra.cz/nadace-adra>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Ekoškola [<https://ekoskola.cz/cz>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Jeden svět na školách [<https://www.jsns.cz/lekce>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Kola pro Afriku [<http://www.kolaproafriku.cz/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Krabice od bot aneb děti dětem [<http://www.krabiceodbot.cz/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Loutky v nemocnici [<http://www.loutkyvnemocnici.cz/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Recyklohraní [<http://www.recyklohrani.cz/cs/tasks/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Světluška [<http://www.rozhlas.cz/svetlуска/portal/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Tulipánový měsíc [<http://www.amelie-zs.cz/cz/o-nas/projekty/tulipanovymesic>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Uplet' čtverec [<https://upletctverec.wordpress.com/>, vyhledáno 9. 5. 2017]
- Věnuj mobil [<http://www.venujmobil.cz/>, vyhledáno 9. 5. 2017]

SCHOOL AND CHARITY PROJECTS

I. CHLEBOUNOVÁ

ABSTRACT

The article deals with the question why pupils of the secondary school should be involved in charity activities and how to choose charity activities that are meaningful. The aim is to provide a brief overview of charity projects undertaken between years 2004–2015 by Tyršova school in Prague – Jinonice. The author was the coordinator of all the projects. The overview may help teachers who would like to start such projects. Data evaluating the projects were collected in the form of group and personal interviews with students, teachers, staff of the school (about 270 people), and recorded in a logbook to facilitate future planning. It has turned out that pupils are more active if the topics of projects are diverse and if they are proposed by a person with personal involvement. A comparison with the American experience with compulsory volunteering is also presented.

Key words: Charity projects, environmental education, volunteering, secondary school

* Tvorba tohoto příspěvku byla finančně podpořena interním projektem Univerzity Karlovy Progres Q 17 „Příprava učitele a učitelská profese v kontextu vědy a výzkumu.“

O autorce: RNDr. Irena Chlebounová – Katedra didaktiky a učitelství biologie Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. E-mail: chleboui@natur.cuni.cz

Kateřina Ratislavová

Perinatální paliativní péče

Grada, ISBN 978-80-271-0121-4, 200 s.

Monografie nabízí ucelený a nesmírně fundovaný pohled na problematiku perinatální paliativní péče. Autorka se věnuje zvlášť každé fázi perinatální ztráty, zohledňuje funkčně i medicínsky jejich specifika, požadavky, potřeby i úskalí, počínaje sdělením diagnózy, přes porod, poporodní péči, šestinedělí, až po následné vyrovnávání se se ztrátou miminka.

Kniha je funkčně doplněna o zásady komunikace s matkou a otcem zemřelého dítěte, neopomíjí ale ani ostatní blízké. Zároveň uvádí důležitý aspekt, a to, čeho se také v komunikaci a chování vyvarovat, aby bylo sníženo riziko retraumatizace.

Opírá se nejen o autentické komentáře a postřehy samotných matek, ale také o výsledky relevantních výzkumů.

Velmi oceňuji pasáž věnovanou „medikalizaci zármutku“, ke které (nejen) česká medicína stále přistupuje a velmi nerada se jí vzdává, navzdory komplikacím v truchlení s ní spojené.

Perinatální paliativní péče je koncept psychosociální péče, kterému se pozornost začala věnovat relativně nedávno v porovnání s ostatními obory a péčí v nich. Jde o palčivé a aktuální téma, které se gynekologie, porodnictví a neonatologie nepřestane týkat, a chceme-li na poli této péče i nadále zaznamenávat posun dopředu s ohledem na potřeby matek (i otců) po perinatální ztrátě, měli bychom z obsahu této knihy vycházet.

Kniha by mohla být návodná a užitečná nejen pro lékaře (gynekology a neonatology), porodní asistentky, neonatologické sestry, psychology, sociální pracovnice či pracovníky poskytující poradenství pro pozůstalé, ale také pro studenty těchto oborů.

PhDr. Zuzana Fajtllová, DiS.

