

**E-**

JANUÁR - MAREC, VOL.4, Č. 1/2016

**m e n t a l**

**ELEKTRONICKÝ ČASOPIS O MENTÁLNOM ZDRAVÍ**



## REDAKCIA

### ŠÉFREDAKTOR:

Mgr. Peter Kusý

### ZÁSTUPCA ŠÉFREDAKTORA:

Mgr. Michaela Ptáková

Mgr. Lucia Vozařová

### ČLENOVIA REDAKCIE:

Mgr. Barbora BÍREŠOVÁ

PhDr. Radka ČOPKOVÁ

Mgr. Lucia Briestenská

Mgr. Barbora Holíková

Mgr. Silvia Hojerová

Mgr. Nikoleta Ultisová

Bc. Nika Šablatúrová

Bc. Eva Phanvanová

Bc. Daniela Martoníková

Bc. Martin Helik

### GRAFICKÁ ÚPRAVA:

Bc. Stanislava Konušiková

### KOREKTÚRA:

Bc. Mária Vojtechová

Bc. Jaroslava Macková

### RECENZENTI:

Mgr. Katarína Dudeková, PhD.

Mgr. Katarína Baňasová

Mgr. Matúš Grežo

MSc. Simona Haasová

### KONTAKT NA REDAKCIU:

redakcia@sasap.sk

www.emental.sasap.sk

ISSN 1339-4614

## OBSAH

EDITORIÁL	5
TEORETICKÉ PRÍSPEVKY	6
KAZUISTIKA	15
OSOBNOSTI PSYCHOLÓGIE	21
ČO ROBIŤ, KEĎ POTREBUJEM POMOC	26
A ČO ĎALEJ?	34
NA HRANE	39
RECENZIE	45
SPRÁVA Z KONFERENCIE	50
EFPSA - krok za hranice, krok vpred	52
KALENDÁRIUM	55
POKYNY PRE PRISPIEVATEĽOV	64
ZOZNAM PRISPIEVATEĽOV	68



SAŠAP

Slovenská asociácia študentov  
a absolventov psychológie



PROF. DR. ROBERT ENRIGHT, PHD.

ZAKLADATEĽ  
INTERNATIONAL  
FORGIVENESS  
INSTITUTE



## EDITORIÁL

*V tomto čísle máme tú česť, že naše oslovenie prijal americký profesor Robert Enright, ktorý dlhodobo pôsobí na Katedre edukačnej psychológie Univerzity vo Wisconsin-Madison v USA. Je zakladateľom International Forgiveness Institute, autorom niekoľkých monografií, desiatok výskumov, lektorom a medzinárodne uznávaným odborníkom v problematike odpustenia, ktorú začal vedecky skúmať ako jeden z prvých. Prof. Enright venoval časopisu E-mental pár nasledujúcich slov:*

*„Gratulujem k vzniku dôležitého internetového časopisu, ktorý je v súčasnosti významným novým prístupom k publikovaniu. Spomínam si, keď som ešte ako asistent profesora mesiace čakal na recenziu článku, ktorá prišla poštou do budovy Educational Sciences na University of Wisconsin-Madison. Potom som musel článok upravovať, na klasickom písacom stroji, upravený článok poslať poštou a následne čakať.... A čakať... A čakať na ďalšiu odpoveď. Kým bol výskum odpublikovaný, bol už takmer zastaraný! To sa však už netýka elektronického publikovania. Tento spôsob umožňuje rýchlejšie šírenie ideí a my všetci z toho prosperujeme.*

*Ďakujem za uskutočnenie tejto možnosti.“*

*Prof. Dr. Robert Enright, PhD.*

# RODOVÉ DIFERENCIE V SEBAHODNOTENÍ ŽIAKOV S ADHD A ICH VÝZNAM PRI FORMOVANÍ SOCIÁLNEHO STATUSU ŽIAKA V ŠKOLSKEJ TRIEDE

Adriana KAPLÁNOVÁ, Janka PERÁČKOVÁ & Zuzana PINTEROVÁ

## ABSTRAKT

Článok sa zaoberá školopovinnými deťmi so syndrómom ADHD a problémami ich optimálneho začlenenia sa do kolektívu medzi ostatných žiakov. Cieľom článku je poukázať predovšetkým na rodové diferencie v sebahodnotení žiakov s ADHD, kde chlapci s týmto syndrómom majú tendenciu sa podhodnocovať na rozdiel od dievčat s ADHD, ktoré samé seba nadhodnocujú. Je to v rozpore s vývojom sebahodnotenia u zdravej populácie, kde chlapci sú tí, ktorí nadhodnocujú seba samých a dievčatá tie, ktoré sú voči sebe samým kritickejšie. Úlohou článku je preto nielen poukázať na bežné problémy v sociálnom začlenení žiakov s ADHD do prostredia školskej triedy, ale aj preniknúť hlbšie do problematiky a upozorniť na diferencie v sebahodnotení týchto žiakov a možný negatívny dopad na ich neskorší osobnostný vývin.

**Kľúčové slová:** Syndróm ADHD. Socializácia. Sociálny status. Sebahodnotenie.

## SOCIÁLNY STATUS ŽIAKA V PROSTREDÍ ŠKOLSKEJ TRIEDY

Začiatok školopovinnej dochádzky nepochybne patrí medzi najvýznamnejšie sociálne medzníky v živote každého dieťaťa. Vágnerová (2008) toto obdobie nazýva aj „obdobím odklonu

vplyvu rodiny“, ktorá doposiaľ predstavovala pre dieťa isté bazálne a emočné sociálne zázemie. V tomto období sa na rozvoji cenených a spoločnosťou požadovaných kompetencií okrem rodiny aktívne podieľa aj škola či vrstovnícka skupina. Hrabal (2003) za špecifickú vrstovnícku skupinu považuje školskú triedu. Status školáka si dieťa nevyberá, je mu pridelený automaticky na základe dosiahnutia adekvátneho vývinového stupňa, ktorý žiaka predisponuje k tomu, aby úspešne zvládol nároky školy. Na začiatku školskej dochádzky je trieda ešte nediferencovanou skupinou, v ktorej medzi jednotlivými žiakmi platí vzťah formálnej rovnosti. Školák spočiatku spolužiakov nerozlišuje, no vplyvom náhodných faktorov, napr. zdieľaním rovnakej školskej lavice, dochádza u žiaka k postupnej vnútornej diferenciacii školskej triedy (Vágnerová, 2008). Každému sociálnemu statusu prislúcha istá sociálna rola. Ide o akýsi individualizovaný vzorec správania alebo individuálneho porozumenia, ktorým sa má podľa Pružinskej (2005) jednotliviec v danej situácii správať.

Sociálny status žiaka v štruktúre sociálnych väzieb sa odvíja od vzájomného porovnávania jednotlivých členov skupiny. Kačáni (1999) rozlišuje dva druhy sociálnych statusov. Jeden z nich je tzv. subjektívny sociálny status, ktorý si žiak stanoví na základe porovnávania sa s ostatnými spolužiakmi. Druhým typom je objektívny sociálny status, ktorý je žiakovi pridelený ostatnými členmi skupiny. Najmenej žiaducim statusom, ktorý môže školák

v rámci skupiny zastávať, je status outsidera. Fontana (2003) tento status charakterizuje ako nelichotivý. Ide o člena skupiny, ktorý sa nachádza na periférii kolektívu a stáva sa odmietaným alebo izolovaným členom, ktorý je zo skupiny nedobrovoľne vylúčený. To, že outsidermi sa stávajú práve deti s ADHD, potvrdzujú najmä výskumy autoriek Vágnerovej a Klegrovej (2008), ktoré sa vo svojej praxi venovali predovšetkým socializácii žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Ich výskumy potvrdili, že syndróm ADHD z hľadiska efektívneho začlenenia do kolektívu predstavuje problém a žiak s touto diagnózou sa tak môže ocitať v nelichotivej pozícii outsidera.

## RODOVÉ DIFERENCIE V SEBAHODNOTENÍ ŽIAKOV S ADHD

Z hľadiska rodovej identity možno v období pubescencie badať výrazné zmeny v preferencii kontaktu s vrstovníkmi rovnakého pohlavia. Vágnerová (2008) uvádza, že deti mladšieho školského veku majú výraznú tendenciu práve k autostereotypizácii. Preferujú vytváranie skupín rovnakého pohlavia, ktoré im pomáhajú potvrdiť svoju rodovú identitu. Potreba zdôrazniť pozitívne črty svojej skupiny podľa autorky klesá s vekom, a teda v období pubescencie sa vo väčšej miere začínajú objavovať práve zmiešané skupinky. Rodové rozdiely však podľa Vágnerovej (2008) naďalej pretrvávajú v rozdielnom spôsobe spracovávania informácií, ako je napríklad hodnotenie učiteľov, rodičov či vrstovníkov, ktoré má vplyv na seba vnímanie a sebahodnotenie dieťaťa. Sebahodnotenie zdravých chlapcov bez syndrómu ADHD býva zvýšené a menej kritické, čím sa chlapci v porovnaní s dievčatami stávajú menej citlivými na hodnotenia svojho výkonu. Podľa Vágnerovej (2008) je to spôsobené práve tým, že chlapci bývajú spravidla považovaní za menej usilovných, a preto sú im pripisované schopnosti na oveľa vyššej úrovni, než dokazuje ich aktuálna výkonnosť, čo nepriamo posilňuje sebavedomie chlapcov.

O tom, že sebahodnotenie u chlapcov s ADHD sa nevyvíja štandardným spôsobom, vypovedajú výskumy Hozu et al. (2002). Výsledky výskumu Hozu et al. (2002) preukázali, že sebahodnotenie chlapcov s ADHD je signifikantne znížené. Chlapci s ADHD majú tendenciu preceňovať sa paradoxne len v oblastiach, ktoré sú poruchou najviac narušené. Pre sebahodnotenie dievčat bez ADHD je charakteristická väčšia sebakritickosť, ktorú Vágnerová (2008) vysvetľuje tendenciou ľudí pripisovať dobré výsledky dievčat ich usilovnosti a snaživosti, s čím sa prirodzene zvyšujú aj očakávania na výkon dievčat. Neúspech tak následne býva pripisovaný ich nedostatočnej príprave, čo sa odráža práve v sebakritickejšom sebahodnotení. O to prekvapivejšie sú výsledky výskumu Ohana a Johnstona (2011), ktoré ukázali, že dievčatá s ADHD sa v porovnaní so svojimi intaktnými rovesníčkami hodnotili pozitívnejšie. Navyše mali v sociálnych situáciách tendenciu nadhodnocovať seba, ich správanie bolo v porovnaní so zdravými dievčatami značne egoistické s cieľom pútať na seba pozornosť.

Z uvedeného možno konštatovať, že oblasť sebahodnotenia detí so syndrómom ADHD je značne problematická. Kým intaktní chlapci majú tendenciu budovať si zdravé sebavedomie, chlapci s ADHD majú v porovnaní s nimi tendenciu samých seba podceňovať. U dievčat s ADHD namiesto stereotypne podmieneného budovania kritickejšieho sebahodnotenia dochádza k nadhodnocovaniu seba samých. Správanie dievčat s ADHD je tak v značnej miere egoistické, čo je podľa autorky Vágnerovej (2008) práve v rozpore s vývinom sebahodnotenia u intaktných dievčat.

## VPLYV SEBAHODNOTENIA NA FORMOVANIE SOCIÁLNEHO STATUSU ŽIAKA V SKUPINE

Vrstovnícka skupina sa v tomto období stáva pre dospievajúceho najdôležitejším emočným a sociálnym zdrojom opory. Dospievajúci túžia byť akceptovaní, získať

určitú prestíž v skupine rovesníkov a byť jej plnohodnotným členom. Vágnerová (2008) považuje status, ktorý dospievajúci v skupine spolužiakov získa, za dôležitý najmä z hľadiska budovania vlastnej identity. Postavenie, ktoré si dospievajúci v skupine vydobyje, nadobúda istú subjektívnu hodnotu, ktorá je primárne závislá od osobnostných kvalít daného jednotlivca. Dospievajúci s patričným sebedomím, ktorí sú emocionálne vyrovnaní a dostatočne dominantní, sa tak stávajú pre ostatných imponujúcimi, na základe čoho sa im prisudzuje v skupine väčší vplyv a moc. Dospievajúci s ADHD v porovnaní so zdravými spolužiakmi nemajú dostatočne vyvinutú schopnosť rozpoznávať emócie, alebo si ich vhodným spôsobom interpretovať, čo je častou príčinou ich odmietania v kolektíve. Odmietaný a frustrovaný dospievajúci môže mať potrebu pútať pozornosť ostatných, alebo doslova šokovať, čo môže viesť k užívaniu psychoaktívnych látok, požívaniu alkoholu a v konečnom dôsledku k antisociálnemu správaniu, ktoré môže mať vzhľadom k veku dospievajúceho už aj vážnu súdnu dohru (McQuade, Hoza, 2008). Z uvedeného možno konštatovať, že sebahodnotenie zohráva dôležitú úlohu nielen pri budovaní identity dieťaťa, ale aj pri formovaní osobnosti dieťaťa ako takej. Diskrepancie v zisteniach odborníkov Hoza et al. (2002), Ohan a Johnston (2011) a Vágnerová (2008) vypovedajú o tom, že oblasti rozvoja sebahodnotenia dospievajúcich s ADHD je potrebné venovať zvýšenú pozornosť. Rovnako ako aj oblasti rozpoznávania emócií, ktorá sa vo výskume McQuada a Hozu (2008) ukazuje ako značne problematická, ovplyvňujúca postavenie takéhoto žiaka v prostredí školskej triedy.

#### SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÉ INTERVENČNÉ PROGRAMY ROZVOJA SOCIÁLNYCH KOMPETENCIÍ ŽIAKOV S ADHD

Podľa Gajdošovej a Herényiovej (2002) vhodnou formou rozvíjania sociálnych

kompetencií žiakov s ADHD sú aj sociálno-psychologické preventívne programy, ktoré v prostredí školy realizuje špeciálny pedagóg alebo školský psychológ. Programy sa okrem rozvoja sociálnych kompetencií žiakov a utuženia vzťahov v kolektíve zameriavajú aj na drogovú prevenciu, šikanovanie alebo agresivitu. Cieľom týchto programov je rozvíjať zručnosti, a to v troch oblastiach: kognitívnej, emocionálnej a behaviorálnej. Do kognitívnej oblasti možno zaradiť rozvoj sebauvedomenia, sebapoznávania, chápanie postojov iných alebo schopnosť konštruktívne riešiť problémy. V oblasti emocionálnych zručností programy rozvíjajú schopnosť identifikovať svoje pocity a schopnosť vedieť ich adekvátnym spôsobom interpretovať. Programy pracujú aj so stresovými, záťažovými a frustrujúcimi situáciami, ktoré učia deti optimálne zvládať. Rozvoj behaviorálnych zručností má prispieť k lepšej interpersonálnej komunikácii žiakov, učí deti vhodne formulovať požiadavky a názory, a taktiež prijímať názory a postoje druhých. Program rozvíja aj aktívne počúvanie a schopnosť prijať kritiku.

Z uvedeného je možné konštatovať, že tvorba intervenčných sociálno – psychologických programov pozitívne vplyva na rozvoj sociálnych kompetencií u žiakov v školskej triede, preto implementovanie preventívnych programov práve v triedach s integrovanými žiakmi s ADHD považujeme za veľmi nápomocné. Z hľadiska intervenčných činností sa prikláňame k názoru Jitendru et al. (2008) a aj v súčasnosti vnímame nepomer medzi intervenčnými činnosťami zameranými na rozvoj akademických zručností a intervenčnými činnosťami zameranými na rozvoj sociálnych kompetencií žiakov s ADHD, a preto apelujeme predovšetkým na doplnenie intervenčných činností zameraných na zlepšenie sociálnych zručností žiakov s týmto syndrómom. Zároveň apelujeme aj na potrebu výskumov, ktoré by oblasť vývoja sebahodnotenia u detí s touto diagnózou pomohli ozrejmiť a zamedzili by možným rizikám ich negatívneho dopadu na ich osobnostný vývin.

#### ABSTRACT

The article deals with school children with ADHD and the problems of their optimal integration into the collective of other students. The aim of the article is to point out the differences in self-assessment of students with ADHD, where boys with this syndrome tend to undervalue themselves in contrast to girls with ADHD, who over estimate themselves. This is in conflict with the development of self-assessment of the healthy population, where boys are the ones who over estimate themselves and girls the ones critical to themselves. The role of the article is not only to point out the common problems in the social integration of students with ADHD into the school environment, but also to examine these problems more deeply and point out the differences in self-assessment of children with ADHD and the possible negative impact on their future personal development.

**Key words:** ADHD syndrome. Socialization. Social status. Self-assessment.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- FONTANA, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál.
- GAJDOŠOVÁ, E. & HERENYIOVÁ, G. (2002). *Škola rozvíjania emocionálnej inteligencie žiakov*. Bratislava: Príroda.
- HOZA, B; PELHAM, W.E; DOBBS, J; OWENS, J.S. & PILLOW, D.R. (2002). *Do boys with Attention - Deficit/Hyperactivity Disorder have positive illusory self-concepts?* *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), pp. 268–278.
- HRABAL, V. (2003). *Sociální psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum.
- JITENDRA, A. K., DUPAL, G. J., SOMEKI, F. & TRESKO, K. E. (2008). *Enhancing academic achievement for Attention - Deficit Hyperactivity Disorder: Evidence from school based intervention research*. *Developmental Disabilities Research*

*Reviews*, 14, (4), 325-330.

- KAČÁNI, V. (1999). *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- MCQUADE, H.D. & HOZA, B. (2008). *Peer problems in Attention Deficit Hyperactivity Disorder: current status and future directions*. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 14(4), 320-324.
- OHAN, J.L. & JOHNSTON, CH. (2011). *Positive illusions of social competence in girls with and without ADHD*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(4), 527-539.
- ORAVCOVÁ, J. (2004). *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- PRUŽINSKÁ, J. (2005). *Psychológia osobnosti*. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca.
- VÁGNEROVÁ, M. (2008). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- VÁGNEROVÁ, M. & KLÉGROVÁ, J. (2008). *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum.
- VÝROST, J. & SLAMĚNÍK, I. (1998). *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portal.

#### AUTORI:

Mgr. et Bc. Adriana KAPLÁNOVÁ  
Katedra Psychológie, Filozofická fakulta,  
Trnavská univerzita v Trnave  
e-mail: adriana.kaplanova@gmail.com

Doc. PaedDr. Janka PERÁČKOVÁ, PhD. & Mgr. et  
Mgr. Zuzana PINTEROVÁ  
Fakulta telesnej výchovy a športu, Univerzita  
Komenského v Bratislave

# NOVOROČNÉ PREDSAVZATIA A ICH DODRŽIAVANIE

Radka ČOPKOVÁ

## ABSTRAKT

Cieľom prezentovaného príspevku bolo ozrejmienie pojmu predsavzatie (príp. novoročné predsavzatie) v ponímaní sociálnej psychológie. Taktiež bolo našou snahou prezentovať súhrn výskumných zistení zameraných na antecedenty nedodržiavania predsavzatí, ako aj na spôsoby, ako je možné naše predsavzatia posilniť pred vplyvom pokúšenia.

**Kľúčové slová:** *Predsavzatie. Cieľ. Sebakontrola.*

## PREDSAVZATIA Z POHĽADU HISTÓRIE

Koniec kalendárneho roka je už tradične prirodzene spätý s bilancovaním a sebareflexiou vyúsťujúcimi rok čo rok do predsavzatí nesúcich v sebe symboliku nových začiatkov. Prvé zmienky súvisiace s konštruktom predsavzatí datujeme do obdobia starovekého Ríma, ktoré nás privádzajú k rímskemu bohovi Janusovi, z ktorého mena vzišiel názov pre prvý mesiac v roku – január (Jasmin, 1998). Janus predstavoval jedného z najvyššie uctievaných a najneobyčajnejších rímskych bohov najmä vďaka tomu, že stelesňoval božstvo dvoch tvárí, ktoré boli schopné v jednej chvíli simultánne sledovať a hodnotiť prítomnosť aj minulosť v súčasnosti. Tomuto bohu starovekí Rimania ponúkali svoje novoročné predsavzatia na znak svojho poslušného a morálneho správania. Počas judaistického Nového roka sa Židia konfrontovali so svojimi zlými skutkami spáchanými v uplynulom roku, pričom hľadali a ponúkali si vzájomné odpustenie. V Babylone skladali jeho obyvatelia každoročne sľub o splatení všetkých dlhov a vrátení požičaných vecí bohovi Yaovi (Doug, 2007). Symbolika

predsavzatí neobišla ani stredovek, počas ktorého rytieri na konci vianočných sviatkov skladali tzv. pávi sľub na znak potvrdenia svojej príslušnosti k rytierskemu rádu (Doug, 2007). Súčasne boli v tejto ére kresťania varovaní pred siedmimi smrteľnými hriechmi, z ktorých päť – chamtivosť, žiadostivosť, pažravosť, lenivosť a hnev zodpovedali dnešnému chápaniu zlyhania sebakontroly (Loewenstein, Read, Baumeister, 2003). Väčšina z týchto smrteľných hriechov odráža sebecké impulzy, pričom takto konajúci boli považovaní za ľudí, ktorí svoje impulzy nedokážu ovládať. Naopak, vernosť, striedmosť, cudnosť, opatrnosť, odvaha, pokora a vytrvalosť charakterizovala ľudí, ktorí sú schopní zladiť svoje správanie s určenými štandardmi cestou odolávania pokúšeniam a udržiavania konzistencie svojho správania.

## DEFINÍCIA PREDSAVZATIA

Tradicia novoročných predsavzatí vytvára vhodné podmienky na udržanie pokusov o úspešnú sebazmenu a je výsledkom bilancovania, sebareflexie a posúdenia osobného progresu a zväženia ďalšieho smerovania, ktoré so sebou prináša záver uplynulého roka. Z hľadiska psychologickéj terminológie sú predsavzatia typom osobných cieľov charakteristických prvkom osobnej zaangažovanosti (Heckhausen, Schulz, 1995), ktorý ich značne odlišuje od cieľov v podobe pridelovaných úloh a vonkajším prostredím vyžadovaných pravidiel správania, ktoré musí jednotliviec rešpektovať. Chápeme ich totiž ako špecifický druh cieľov, ktoré si jedinec stanovuje sám z vlastnej iniciatívy so zámerom správať sa podľa určitých zásad, a tým buď niečo získať, alebo nejakým byť. Prikláňame sa k verzii, ktorá hovorí o predsavzatí ako o pokuse o sebazmenu, v rámci ktorej si jedinec stanovuje osobné ciele

za účelom zlepšenia seba alebo svojho života (Koestner et al. 2002). Ide o rozhodnutie niečo uskutočniť, prípadne o sľub, ktorý dávame sami sebe s tým, že buď s niečím prospešným začneme, alebo prestaneme robiť niečo, čo je menej prijateľné a prospešné (Marlatt, Kaplan, 1972).

## DODRŽIAVANIE PREDSAVZATÍ A POKUŠENIA

Bohatá história predsavzatí napovedá, že existencia pokúšenia pretrváva naprieč celou históriou až dodnes. Istý stimul pritom môžeme za pokúšenie považovať iba v súvislosti s iným, v osobnej hierarchii vyššie umiestneným cieľom, ktorý jedinec považuje za dôležitejší (Fishbach, Converse, 2010). Odolnosť voči vplyvu pokúšenia je pritom, nielen v kontexte dodržiavania predsavzatí, podmienená viacerými faktormi, ktoré majú základ v sebaregulácii jedince (Lovaš, Čopková, 2012; Mukhopadyay, Johar, 2005). Ako ukazujú výskumné zistenia, základné zdroje, o ktorých je možné uvažovať v súvislosti s rezistenciou voči pokúšeniam, sú efektívna sebaregulácia (Baumeister, Vohs, 2007), vysoká sebakontrola (Baumeister, 2014) a sila vôle (Corno, 1993). Tieto sebaregulačné zdroje však nie sú nevyčerpatelné. To, do akej miery, a ako rýchlo sú vyčerpané, sa individuálne líši. Tento jav Baumeister so svojimi spolupracovníkmi (2007) označil ako vyčerpanie sily Ega – ego depletion. Ich teória, nazývaná tiež silový model sebakontroly, predpokladá, že sebakontrola čerpá z určitého globálneho zdroja, ktorý je limitovaný a citlivý na vyčerpanie v priebehu času, čoho následkom je, že úsilie o kontrolu v jednej oblasti vedie k zníženiu kapacity zdrojov sebaregulácie pre tie ďalšie (Baumeister, 2002). Preto v prípade, ak dôjde k vyčerpaniu týchto sebaregulačných zdrojov, takto oslabená schopnosť zotrvať v dodržiavaní predsavzatí je atakovaná pôsobením rušivých elementov - pokúšení, čo nakoniec môže viesť až k sebaregulačnému zlyhaniu, a tým k nedodržaniu predsavzatia. Spomínaná teória patrí v danej problematike medzi najvplyvnejšie, no stále je len jednou z viacerých, ktoré sa

pokúšajú o vysvetlenie mechanizmu zlyhania sebaregulácie, okrem iného aj vo forme podľahnutia pokúšeniam.

## DRUHY PREDSAVZATÍ

Hoci predsavzatia nemusia byť nutne chápané v kontexte novoročnej tradície, mnohé výskumné štúdie sa vzhľadom na charakter svojich cieľov orientujú práve na tento typ predsavzatí.

Norcross, Ratzin a Paynová (1989) sa okrem problematických zlovykov, ku ktorým sa predsavzatia viažu, venovali aj premenným, ktoré predikujú úspešnú sebazmenu. Rovnako dôležitým bol v rámci ich výskumu aj časový aspekt, resp. interval, počas ktorého bolo predsavzatie dodržané (Norcross, Vangarelli, 1989). Ich výsledky preukázali, že až dve tretiny respondentov sa snažia zbaviť zlovyku fajčenia a nadváhy. O niečo menej populárne, no napriek tomu často sa vyskytujúce, boli predsavzatia týkajúce sa zlepšenia medziľudských vzťahov, snahy zredukovať príjem alkoholických nápojov, prípadne to bola snaha o šetrenie finančných prostriedkov. Ďalšie sa týkali osobného rastu v podobe zlepšenia sebakontroly, vyčlenenia si času pre seba samého alebo snahy naučiť sa povedať „nie“.

K obdobným zisteniam dospeli aj Lovaš a Čopková (2012), ktorí vytvorili metodiku zachytávajúcu odolnosť voči pokúšeniam v kontexte dodržiavania predsavzatí. Tá obsahovala položku, v rámci ktorej sa mali respondenti vyjadriť k predsavzatiu, ktoré si v minulosti dali a následne určiť mieru, do akej jednotlivé pokúšenia ohrozujú dodržanie spomínaného predsavzatia. Na základe týchto informácií bolo možné určiť to, ktorej životnej sféry sa popisované predsavzatia týkali. Môžeme konštatovať, že zistenia sú konzistentné so zisteniami iných autorov (Norcross, Ratzin a Payne, 1989; Miller, Marlatt, 1998; Koestner, et al., 2006), ktorí takisto preukázali, že predsavzatia sa najčastejšie týkajú akademickej sféry, osobného rastu, sociálnej sféry, zdravia a životosprávy a plnenia úloh.

## DETERMINANTY DODRŽIAVANIA PREDSAVZATÍ

Ako rozhodujúce premenné predikujúce úspech v dodržaní predsavzatia uvádzajú Norcross, Ratzin a Paynová (1989) pripravenosť na zmenu, túžbu po zmene, zručnosti zabezpečujúce možnosť zmenu uskutočniť, podporu, resp. sociálnu oporu a sebaúčinnosť. Presvedčenie o vlastnej sebaúčinnosti totiž vedie človeka k presvedčeniu, že jeho zlyhanie v dodržiavaní predsavzatí je výsledkom len nedostatočného úsilia. Naopak, nízky pocit sebaúčinnosti vedie k presvedčeniu o vlastnej neschopnosti (Bandura, 1995). Rovnako aj presvedčenie o charaktere sebakontroly, t.j. či je jej množstvo limitované alebo nie, má vplyv na množstvo predsavzatí, ktoré si jedinec stanovuje (Mukhopadhyay, Johar, 2005).

Faktorom podmieňujúcim dodržiavanie predsavzatí sa venoval aj výskumný projekt Koestnera a kol. (2002), ktorých zámerom bolo preukázať úlohu implementácie zámerov (t.j. vytvárania plánov „Ak nastane situácia X, urobím Y!“ (Gollwitzer, 1999)) a sebakonkordancie (t.j. toho, či bolo predsavzatie výsledkom vnútornej alebo vonkajšej motivácie jedinca (Sheldon, Elliot, 1998)) v procese plnenia cieľov v podobe predsavzatí. Výsledky tohto výskumu preukázali, že sebakonkordancia je veľmi dôležitá pri zvažovaní toho, ako bude jedinec konať na ceste za splnením predsavzatia, zatiaľ čo implementácia zámerov je veľmi dôležitá v tej fáze, keď sa jedinec už pripravuje na konkrétne konanie, prípadne už koná.

Prediktory dodržiavania predsavzatí boli taktiež skúmané aj v tuzemských podmienkach. Ako sa ukázalo, významným prediktorom dodržiavania predsavzatí je sebakontrola (Lovaš, Čopková, 2012) podporujúca sledovanie a plnenie dlhodobých cieľov potláčaním nevhodných tlakov spontánne sa vynárajúcich zvnútra, alebo vyvolaných stimuláciou z vonkajšieho prostredia (Baumeister, 2002, 2007). Sebahendikepovanie ako stratégia využívania širokého repertoáru možností, akými je možné obhájiť zlyhanie v dodržiavaní predsavzatí vplyvom znevýhodňujúcich

okolností, ktoré sú produktom samotného jedinca (Berglas, Jones, 1978), sa tiež ukázala ako významný prediktor. Sklony k vyhľadávaniu externých príčin na zdôvodnenie nedodržania predsavzatia, príp. výskyt takýchto okolností, podľa týchto výsledkov znižujú pravdepodobnosť pretrvávania úsilia dodržať predsavzatie (Čopková, 2014). Popri týchto dynamických determinantoch správania, sme sa zamerali aj na osobnostnú stránku jedinca. Svedomitosť a neuroticizmus sa taktiež ukázali ako významné prediktory dodržiavania, resp. porušovania predsavzatí (Čopková, 2015), čo korešponduje s výsledkami Costu a Piedmonta (2003), ktorí zdôraznili úlohu svedomitosti (resp. sebakontroly) a neuroticizmu pri práci na vytýčených cieľoch v nepriaznivých podmienkach, resp. za prítomnosti pokúšenia. Prokrastinácia síce vykazovala s dodržiavaním predsavzatí negatívny vzťah (Lovaš, Čopková, 2012), nepreukázalo sa však, že by tendencia odkladať plnenie povinností na neskôr bola významným prediktorom porušovania predsavzatí.

## POSILNENIE PREDSAVZATÍ PRED VPLYVOM POKÚŠENÍ

Ako uvádzajú Millerová a Marlatt (1998), na to, aby bolo predsavzatie úspešne splnené, je nutné si vytvoriť naozaj silný záväzok k snahe uskutočniť zmenu. Nevyhnutné je taktiež monitorovať svoj postup. Čím viac je celý proces dodržiavania predsavzatí kontrolovaný, a čím viac spätnej väzby sa nám dostáva, tým je úspech pravdepodobnejší. Takisto je veľmi účinné vybaviť sa takými copingovými stratégiami, ktoré nám v prípade potreby pomôžu vyrovnať sa s nátlakom pokúšenia. Jedným z nich je aj vyššie spomínané vytvorenie si implementačného zámeru (Koestner et al., 2002, Gollwitzer, 1999). Efektívne tiež pôsobí neodkladanie tvorby predsavzatia na poslednú chvíľu, čím si jedinec môže zabezpečiť, že jeho predsavzatie bude s vyššou pravdepodobnosťou odrážať tzv. SMART vzorec. Predsavzatie tak bude spĺňať podmienky špecifickosti, merateľnosti, dosiahnuteľnosti, realizovateľnosti a časovej

vymedzenosti cieľa (Rubin, 2002).

## ZÁVER

Napriek tomu, že pojem predsavzatie neznie príliš vedecky, aj tento typ cieľov si našiel svoje miesto v psychologickom výskume. Ako naznačujú viaceré štúdie, to, čo je pre ľudí dôležité, to, kde si uvedomujú svoje nedostatky, prípadne vidia potenciál na ďalší rozvoj a na čom sú odhodlaní pracovať, sa v podstate nemení ani v priebehu času, ani naprieč odlišnými kultúrami. Ako naznačujú historické pramene, takisto aj zlyhávanie v dodržiavaní predsavzatí je konštantne problémom už od čias staroveku a je neoddeliteľnou súčasťou stanovovania predsavzatí. Z uvedených súvislostí vyplýva, že dodržiavanie predsavzatí si vyžaduje viac ako len jednorazové vynaloženie úsilia. Pre vytvorenie správnych návykov je nutné, aby správanie vyplývajúce z predsavzatia, bolo udržiavané po celé roky, pretože len vtedy je možné, aby došlo k ozajstnej zmene v správaní človeka (Miller, 1998).

## ABSTRACT

The goal of presented paper is the explanation of the term resolution (New Year's resolution) in terms of social psychology. The results of empirical studies aimed at antecedents of resolution violation were presented. Finally, some possibilities of strengthening resolutions against the temptations will be presented.

**Key words:** resolution, goal, self-control.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- BANDURA, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.
- Baumeister, R. F. (2002). *Ego Depletion and Self-Control Failure: An Energy Model of the Self's Executive Function*. *Self & Identity*, 1(2), p. 129-136.
- Baumeister, R. F. (2014). *Self-regulation,*

*ego depletion, and inhibition*. *Neuropsychologia*, 65, 313-319.

- Baumeister, R. F. & Vohs, K. D. (2007). *Self-Regulation, ego depletion, and motivation*. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 115-128.
- Corno, L. (1993). *The Best-Laid Plans: Modern Conceptions of Volition and Educational Research*. *Educational Researcher*, 22(2), 14-22
- Čopková, R. (2014). *Stratégie zdôvodňovania porušovania predsavzatí*. (Diplomová práca). Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Katedra psychológie.
- Čopková, R. (2015). *Osobnostné koreláty odolnosti v dodržiavaní predsavzatí*. In: E. Maierová et al. (Eds.). 2015. *PhD. existence 2015 - česko-slovenská psychologická konferencia (nejen) pro doktorandy a o doktorandech*. s. 65-74. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Doug, L. (2007). *Now You Know Big Book of Answers one of the amazing thing*. Toronto: Dundurn. p. 250.
- Fishbach, A. & Converse, B. A. (2010). *Identifying and battling temptation*. *Handbook of self regulation: Research, theory and applications*, 2, 244-260.
- Gollwitzer, P. M. & Schaal, B. (1998). *Metacognition in action: The importance of implementation intentions*. *Personality and Social Psychology Review*, 2(2), 124-136.
- Heckhausen, J. & Schulz, R. (1995). *A Life-Span Theory Of Control*. *Psychological review*, 102(2), 284
- Jasmine, J. (1998). *Multicultural Holidays*. *Teacher Created Resources*. p. 116
- Jones, E. E. & Berglas, S. (1978). *Control of attributions about the self through self*



handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of under achievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(2), 200-206.

- KOESTNER, R., LEKES, N., CHICONE, E. & POWERS, T. A. (2002). Attaining Personal Goals: Self Concordance Plus Implementation Intentions Equals Success. *Journal Of Personality & Social Psychology*, 83(1), 231-244.
- LOEWENSTEIN, G., READ, D. & BAUMEISTER, R. F. (2003). *Time and Decision: Economic and Psychological Perspectives on Intertemporal Choice*. New York: Russel Sage Foundation, 2003.
- LOVAŠ, L. & ČOPKOVÁ, R. (2012). Kontexty odolnosti v dodržiavaní predsavzatí a jej zisťovanie. In: P. Halama, R., Hanák, R. & Masaryk (Eds.). 2012. *Sociálne procesy a osobnosť 2012*. s. 51-55. Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.
- MARLATT, G. A. & KAPLAN, B. E. (1972). Self-initiated attempts to change behavior: A study of New Year's resolutions. *Psychological Reports*, 30(1), 123-131.
- MILLER, E. T. & MARLATT, A. G. (1998), „How to Keep Up with Those New Year's Resolutions: Researchers Find Commitment Is the Secret of Success,“ Dostupné z: <http://www.washington.edu/newsroom/news/1997archive/l2-97archi ve/k122397.html>.
- MUKHOPHADHYAY, A. & JOHAR, G. (2005). Where There Is a Will, Is There a Way? Effects of Lay Theories of Self-Control on Setting and Keeping Resolutions. *Journal Of Consumer Research*, 31(4), 779-786.
- NORCROSS, J.C., RATZIN, A.C. & PAYNE, D. (1989). Brief Report. Ringing in the New Year. The Change Process and Reported Outcomes of Resolutions. *Addictive Behaviors*, 14, 205-212.
- NORCROSS, J.C. & VANGARELLI, D.J. (1989).

*The Resolution Solution: Longitudinal Examination of New Year's Change Attempts. Journal of Substance Abuse*, 1, 127-134.

- RUBIN, R. S. (2002). Will the real SMART goals please stand up. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 39(4), 26-27.
- SHELDON, K. M. & ELLIOT, A. J. (1998). Not am personal goals are personal: Comparing autonomous and controlled reasons for goals as predictors of effort and attainment. *Personality and Social Psychology*, 24(5), 546.
- STEEL, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 33(1), 65-96.

#### AUTOR:

PhDr. Radka ČOPKOVÁ  
Katedra psychológie  
Filozofická fakulta Univerzity Pavla Jozefa  
Šafárika v Košiciach  
e-mail: radka.copkova@gmail.com



# BOL SOM ZLÝ

Jana ŠVECŮVÁ

## ABSTRAKT

V kazuistike predstavujeme príbeh 5-ročného chlapca Tomáša so syndrómom CAN a komplexnou vývinovou traumou, ktorý bol opustený biologickou matkou. Jeho ťažkosti sa prejavovali intenzívnym strachom, úzkosťou a nedôverou najmä vo vzťahoch s dospelými. Tomáš odmietal žiť so svojimi starými rodičmi, nemal vytvorenú bezpečnú vzťahovú väzbu, trpel poruchami spánku a enurézou. Tomášovi bola vyše roka poskytovaná individuálna psychologická starostlivosť využívajúca prvky hrovej a expresívnej terapie. Primárnym cieľom bolo vybudovanie bezpečného emočne-korektívneho vzťahu s dieťaťom. Počas terapeutickej práce sa podarilo u Tomáša redukovať strach, úzkosť a nedôveru a nahradiť ich aktivitou, živosťou a spontánnosťou dieťaťa. Tomáš si vytvoril dôverný vzťah so psychologičkou, ktorý sa stal základom pre vzťahovú väzbu s náhradnými pestúnskými rodičmi.

**Kľúčové slová:** CAN syndróm, komplexná vývinová trauma, vzťahová väzba, terapia hrou, expresívna terapia.

## ÚVOD

Syndróm CAN (v anglosaskej literatúre Child Abuse and Neglect) je skratkou pre syndróm týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa. Zahŕňa rôzne formy aktívneho aj pasívneho ubližovania dieťaťu. Podľa definície Rady Európy z roku 1992 (in: Dunovský, Dytrich, Matějček a kol., 1995) ide o „akékoľvek nenáhodné, preventabilné, vedomé (prípadne i nevedomé) konanie rodiča, vychovávateľa alebo inej osoby voči dieťaťu, ktoré je v danej spoločnosti neprijateľné alebo odmietané,

a ktoré poškodzuje telesný, duševný i spoločenský stav a vývoj dieťaťa, prípadne spôsobuje jeho smrť.“

Medzi základné formy syndrómu CAN patrí podľa Dunovského, Dytricha, Matějčka a kol. (1995):

- fyzické týranie, zneužívanie a zanedbávanie,
- duševné a citové týranie, zneužívanie a zanedbávanie,
- sexuálne zneužívanie,
- zvláštne formy (Munchausenov syndróm by proxy, systémové týranie, organizované a rituálne zneužívanie).

Aktívne ubližovanie alebo zanedbávanie starostlivosti je pre dieťa traumatickou skúsenosťou, ktorá má takmer vždy negatívne dôsledky na jeho prežívanie a správanie. Dieťa stráca základnú istotu a pocit bezpečia, chýba mu pocit kontroly nad negatívnymi udalosťami. Ubližovanie si vysvetľuje tým, že sa považuje za „zlé“, preberá zodpovednosť za správanie dospelého, trpí pocitmi viny. Môže reagovať stiahnutím, strachom, úzkosťou, ale tiež agresívne presadzovať svoje požiadavky a kopírovať správanie agresora (Pöthe, 1999). Násilie na dieťati vedie k:

- narušenému vzťahu k sebe (nízka sebaúcta, negatívny sebaobraz),
- narušenému vzťahu k druhým ľuďom (nedôvera, strach, chýbajúce sociálne zručnosti),
- externalizovanému alebo internalizovanému správaniu (správanie páchatel'a vs. obeť),
- zmenám v psychike (afektívne a úzkostné poruchy, poruchy správania, zmeny v osobnosti, posttraumatická stresová porucha, atď.).

Podľa Pötheho (1999) prežíva dieťa násilie zo strany rodiča ako odmietnutie potvrdzujúce jeho „nečistotu“ a zbytočnosť“. Tento predpoklad má negatívny dôsledok na budovanie bezpečnej vzťahovej väzby dieťaťa, t.j. pripútania. Namiesto bezpečnej základne a istoty si dieťa vytvára neistý, vyhýbavý, ambivalentný, príp. dezorganizovaný vzorec správania sa vo vzťahoch (Hašto, 2005). Traumu, ktorá vytvára problém s pripútaním, označuje ATTACH (2012) ako vývinovú alebo komplexnú traumou. Spôsobuje ju nielen násilie na dieťati a zanedbávanie jeho životných potrieb, ale tiež nedostatok vrelých ľudských interakcií v detstve, zažívanie opakujúceho sa alebo dlhotrvajúceho odlúčenia od rodičov, prípadne strata rodičov. Okrem oblasti pripútania má komplexná vývinová trauma negatívne dôsledky aj na telesné funkcie dieťaťa, emocionálnu reguláciu, disociáciu, kontrolu správania, poznávanie a sebaobraz.

## TEORETICKÉ VYMEDZENIE A STANOVENIE CIEĽOV PRÁCE

V kazuistike popisujeme prácu s traumatizovaným dieťaťom, 5-ročným Tomášom, ktorý si zažil nielen fyzické a psychické ubližovanie vo svojej biologickej rodine, ale trpel aj stratou matky, ktorá ho v 4 rokoch opustila. Rozvinuli sa u neho zmiešané poruchy správania a emócií, enuréza a poruchy spánku. Cieľom bolo pracovať s dieťaťom na obnovení pôvodných rodinných vzťahov.

Psychologická práca s Tomášom bola zameraná primárne na vybudovanie bezpečného vzťahu a sprostredkovanie korektívnej emočnej skúsenosti vo vzťahu so psychológom v duchu Bowlbyho názoru, že bezpečná väzba pôsobí stabilizačne na psychický vývoj (1988, in: Hašto, 2005). Význam aspoň jedného dlhodobého pozitívneho vzťahu v detstve alebo v dospelosti ako protektívneho faktora pre zvládanie stresorov zdôrazňuje aj Hašto (2005), pričom môže ísť aj o vzťah s terapeutom. Podobný dôraz na blízky vzťah v práci s komplexne traumatizovaným dieťaťom kladie

organizácia ATTACH (2012), ktorá okrem terapeutickej starostlivosti hovorí aj o tzv. „terapeutickom rodičovstve“.

Okrem obnovenia dôvery dieťaťa bolo cieľom stretnutí posilniť Tomášov pozitívny sebaobraz a sebavedomie, pomôcť mu regulovať vlastné emócie a spracovať negatívne zážitky z jeho biologickej rodiny. Psychologička využívala pri práci prvky hrovej a expresívnej terapie.

## BIOGRAFICKÁ ANAMNÉZA

Tomáš sa narodil mladým, nezrelým rodičom, ktorí žili túlavým životom. Keď mal tri roky, rodičia sa roziedli a Tomáš ostal s matkou. Isté obdobie bývali v azylovom zariadení, potom matka zanesla Tomáša k jeho biologickému otcovi a odišla na neznáme miesto. Tomáš svoju matku od toho času nevidel. U otca zostal Tomáš len pár mesiacov, keďže otec nemal vytvorené podmienky pre starostlivosť o dieťa a pediater vyslovil podozrenie na fyzické násilie voči Tomášovi. Tomáš sa následne dostal do starostlivosti k starým rodičom z matkinej strany, kde žili aj jeho starší nevlastní súrodenci. Vzťahy medzi starými rodičmi a rodičmi boli konfliktné. Starí rodičia odmietali najmä Tomášovho otca a nechceli ho púšťať na návštevy. Obviňovali ho zo zanedbávania starostlivosti a ubližovania deťom. Pri každom stretnutí dochádzalo k ostrej výmene názorov a konfliktu, ktorého svedkom boli aj deti.

Starí rodičia očakávali, že so starostlivosťou o Tomáša nebude problém, aj keď chlapca predtým videli len párkrát. U Tomáša sa však začalo vyskytovať nočné pomočovanie, ťažkosti so zaspávaním, strach, obavy. Bol v ústraní, odmietal sa hrať so svojimi súrodencami. Ak od neho starí rodičia niečo chceli, začal sa a neposlúchal, na čo neboli zvyknutí. Preto vyhľadali pomoc pedopsychiatra. Po tom, ako sa Tomáš po hospitalizácii odmietol vrátiť k starým rodičom, bol z rodiny na čas vyňatý. Tomáš bol hospitalizovaný na detskom psychiatrickom oddelení, kde mu diagnostikovali syndróm CAN. Do psychologickej starostlivosti sa dostal práve počas obdobia, kedy bol vyňatý z pôvodnej rodiny orgánmi sociálno-právnej ochrany dieťaťa.

## CHARAKTERISTIKY PRÁCE S KLIENTOM PRVÉ STRETNUTIE

Na prvé stretnutie doiedla Tomáša sociálna pracovníčka. Tomáš ostal stáť zaseknutý a vyplašený na chodbe pred pracovňou a odmietal odtiaľ prejsť do herne. Stál napäto, so spustenými ale napätými rukami, sklonenou hlavou, bez očného kontaktu. Nekomunikoval slovami, len záporným kývaním hlavy. Bol útleho vzrastu, malý, chudý, krehký päťročný chlapec. Občas sa rýchlo pozrel na psychologičku, vzápätí oči sklonil dole, bol pozorovaný strach a obavy. Zdalo sa, že nepomôže pobádanie a posmeľovanie a Tomáš ostane stáť na chodbe. Kontakt s Tomášom sa nakoniec podarilo nadviazať prostredníctvom škatule s hračkami, kde boli kocky, postavičky, autička, zvieratká a pod. Práve zvieratká Tomáša zaujali natoľko, že sa nechal vtiahnuť do miestnosti, sadol si na koberec a vyťahoval zo škatule leoparda, tigra, medveďa, psíka. Zvieratká dokázal pomenovať a spontánne s nimi začal pohybovať, napodobňovať ich zvuky. Jeho počínanie sme v duchu princípov terapie hrou pozorovali a zároveň komentovali a pomenovávali, čo Tomáša viditeľne posmelilo v spontánnejšom prejave. V jeho tvári sa po chvíli objavilo uvoľnenie, úsmev a nadšenie. So zvieratkami začal interagovať, pričom v jeho hre sa objavili prvky agresie ale aj ochrany a obrany. Malý psík bojoval proti silnému medveďovi, leopardovi a tigrovi. Aj keď bol psík malý a slabší, nevzdával sa a darilo sa mu odrážať útoky silnejších. Tomáš v hre nevedome demonštroval svoju vlastnú pozíciu voči rodine i svetu a samého seba predstavil v role malého, ale vytrvalého psíka. V reálnom živote sa pozícia vytrvalého psíka prepojila s Tomášovým odmietavým postojom voči vlastnej rodine a kontaktom s nimi, lebo ho podľa jeho slov, bili.

## PODPORA POCITU BEZPEČIA

Druhé stretnutie s Tomášom sa konalo kvôli jeho chorobe až po mesiaci. Chlapec pôsobil smelšie a pokojnejšie, nebál sa ísť ani do herne. Veľmi zľahka a opatrne sa pustil do

explorácie prostredia a objavovania hračiek. Zaujali ho hudobné nástroje, drevený domček s postavičkami, zvieratká, kuchynka. Pri každom sa pristavil a chvíľu sa hral. V neverbálnych prejavoch však pôsobil strnulo, zamrznuto, jeho spontánnosť bola zabrzdená. Aj preto sme sa snažili navodzovať uvoľnenú atmosféru, komentovaním správania podporovať Tomáša v činnosti a jeho vlastných návrhoch, oceňovať ho. Z Tomášovho smelšieho prejavu bolo zjavné, že mu tento štýl komunikácie vyhovuje a teší sa individuálnej pozornosti dospelého.

Popri hre sme sa Tomáša spýtali na návštevu v rodine starých rodičov, kde bol počas prázdnin so sociálnou pracovníčkou. Tomáš otvorene povedal, že sa na návšteve so súrodencami nehral, že tam má bicykel a auto, ale ísť tam nechce. Jednoznačný odmietavý postoj vyjadril aj voči ďalšej návšteve, preto bol uistený, že s ním bude sociálna pracovníčka a tá nedovolí, aby mu niekto ublížil. Mapovali sme, ako si Tomáš spomína na svoju rodinu. Pomenoval viaceré miesta, kde býval s matkou aj otcom. Spontánne hovoril o tom, že si mama aj otec vypili, že naňho „neboli dobrí“. O starých rodičoch spomenul, že mu ublížili a bili ho, lebo bol „zlý“.

Niekoľko následných stretnutí s Tomášom malo podobný hrovo – dialogický charakter. Snažili sme sa vybudovať s Tomášom vzťah, v ktorom sa bude cítiť bezpečne, prijímajúco a zažije si korektívne emočnú skúsenosť s dospelým. Podporovali sme ho vo voľnej hre, stopovali a komentovali jeho správanie, reflektovali jeho pocity. Pri zrkadlení sme zvyrazňovali prejavy chlapca s cieľom podporiť jeho spontánnosť. Uistovali sme Tomáša v tom, že môže dôverovať nám i sociálnej pracovníčke, snažili sa upokojiť ho. Tomáš postupne začínal prejavovať iniciatívu, vyberať si hračky, spomínať súrodencov. Bol menej ustráchaný, napriek tomu v jeho neverbálnom prejave ostávalo napätie a chýbala mu prirodzená živosť dieťaťa.

## BUDOVANIE POZITÍVNEHO SEBAOBRAZU

V Tomášovej hre sa počas stretnutí opakované

objavovala hra silných a slabých zvieratiek, ktoré spolu bojovali a lovili mäso. Podobný charakter mala hra s vojačikmi. Tomáš v demonštrácii ich bojov uvoľňoval vlastné vnútorné napätie, ktoré pociťoval v súvislosti s rodinou. Bolo možné sledovať, že aktivizáciou dieťaťa sa Tomáš presúva do smelšej a silnejšej pozície, s ktorou sa túži stotožniť. V hre si postupne vyberal úlohu najsilnejšieho a najodvážnejšieho zvierateľa, s ktorým sa aktívne pohyboval. Popri hre inklinoval k príbehom o dinosauroch a Levom kráľovi, kde sa symbolicky stotožňoval s najmocnejším a najsilnejším hrdinom, ktorý všetkých premôže. Túto aktívnejšiu a silnejšiu pozíciu sme u Tomáša podporovali, nakoľko sa začala premietiť aj do jeho bežného života. Tomáš začal otvorenejšie komunikovať s vrstovníkmi i dospelými, hovoriť o svojich nápadoch a potrebách. Pôsoobil veselšie, uvoľnenejšie, v správaní sa objavovala predzvesť jeho sily a odporu napriek tomu, že zatiaľ dospelého vo všetkom akceptoval. Púšťal sa do skúšania rôznych nových hier a aktivít, ktoré sa stali zdrojom pre podporu jeho pozitívneho sebaobrazu a sebavedomia. Sám bol na seba hrdý, keď sa mu podarilo niečo nové postaviť, nakresliť, vymodelovať či vyriešiť.

## ODSMÚTENIE MATKY

Pri práci s Tomášom sme často využívali prácu s emočnou kockou, kde sa chlapec na rôznych výrazoch tváre učil rozoznať emócie, identifikovať ich u seba i druhých a pomenovať udalosti, ktoré im predchádzali. Emočná kocka pomohla otvoriť dvere k Tomášovmu vnútornému prežívaniu. V období, keď sa cítil na sedeniach bezpečnejšie, začal pri práci s emočnou kockou častejšie spomínať svoju matku, ktorá ho opustila a s ktorou sa túžil stretnúť. Matku spájal s pocitom šťastia, ale aj smútku (chýbala mu; kým na starých rodičov sa hneval a vytrvalo ich odmietal). Pri téme matky sme ostali vždy, keď sa k nej Tomáš vrátil. Podporovali sme ho v tom, aby rozprával o svojich pozitívnych spomienkach na matku, nakoľko predstavovali pre dieťa dôležitý emočný

zdroj. Napriek opusteniu sa Tomáš cítil matkou prijímaný, pretože „maminka ma nebila, aj keď bola nahnevaná“. Zároveň nerozumel tomu, prečo mama odišla a pomaly začal uvoľňovať a púšťať smútok, ktorý bol s matkou spojený. Spomínal, ako „za maminkou večer plače“. Pomerne silná smútková reakcia sa odohrala na jednom zo sedení, keď Tomáš prišiel už rozlúštený, smutný a za matkou silno plakal. Tomáša sme nechali emóciu voľne odznieť, uvoľniť, podporili sme ho. Vysvetlili sme mu konanie matky ako jej rozhodnutie, ktorého príčinou nebolo Tomášove správanie. Nechceli sme, aby sa Tomáš cítil vinný za matkin odchod a opustenie, pretože jeho častým vysvetlením nevhodného správania dospelých bolo: „Bol som zlý.“ Na záver sedenia Tomáš nakreslil pre matku obrázok, ktorý jej chcel poslať.

Tomáš sa ešte vracal k téme matky, ale viac uňho začali dominovať otázky ohľadom súrodencov a starých rodičov. Postupne si dovolil prejavovať hnev na deda a babku za to, že ho „bili a boli naňho zlí“, aj keď spočiatku hnev popieral. Pýtal sa, prečo sa k nemu starí rodičia takto správajú a vyjadril svoju túžbu, aby boli iní. Stále však vytrvalo odmietal návrat k nim.

## KONTAKT S BIOLOGICKOU RODINOU

Popri psychologickej starostlivosti o Tomáša, prebiehali asistované návštevy dieťaťa u starých rodičov za účasti sociálnych pracovníkov. Ich cieľom bolo podporiť vzťah Tomáša k starým rodičom a nevlastným súrodencom, aby sa mohol vrátiť do svojej rodiny. Tomáš spočiatku návštevy celkom odmietal, ale za podpory a uistenia, že v rodine neostane, súhlasil s tým, aby sa šiel pohrať so súrodencami. Jeho kontakty boli v úvode veľmi ustráchané a opatrné, podobne ako sedenia so psychologičkou. Postupne sa ale uvoľňoval a dokázal sa so súrodencami hrať, dokonca sa k nim na návštevu sám pýtal. V kontakte so starými rodičmi však stále ostával ustráchaný, zamrznutý, kedykoľvek ho oslovili alebo sa pokúšali o interakciu. Napriek tomu, že bolo starým rodičom poskytnuté poradenstvo a správanie Tomáša im bolo vysvetlené,

nedokázali ho prijať s jeho prejavmi. Otvorene vyjadrili, že „takéhoto“ ho nechcú a „život strávi v ústave, lebo takéhoto ho nebude nikto chcieť“. Tomáš ich nastavenie cítil a sám si vybral iné, prijímajúce prostredie.

#### PRÍPRAVA NA PESTÚNSKU STAROSTLIVOSŤ

Keďže návrat do biologickej rodiny odmietal Tomáš i starí rodičia, v rámci našich stretnutí začala príprava na pestúnsku starostlivosť. Informácia o tom, že by mohol Tomáš smerovať do novej pestúnskej rodiny sa uňho stretla s reakciou hnevu, ktorá prekryla jeho strach, typický pre opustené deti a obeť násilia. Tomáš prezentoval, že mu je dobre v zariadení, kde bol umiestnený, napriek tomu, že zamestnanci uňho pozorovali žiarlivé reakcie voči iným klientom, ktorých chodili navštevovať rodiny. Začal sa hnevať na to, že nebol dlho na návšteve u svojich súrodencov, nevidel svoju mamu a otca. V materskej škole pozorovali jeho zmenené správanie, kedy sa dostával do konfliktu s deťmi, nerešpektoval učiteľky a chcel si odniesť domov hračky. Tomášovo negatívne nastavenie sa pretavilo aj do vzťahu so psychologičkou, kde mal potrebu rebelovať a skúšať hranice. Pokúšal sa ostať na sedení dlhšie, zobrať si domov hračky z herne. Keď mu to nebolo dovolené, jedného dňa prešiel až do afektu, kedy zúrivo búchal do boxovacieho vreca, roztrhal niekoľko papierových obrázkov a chcel hádzať hračky. Sprevádzal to slovami: „Ja som zlý! Budem robiť zle!“ Jeho hnev sme najskôr reflektovali a nechali ho ventilovať s tým, že sa upokojí. Keď to nepomohlo, vyviedli sme ho z herne nasilu s tým, že vidíme jeho hnev, ale nemôžeme mu dovoliť ničieť veci.

Tomáš si hnev stotožňoval s tým, že je „zlý“, podobne, ako ho naučili v rodine. Na sedeniach sme jeho hnev akceptovali, ale bola stanovená hranica, za ktorú nemôže ísť. Mohol búchať do vreca, do lopty, trhať papier, hádzať loptičky, ale nemohol ničieť hračky a ubližovať. Jasne bolo pomenované, že on „nie je zlý“ a na príkladoch zo života mu bol vysvetlený rozdiel medzi „zlým“ a „nahnevaným“. Tomáš sa ešte veľakrát na sedeniach hneval, ale po upozornení už

nikdy nezašiel do krajnosti.

Tomášovi bolo vysvetlené, že sa môže hnevať aj vtedy, keď má strach, a je normálne, že sa bojí novej rodiny, keď ju nepozná. Aby sme redukovali jeho strach, využili sme pri práci príbeh chlapca, ktorý bol adoptovaný. Spoločne s Tomášom sme ho čítali, opisovali obrázky a rozprávali sa o tom, čo sa chlapcovi v príbehu prihodilo. Zároveň sme Tomášovi ponúkli príbehy iných detí, ktoré sám poznal a vedel, že išli do náhradnej rodiny. V jednom takomto rozhovore Tomáš povedal: „k Jurkovmu ujovi a tete by som išiel...“. Pre Tomáša bola náhradná rodina príliš abstraktný pojem a v rozhovoroch pripustil svoj strach a obavy z toho, akí rodičia budú, či budú na neho dobrí. Jeho odmietanie sa veľmi rýchlo zmenilo po prvom stretnutí s budúcimi pestúnskymi rodičmi, ktorí dokázali Tomáša zaujať a prijať. Napriek tomu, že v prvotnom období „testoval“ najmä pestúнку, veľmi sa do rodiny tešil.

#### VÝSLEDKY PRÁCE

Na jedno z posledných stretnutí po cca roku práce, prišiel Tomáš do herne a ostal stáť v strede pri boxovacom vreci so sklonenou hlavou. Zamrzol, nasadil smutný výraz, nič ním nepohlo. Keď sme reflektovali jeho postoj a podporili ho, zdalo sa, že sa v ňom čosi odohráva. Po chvíli začal búchať do boxovacieho vreca a povedal: „Teta, mali ste vo všetkom pravdu...“ „A v čom som mala pravdu, Tomáško?“ Tomáš odvetil: „Že je to dobrá rodina. A ja som sa na začiatku tak bál...“

Tomáš odišiel bývať ku svojej novej pestúnskej rodine, kde sa mu začalo dariť. Prvotný cieľ – pracovať s Tomášom na obnovení rodinných vzťahov – sa nepodarilo zrealizovať v jeho biologickej rodine, ale v náhradnej rodine. Aj vďaka sedeniam sa u Tomáša obnovila dôvera k dospelým ľuďom natoľko, že bol po čase schopný a ochotný vytvoriť si vzťah s novými rodičmi. U Tomáša sa redukovali nedôvera, úzkosť a strach, ktoré boli v úvodných fázach dominantné. Napomohli tomu hrové a expresívne prvky počas práce s dieťaťom,

ktoré posilňovali jeho aktivitu, iniciatívu a spontánny prejav. Tomáš sa naučil hovoriť o svojom prežívaní, vysloviť svoje požiadavky, názor a začal viac veriť sám sebe. Naučil sa, že je „dobrý“ a hodný lásky. Odrazilo sa to tiež v jeho celkovom zdravotnom stave, kedy uňho ustúpila chorobnosť a enuréza.

Počas práce s Tomášom sa ukázalo, že dobre reaguje na pozitívne posilňovanie a ocenenie. Osvedčila sa priama a citlivá komunikácia s dieťaťom a pravdivé informovanie o udalostiach, ktoré sa ho priamo dotýkali – návštevy biologickej rodiny, príprava na náhradnú rodinnú starostlivosť a pod. Pozorovali sme, že dieťa reaguje odporom a hnevom pri zameraní sa na jeho zlyhania, preto bolo potrebné ošetrovať konfliktné momenty veľmi citlivo a s rešpektom voči prežívaniu dieťaťa.

#### ZÁVER

V kazuistike Tomáša sme predstavili príbeh chlapca so syndrómom CAN, vývinovou traumou a neistou vzťahovou väzbou. Dieťaťu bola vyše roka poskytovaná individuálna psychologická starostlivosť a sprevádzanie, počas ktorej psychologička využívala najmä prvky hrovej a expresívnej terapie. Dominantné bolo zameranie sa na budovanie dôverného vzťahu s dieťaťom, čo sa ukázalo pri práci s Tomášom ako kľúčové. Z pozície úzkostného, nedôverčivého a ustráchaného dieťaťa sa posunul do aktívnejšej polohy. Dokázal nielen povedať svoj názor, bol veselší a spontánnejší, ale dovolil si aj rebelovať a vyjadriť hnev. Zároveň bol Tomáš vďaka korektívne-emočnej skúsenosti schopný vytvoriť si vzťahovú väzbu s náhradnými rodičmi a uveriť aj vďaka tomu, že má svoju hodnotu.

#### ABSTRACT

In this case study we present the story of Thomas, a 5-years old boy with CAN syndrome and complex developmental trauma, who was abandoned by his biological mother. His difficulties were manifested as intense fear, anxiety and mistrust, especially in relationship

to adults. Thomas has refused to live with his grandparents, he lacked secure attachment and suffered from enuresis and nightmares. Thomas was undergoing individual psychological treatment based on play and expressive therapy for over one year. A primary aim of the treatment was to create a secure emotionally-corrective relationship with the child. During the therapeutic process Thomas succeeded in reducing his fear, anxiety and mistrust and replaced them with activity, liveliness and spontaneity. Moreover, Thomas managed to create a confidential relationship with psychologist that was a basis for attachment to his foster parents.

**Key words:** CAN syndrome, complex developmental trauma, attachment, play therapy, expressive therapy.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- ATTACH (2012). *Nádej na uzdravenie. Sprievodca pre rodičov v oblasti traumy a pripútania. Prešov: Návrat o. z.*
- DUNOVSKÝ, J., DYTRICH, Z., MATĚJČEK a kol. (1995). *Týrané, zneužívané a zanedbávané dieťa. Praha: Grada.*
- HAŠTO, J. (2005). *Vzťahová väzba. Ku koreňom lásky a úzkosti. Trenčín: Vydavateľstvo F.*
- PÖTHE, P. (1999). *Dítě v ohrožení. Praha: G plus G.*

#### AUTOR:

Mgr. Jana ŠVECOVÁ  
Detské krízové centrum Náruč  
e-mail: svecova.jane@gmail.com



## PROF. DR. ROBERT ENRIGHT, PHD.

### CAN WE RECOGNISE A COMPETENT PSYCHOLOGIST?

It seems to me that a competent psychologist first is patient and kind with clients. A second feature is that such a psychologist does not insist on one and only one approach with those clients, but instead allows the client to participate in the therapeutic process by agreeing to the kind of therapy that will be implemented. A third feature is this: The psychologist needs to know what his or her therapeutic approach can and cannot accomplish. For example, a therapist who uses a behavioural approach is not likely to aid in the growth of the moral virtues in the client. Behaviourist approaches are inherently materialistic, for example, and so they disavow, at least in a philosophical sense, the idea of free will. In other words, the underlying

philosophical assumption of such an approach is that we are products of how we have been treated, the reinforcements and punishments we have received, and the models which have influenced us. It seems to me that a competent psychologist has considered these kinds of philosophical implications of treatment with any of his or her chosen models of humanity.

in all of the ancient literature I have studied. The second book that has greatly influenced my thinking and my approach to psychotherapy is Aristotle's *Nicomachean Ethics*. In this book, which seems to be based on his lecture notes to his college students in the Lyceum, he lays out a model of how we should think about the moral virtues such as justice and courage. Forgiveness as part of his discussion of magnanimity has all of the features of a moral virtue (in

that it concerns goodness toward others, can be learned through practice, seems to have universal features across cultures, and can lead to happiness).

### IS THERE ANY PARTICULAR REASON WHY DID YOU FOCUS YOUR ATTENTION ON STUDYING THE MORAL DEVELOPMENT OF FORGIVENESS?

I began to study forgiveness, in 1985, as a transition in my thinking away from an exclusive focus on justice. Three decades ago, the dominant theme for researching moral questions, when I was in graduate school and when I was early in my career as a professor, was how children and adolescents develop a sense of justice. It seemed to me that all of the research on justice was not hitting the target in terms of helping people to become healthier in their lives. I was seeing that so many people have been emotionally devastated by others' injustice and yet justice itself as a response to injustice does not take away the abiding sense of anger that so many people have once they have been treated cruelly by others. What kind of moral virtue, when practiced consistently, can rid a person of this kind of toxic anger which leads to discontent, unhappiness, and in some cases, ruined lives? It seemed to me, in 1985, that the practice of forgiveness might be a factor in ridding a person of the kind of anger that can eat away at happiness. With that thought, I began to study the psychology of forgiveness, which now has grown into its own separate field of study in the therapeutic sciences, in education, developmental and social psychology, and now is even making its way into law and medicine.

### WHAT DO YOU CONSIDER TO BE THE MOST CHALLENGING ON THE PROCESS OF FORGIVENESS?

There are two large challenges for people who want to engage in Forgiveness Therapy. The first is understanding what forgiveness is and what it is not. Many people think that to forgive is to "move on" when they are treated badly, or others think that to forgive is to simply ac-

cept an apology. Forgiveness, as a moral virtue, is a response of goodness toward those who have not been good to you. Forgiveness cannot just be "moving on" because one can move on with hatred in the heart, which of course is not a moral virtue. One can accept an apology and remain angry and even condemning of the one who apologised. When someone forgives another, the forgiver strives to see the inherent (built-in) worth of the offending person, not because of what was done, but in spite of this. To forgive is not to excuse because, in forgiveness, the forgiver sees that what happened was unfair, is unfair, and always will be unfair. To forgive is not necessarily to reconcile because reconciliation is not a moral virtue, but a negotiation strategy of two or more people coming together again in mutual trust. Forgiveness, in contrast, as a moral virtue, starts with a sense of goodness within a person and then flows out to others for their good. Finally, to forgive does not mean that the person gives up the quest for justice. Aristotle instructs us that we should not practice any of the virtues in isolation of the others. When a person forgives, then he or she should ask something about the one who is being unfair. Forgive and seek justice.

The second most difficult challenge for people who choose to forgive is simply starting the forgiveness process. This can cause some fear: Can I accomplish this? What will be involved? Will I have to endure the emotional pain if I start the forgiveness process? Starting anything new can be a challenge-moving to a new city, starting a college degree, getting married. Forgiveness is no different. It takes courage to open the door to forgiveness and walk through it.

### ARE YOU AWARE OF ANY DIFFERENCES IN FORGIVING AMONG DIFFERENT CULTURES?

As a moral virtue, forgiveness has universal aspects to it. When anyone anywhere in the world practices forgiveness it is in the context of being treated unfairly and there is an offer of

goodness toward the one who was unfair. Yet, even though there is an essence to forgiveness, we do find cultural differences. For example, we have found that in some Asian countries, an apology prior to forgiving is important, more important than what we see in the United States, for example. Even when we see cultural differences, these are not so strong as to lead to a completely different understanding of what forgiveness is.

**DO YOU CONSIDER ANYTHING TO BE IMPOSSIBLE TO FORGIVE?**

Some people find it profoundly difficult (what they might say is impossible) to forgive others for certain grave injustices, such as the murder of a child. Yet, there are people who would forgive and have forgiven this. Some people would not forgive others for genocide. Yet, there are people who would forgive and have forgiven even this. I have come to the conclusion that there is no human atrocity that bars a person from being forgiven. There are, however, people who will not forgive others for certain injustices and that is their choice.

**WHAT IS THE MOST POWERFUL EFFECT OF FORGIVING? IN OTHER WORDS, WHY SHOULD WE FORGIVE?**

There are at least four reasons for forgiving, all of which are powerful: 1) Forgiveness, as a moral virtue, is good in and of itself. Even if there are no favourable outcomes upon forgiving, it is worth the effort because it is good; 2) Forgiveness can cure the debilitating effects of deep, on-going anger and so it is a very powerful way to restore one's life to emotional health. Over time, this kind of deep, on-going anger can rob us of our joy and of our well-being. Forgiveness can reverse this; 3) Forgiveness can be a first step in helping the one who acted badly to understand the gravity of his or her offense. In other words, a person's act of forgiving can help restore the offender's moral qualities and help him or her to change and to grow as a person; and 4) Forgiveness can be a first step toward full reconciliation. The world is full of discord

and division. Forgiveness can reverse this. Of course, to forgive is not to open a door to automatic reconciliation, but forgiveness can be that first step to make reconciliation possible.

**RECENTLY, YOU JUST CAME BACK TO THE UNIVERSITY OF WISCONSIN-MADISON FROM YOUR INTERNATIONAL TRAVELS OF FORGIVENESS EDUCATION AROUND THE WORLD. CAN YOU TELL US SOME NEWS FROM YOUR TRAVELS? WHAT WAS THE MOST CHALLENGING AND MOST REWARDING ABOUT YOUR EXPERIENCE? WHICH OF THE COUNTRIES YOU VISITED NEED FORGIVENESS THE MOST?**

The travels were filled with joy and with unexpected doors that opened. We were able to do a two-day workshop in Belfast, Northern Ireland for teachers in the integrated sector of education. Catholic and Protestant students usually do not attend together the same schools in Northern Ireland and in fact they can lead very segregated lives. The integrated schools bring both the Irish Catholic and the British Protestant students together while attempting to preserve each culture and faith. Twelve different schools were represented at the workshop. In Athens and Thessaloniki, Greece, Dr. Peli Galiti arranged for meeting with kindergarten and seventh-grade teachers, who have begun to teach forgiveness education to their students and this instruction is progressing very well. We do not use the same kinds of stories in Greece as we do in the United States and Belfast. Instead, we draw from Greek culture with Aesop's Fables, for example, and other stories from Greek heritage. In Jerusalem, I was surprised to be asked by peace workers there to supervise a conference, which we are calling (at least for now) the Jerusalem and Jericho Conference on Forgiveness for Peace, which we hope to hold in July 2017. Part of this conference will be to explore the meaning of two little words, "to forgive," and how the meaning is similar across Judaism, Christianity, and Islam. The common understanding across these three monotheistic faiths could be the basis for common coopera-

tion despite considerable theological differences and a history of conflict in that region of the world. Further, our International Forgiveness Institute ([www.internationalforgiveness.com](http://www.internationalforgiveness.com)) will be helping to incorporate forgiveness education in the Latin Patriarchate school system, which consists of 20 schools and over 10,000 students in the Jerusalem and West Bank areas. They have had a presence in that world region for about 1,000 years. Finally, we opened up forgiveness in a school system in Manila, the Philippines. So, the around-the world travel was a success, but not yet complete. To be more complete, we need to start forgiveness education in the schools of Slovakia under the careful guidance of Lucia Martincekova, who is currently a visiting scholar at the University of Wisconsin-Madison. We are ready to team up with her on this as soon as we can. Which country needs forgiveness the most? I am not running away from the question when I answer this way: They all need forgiveness education. Why do I say that? It is because all people in all lands experience injustice and so all children and adolescents need to learn how to forgive so that, as adults, they are better equipped to face these challenges, to overcome them, and to live free of division and discord.

**WHEN WE SAY "SLOVAKIA", ARE THERE ANY ASSOCIATIONS, WHICH COME UP IN YOUR MIND? HAVE YOU EVER BEEN THERE? DO YOU KNOW ANY SLOVAK PSYCHOLOGISTS, PSYCHOTHERAPISTS, OR RESEARCHERS?**

When I hear the word "Slovakia" I think of two things: a beautiful, mountainous country and people who have suffered from historical events beyond their control. I see resilient people and I admire that. I have not been to Slovakia, but I am ready to visit with the message of Forgiveness Therapy and Forgiveness Education. Yes, I know Dr. Pavel Kotoucek, who is a Slovakian physician in London. He and I and a team of researchers are currently attempting a bold research study in which we will be trying to help people with what is known as "smouldering"

multiple myeloma, a blood disorder associated with immune system functioning. Pavel has hypothesised that Forgiveness Therapy will bolster the immune system in patients who have suffered grave injustices. This Forgiveness Therapy may so aid the immune system that it gives the patients a chance to fight this disease. I am excited about this hypothesis and the implications for health.

**WHAT WOULD YOU WISH TO OUR READERS? (THIS ANSWER WILL BE USED AS AN EDITORIAL TO OUR JOURNAL.)**

Forgiveness Therapy is a scientifically-supported way of reducing and even curing unhealthy, toxic anger that can invade a person and destroy health and relationships. Psychiatry and clinical psychology are beginning to awaken to this insight about toxic anger: When profoundly angry for long periods of time, a person can begin to develop clinical levels of anxiety and depression. So often, when a patient or client asks for help with anxiety or depression, the strategy is to focus on these two themes (of anxiety or depression) as primary to patient care. In other words, anxiety and depression are not seen as symptoms that have developed as a result of the on-going toxic anger borne out of unjust treatment by others. Of course, not every anxiety and depression is caused by unjust treatment, but much of it is and this is too often missed. Forgiveness Therapy, in contrast, sees anxiety and depression as symptoms, not as primary problems, particularly when the client has been mistreated by others. Forgiveness Therapy has the client focus on the injustices that he or she had experienced, with an emphasis on forgiving the people who have perpetrated those injustices, which then reduces the on-going toxic anger. Such an approach tends to reduce or even eliminate these secondary symptoms of anxiety and depression and can give the client or patient the energy and strength to find a solution to the injustice that has so complicated his or her life. And Forgiveness Education as a way to equip younger people with the tools for overcoming injus-



tices as adults has been completely missed by educational systems around the world, which I consider to be a tragedy in need of rethinking. Forgiveness is a human response to injustice and needs to be in individual hearts, in families, in schools, in workplaces, and in communities if we are to thrive in our humanity. It is time that our societies now recognise this.

**AUTOR:**

Bc. Nika ŠABLATÚROVÁ,  
Katedra psychoógie, FF KU v Ružomberku,  
e-mail: [sablaturova@sasap.sk](mailto:sablaturova@sasap.sk)

Mgr. Lucia MARTINČEKOVÁ,  
Filozofická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave

# ČO ROBIŤ, KEĎ CHCEM ŽIŤ SVOJ ŽI- VOT AKO ZMYSLUPLNÝ? (HODNOTOVÁ ORIENTÁCIA A ZMYS- LUPLNOSŤ ŽIVOTA)

Barbora HOLÍKOVÁ & Michaela PTÁKOVÁ

Na pociťovanie zmysluplnosti života potrebuje človek zahrnúť do svojho života širšie spektrum rôznych pre neho významných osôb, vecí a podnetov. Rodina tu má významné miesto, ktorej prínos je možné vnímať v ťažkom, ale aj príjemnom období. No rodina nie je jedinou potrebnou súčasťou života, a preto svoju pozornosť venuje práci, kamarátom, zveľaďovaním materiálnych statkov (napr. dom, auto a pod.), záľubám, štúdiu a nemenej dôležitému zdraviu. To, komu alebo čomu dáva prvoradé miesto, závisí od hodnotovej orientácie človeka. Dôležité je však dodať, že práve to, ako si svoj život usporiada, a či venuje čas aj tejto otázke, ovplyvní jeho prežívanie osobnej spokojnosti. Cieľom príspevku je venovať priestor vymedzeniu pojmov ako je hodnotová orientácia s dôrazom na zmysluplnosť života, čím vytvoríme priestor pre čitateľov, aby sa mohli sami zamyslieť aká je ich hodnotová orientácia a ich osobná spokojnosť s ňou. Článok rovnako ponúka informácie o tom, ako a z akého dôvodu má význam vymedziť si, ktoré hodnoty sú pre človeka najdôležitejšie, a ktoré vývinové obdobie je v kontexte tejto témy problematickým.

## HODNOTOVÁ ORIENTÁCIA ČLOVEKA A ZMYSEL ŽIVOTA

S pojmom hodnota sa v spoločnosti stretávame veľmi často, kde je tento pojem skloňovaný v rôznych podobách ako hodnota života, hodnota peňazí, hodnota pôdy atď. „Hodnoty nám

určujú určitú kvalitu funkcie, ktorá je meraná a zisťovaná adekvátnou normou“ (Városov, 1969, s. 224). Z toho vyplýva, že hodnotu môžeme definovať ako interdisciplinárny pojem, ktorý je používaný v rôznych vedách ako vo filozofii, sociológii, psychológii, no tiež v ekonómii. Neskôr, prostredníctvom teoretického poznania, empirických štúdií a terapeutickú prax, sa v psychológii začalo venovať problematike hodnôt viac pozornosti (napr. Maslow, 1973; Rokearch, 1973; Bühlerová, 1974; Frankl 1970, 1975, 1984; Grác, 1979; Rulla 1986; Lukasová, 1986, 1998; Popielski, 1987; a ďalší).

Hodnoty majú veľký vplyv na osobnú spokojnosť človeka so svojim životom. Rovnako aj Klčovanská (2005) poukazuje na formačnú úlohu hodnôt v procese rozvoja osobnosti človeka. Práve skúsenosť a zastúpenie istých hodnôt v živote môže priniesť osobnú spokojnosť. Takto oveľa ľahšie dokáže regulovať úspechy či neúspechy, s ktorými sa pri budovaní rodiny, priateľstva, práce a iných, pre človeka dôležitých komponentov, stretáva. Tu môžeme nadviazať na Maslowa (2000), ktorý považuje hodnoty za inštinktívnu pripravenosť človeka pre vývin vlastných potenciálov. Do svojej koncepcie prináša dva druhy potrieb: základné alebo deficientné potreby (D - hodnoty; D – deficit) vyrastajú z nejakého nedostatku, deficitu, ktorý treba doplniť, aby organizmus mohol fungovať. Tieto „diery“ musia byť naplnené za účelom udržania zdravia

a zaraďuje k nim najmä fyziologické potreby, potreby bezpečia, spolupatričnosti a lásky, ako aj potrebu ocenenia. Oproti nim rastové potreby (B - hodnoty – hodnoty bytia; B – being) vyrastajú z tendencie realizovať sa, naplniť svoje možnosti k sebaaktualizácii. Človek, ktorý sa chce zdravo vyvíjať, musí mať naplnené najprv deficientné potreby a v prípade, že ich naplnené má, začínajú sa ozývať rastové potreby. Základným zdrojom hodnôt jednotlivca je vhlád do vlastného vnútra. Špecifickosť Maslowa spočíva v dosahovaní konečného cieľa, ktorým je sebaaktualizácia.

## PRÍNOS VÄČŠIEHO POČTU HODNÔT PRE ČLOVEKA

Pre dosiahnutie pocitu spokojnosti nie je dobré uplatňovať len jeden typ hodnôt, ale skôr dať priestor pre širšie spektrum, ktoré by nám slúžilo ako kompenzácia pri neúspechu alebo strate jednej či viacerých z nich. Frankl (2006) tvrdí, že človek môže v rôznych situáciách napĺňať iné hodnoty. V situácii, keď má potrebu tvoriť nech napĺňa tvorivé hodnoty, v inej chvíli zas nech zažíva výnimočné chvíle a napĺňa svoj život zážitkovými hodnotami. V iných situáciách uplatňuje postojoyé hodnoty. Uplatňovanie jednotlivých hodnôt závisí od toho, v akej situácii sa nachádza a ktorá sa pre neho stáva výzvou.

Vágnerová (2005) poukazuje na nevyhnutnosť tvorby hodnotovej orientácie u adolescentov, ktorých problémom nebýva nedostatok hodnôt, ale skôr ich množstvo a hlavne neujasnenosť preferencií. Pre človeka je dôležitá stabilita a s tým súvisiace aj spoľahlivé hodnoty, ktoré by mu poskytli pocit bezpečia. Preto nie je dôležité len napĺňať v živote veľké množstvo hodnôt, ktoré majú pre nás kompenzačnú funkciu, ale tiež utriediť si tieto hodnoty tak, aby sme sa dokázali ľahšie rozhodnúť, a tým predísť možným dilemám.

Dědová (2010, s. 52) uvádza tri opisy hodnôt, ktoré prinášajú človeku zmysel života. Sem môžeme zaradiť hodnoty, ktoré dávajú existencii význam. Dochádza k tomu rozličným spôsobom: pomocou interiorácie, učenia, zaangažovania a podobných činností. Hodnoty

majú charakter utvárania zmyslu. Ďalej máme hodnoty, ktoré nemajú silu rozhodovať o ľudskej existencii, neprinášajú automatickú výhodu vyplývajúcu z kontaktu s hodnotami. Avšak sú cestou k objavovaniu, realizovaniu a upevňovaniu zmyslu. A nakoniec hodnoty spoluvytvárajú ľudskú existenciu. Hodnoty sú pre ľudskú existenciu tými kvalitami, ktoré niečo ponúkajú, do niečoho sa angažujú, k niečomu majú vzťah, na niečo sa orientujú.“

Zaujímalo nás, či sa v priebehu života mení hodnotová orientácia? Na otázky nám v tomto článku odpovedá PaedDr. Petra Lajčiaková, PhD., vedúca katedry psychológie v Ružomberku, ktorá sa otázke zmysluplnosti a hodnotovej orientácie adolescentov venuje už dlhší čas.

Hodnotová orientácia je relatívne konzistentná, čo je podmienené tým, že tvorba a prestavba hodnotového systému prebieha na základe opakovaných skúseností a relatívne v dlhšom časovom období. Tiež môžeme hovoriť o dynamickosti hodnotového systému – napriek tomu, že je relatívne konzistentným útvarom, neznamená to, že predstavuje útvar konečný. V priebehu individuálneho života (s) poznávame nové hodnoty, mení sa doba, spoločnosť a pod vplyvom týchto výrazných procesov dochádza i k zmene hodnotovej orientácie jednotlivcov (ale aj spoločnosti). A tak mnohé (nové) hodnoty prijímame a mnohé z nich si osvojíme ako motívy svojich snažení. Ale na druhej strane, i keď životné podmienky a okolnosti variujú (a v dnešnej dobe obzvlášť rýchlo) a človek je nútený často sa rozhodovať, ktorým smerom sa uberať, hodnotová orientácia v základných univerzálnych hodnotách zostáva relatívne stála. Na jej utváraní sa podieľa rodina, škola, životné prostredie, pracovisko, kultúra, tradícia, priatelia, záujmová činnosť a i.

Hodnoty sú prenášané, ovplyvňované a získavané v priebehu socializačného procesu. Medzi jedny z najdôležitejších socializačných inštitúcií patrí rodina, škola, a samozrejme najmä v období adolescence, vrstovníci a priatelia (Kavalíř, 2005). Viaceré výskumné zistenia

poukazujú na význam rodiny pri vytváraní hodnotovej orientácie u dospelých (Potočárová, 1994; Macek, 2003; Klčovanská, 2005a a iní). Tento predpoklad potvrdzuje aj výskum Halamovej (2001), ktorá v súvislosti s prežívaním vlastnej existencie ako zmysluplnej preukázala, že psychologický zážitok komunity, intenzívna a hlboká komunikácia a medziľudské vzťahy môžu do značnej miery ovplyvniť prežívanie vlastnej existencie ako zmysluplnej. Výskum Hnilicu (2007) naznačuje, že na tvorbu hodnôt majú výrazný vplyv socializácia a enkulturalizácia, intrapsychické procesy a zrenie osobnosti. Tento výskum tiež potvrdzuje, že neustále sa zvyšujú kolektivistické hodnoty a znižujú individuálne.

Rovnako aj Holíková a Lajčiaková (2014), vo výskumnej vzorke adolescentov, našli najviac štatisticky významných vzťahov vybraných zdrojov zmyslu (vzťahy, náboženstvo, vlastná transcendencia a intimita) práve so sociálnymi hodnotami.

Debats, Drost a Hansen (1995) zistili, že zmyslupnosť života prinášajú sociálne interakcie s rodinou priateľmi, ako aj cudzími ľuďmi. Zaujímavé bolo zistenie, že zážitky bezzmyselnosti spájajú s interakciou s najbližšími, ako sú partner a blízki príbuzní. Aj to dokazuje, že pri napĺňaní svojho života zmyslom, je dôležité vytvárať aj priateľstvá a kontakty so širším okolím. Na problematiku bezzmyselnosti nadväzuje aj Yalom (1996), ktorý rozlišuje štyri základné existenciálne danosti, s ktorými je každý človek konfrontovaný, a ktoré sú súčasťou existenciálnej dynamiky: smrť, sloboda, izolácia a bezzmyselnosť. Otázke zmyslu v živote človeka sa venuje v súvislosti so štvrtou existenciálnou danosťou – bezzmyselnosťou. Myslí si, že problém zmyslu života je silne prítomný hlavne v poradenskej a klinickej psychológii a psychoterapii, kde mu terapeuti musia každodenne čeliť. Človek potrebuje zmysel a život bez hodnôt, cieľov a ideálov spôsobuje značný distress, čo niekedy vedie k jeho koncu (napr. samovraždou).

Aké dôsledky môže spôsobiť vnútorný konflikt

hodnôt? Dr. Lajčiaková odpovedá: Konflikt hodnôt spôsobuje veľkú neistotu ohľadom toho, čo má byť považované za správne a žiaduce, čo robiť, čo si myslieť, čo cítiť, čo chcieť, aby to bolo správne. Táto neistota spôsobuje tenziu, môže vyvolávať premenlivosť názorov a postojov, alebo pretrvávajúce ambivalentné hodnotenie relevantných názorov iných, čoho logickým dôsledkom je nerozhodnosť pri nutnosti urobiť voľbu, absencia motivácie, človek stojí na jednom mieste. Pri dlhodobých konfliktoch sa môžu objaviť psychosomatické reakcie.

#### OHROZENIE VYPLÝVAJÚCE Z ABSENCIE VÝZNAMNÝCH HODNÔT

Pri neuspokojovaní pre človeka dôležitých potrieb, ktoré sa nachádzajú na vrchole jeho hodnotovej orientácie môže dôjsť k prejavu existenciálnej úzkosti. Uvedomenie si existenciálnej skutočnosti v celej jej hĺbke prichádza najmä v adolescencii, keď detský hodnotový systém aspôsobvysvetľovania vecí už nie je schopný zvládať hrozbu, ktorá sa odhaľuje v adolescentnej schopnosti abstraktného myslenia a adolescent prežíva strach a úzkosť prameniaca z ich prítomnosti. „Niektorí autori považujú existenciálnu úzkosť za prirodzený prejav a charakteristiku dozrievania. Chápu ju ako pozitívny signál a motiváciu pre vnútorný rast“ (Tavel, 2009, s. 37- 42). Hacker (1994) uvádza, že existenciálna úzkosť je prirodzenou charakteristikou dozrievania a sebaformovania najmä u adolescentov a nie je žiaduce chápať ju ako patologický prejav. Bauman a Waldo (1998) pokladajú existenciálnu úzkosť za signál, že je jednotlivec motivovaný k rastu. Práve preto je dôležité pomáhať adolescentom pri vytváraní pevnej hodnotovej orientácie v procese výchovy. Naučiť ich, že aj keď im niečo chýba majú ešte dosť času nato, aby to nadobudli. Hoci môže byť existenciálna úzkosť prínosná a môže mladého človeka naučiť prekonávať strach, dôležité je, aby tento mladý človek mal dosť síl na jej prekonanie. Dlhodobé pôsobenie existenciálnej úzkosti a neschopnosť ju zvládnuť môže spôsobiť zablokovanie osobnostného rastu. V horších prípadoch by mohla podmieniť

vznik patologickej symptomatológie depresie a psychickej úzkosti. Waterman (1992) zistil pozitívny vzťah existenciálnej úzkosti so zúfalstvom, zmätenosťou týkajúcou sa vlastnej identity, strachom z emocionálnej blízkosti s druhým človekom.

Prirodzenou odpoveďou človeka na existenciálnu úzkosť je aktívne vyrovnávanie sa s existenciálnymi skutočnosťami, čo sa deje prostredníctvom uchopenia existenciálnej reality pomocou vytvorenia si poznávacieho rámca, ktorý poskytuje usporiadanie podnetov z vonkajšieho sveta do zmysluplného celku (Halama, 2000). Bugental (In deCarvalho, 1996) hovorí, že na zvládnutie existenciálnej úzkosti si človek hľadá a vytvára určité konštrukty, ktoré mu umožňujú chápať svet a dať zmysel svojej existencii.

Reker, (2000) a Emmons (2000) poukazujú na to, že čím je viac zdrojov zmyslu života, tým je väčšia miera spokojnosti a pocitu zmysluplného života. Dokonca ich výsledky naznačujú, že priemerný počet významných zdrojov zmyslu života sa pohybuje okolo 5 až 7. Mať viac významných zdrojov zmyslu života je veľmi dôležité, najmä vo chvíľach, kedy dôjde k strate niektorého z nich. Nedostatok zdrojov zmyslu života by mohol znamenať vyššie riziko existenciálnej frustrácie a tendenciu k suicidálnemu konaniu. Správne vybudovaná a stanovená hodnotová orientácia nám môže uľahčiť rozhodovanie sa a zmierniť pocity neistoty v prípade, že sme postavení pred situáciu s nútenou voľbou.

V prípade, že človek nevie nájsť zmysel svojho života, ktorý terapeutický smer by mu mohol pomôcť a akým spôsobom? Dr. Lajčiaková hovorí: Téma zmyslu života je téma, ktorá sa často v priebehu (akejkoľvek) psychoterapie vynorí. Bez zmyslu života i malé problémy môžu prerásť do obľudných rozmerov neprekonateľných prekážok vyvolávajúcich úzkosť, bolesť, beznádej. Psychoterapia ponúka možnosť dotknúť sa vlastných hodnôt, presvedčení, potrieb, cieľov, ambícií a vytvoriť okolo nich (nový) zmysel života. Človek prostredníctvom psychoterapie môže opäť a nanovo nadviazať

kontakt s vlastným vnútrom a zároveň objaviť zmysel pre vlastný osobný život. O efektívite psychoterapie zameranej na tvorbu zmysluplného poňatia života v súčasnosti niet pochýb, existuje množstvo empirických štúdií, ktoré danú skutočnosť potvrdzujú.

Dôraz na zmysel života je súčasťou viacerých psychoterapeutických prístupov, ktoré sa súhrnne označujú ako na zmysel orientovaná terapia (meaning-oriented therapy). Vedúce postavenie medzi terapeutickými smermi, ktoré berú do úvahy problém zmyslu života, patrí Franklovej logoterapii. Logoterapia považuje za bazálny ľudský motív „vôľu k zmyslu“, to znamená potrebu nájsť a naplniť zmysel v živote.

#### KATEGÓRIE ZMYSLU ŽIVOTA

V otázke zdrojov zmyslu života sa uskutočnilo mnohé prípadové štúdie, medzikultúrne výskumy, ale aj všeobecné prieskumy, a preto môžeme hovoriť o širokej rôznorodosti hodnôt, ktoré môžu vstupovať do procesu utvárania zmyslu života. Táto rôznorodosť viedla mnohých autorov k pokusu kategorizovať zdroje zmyslu života do skupín (Halama, 2007). Lukasová (1997) skúmaním objavila deväť obsahových kategórií zmyslu života, ktorými sú: vlastné blaho, sebarealizácia, rodina, hlavné zamestnanie, societa, záujmy, zážitky, služba nejakému presvedčeniu a vitálne potreby. Debats (1999) identifikoval sedem kategórií, ktorými sú: vzťahy, životné dielo, osobná duševná pohoda, sebaaktualizácia, služba, viera a materiálnosť. Ebersole (1998) sa po mnohých skúmaniach dopracoval ku kategorizácii ôsmich typov zdrojov zmyslu života:

vzťahy – interpersonálna orientácia, ktorá zahŕňa rodinu, priateľov, partnerské vzťahy a pod.,  
služba – pomoc a podpora iným,  
presvedčenie – život podľa určitých presvedčení (náboženské, politické a pod.),  
získavanie – orientácia na získavanie materiálnych prostriedkov,  
rast – zameranie na sebazdokonaľovanie a sebarozvoj,



zdravie – udržiavanie fyzického a duševného zdravia,  
 práca – zmysel odvodený zo zamestnania či práce,  
 potešenie – hľadanie potešenia, radosti, spokojnosti.  
 Ako deviatu pridáva kategóriu „rôzne“, do ktorej zaraďuje všetky ostatné zdroje.

Dr. Lajčiaková popisuje, ako sa pracuje v procese psychoterapie s hodnotami klienta: Názory na psychoterapeutickú intervenciu pri hodnotách sa rôznia. Jedna skupina hovorí, že je nevyhnutné pracovať s hodnotami, zvlášť vtedy, ak sa v individuálnej štruktúre objavujú hodnoty, ktoré narúšajú fungovanie osobnosti, alebo sa psychoterapia hodnôt javí ako účinná v rámci celkového uzdravovania psychicky narušenej osobnosti (podľa Adlera), kedy pri absencii pohľadu na realitu hodnoty človeku ubližujú. Druhý názor, ktorý zastávajú predstavitelia humanistickej a existenciálnej psychoterapie, je odmietanie akejkoľvek psychoterapeutickej intervencie v oblasti hodnôt klienta. Tým sa chce zdôrazniť ľudská sloboda a sebadeterminácia individuálneho vývinu, ktorá predpokladá suverenitu človeka nad vlastnou osobnosťou. I keď tu máme na mysli priame zásahy moralizátorského charakteru, príp. snahu o prenos hodnotových štruktúr psychoterapeuta, ktoré on sám považuje za dobré, bez ohľadu na kontext klientovho života. V tomto prípade by sa psychoterapeutická intervencia mohla podobať na nevyžiadanú pomoc. Každopádne je nutné zdôrazniť význam pochopenia klientovho pohľadu na život, jeho životného štýlu a zásadných hodnôt zo strany psychológa či psychoterapeuta, ktorý takto môže ponúknuť citlivú terapiu.

Halama (2007) uvádza, že skúsenosti klinických psychológov naznačujú, že niektorí ľudia sú v snahe o zmysluplný život dlhodobo úspešní, a naopak, niektorí ľudia v tejto úlohe dlhodobejšie zlyhávajú. To znamená, že sú ľudia, ktorí lepšie dokážu nájsť zmysel v možnostiach, ktoré im ich životná situácia ponúka, a tiež

dokážu vedomie zmyslu v živote dlhodobo udržiavať na vysokej úrovni. Na druhej strane existujú ľudia, ktorým sa z rôznych príčin, v menšej či väčšej miere nedarí nájsť zmysel v hodnotách, ktoré im ich daná životná situácia ponúka, a to aj v dlhšom časovom horizonte. Takýmto ľuďom by mohla pomôcť aj pomoc psychológa.

Naša odborníčka, Dr. Lajčiaková, objasňuje, ako napríklad môže terapia pomôcť človeku, aby žil plnohodnotný život. Bolo spomenuté, že logoterapia sa primárne venuje problému so zmyslom v živote jednotlivca, z čoho vyplýva jej základné zameranie - (znovu)objavenie a prijatie takých hodnôt do života človeka, ktoré mu pri ich uskutočňovaní poskytujú zážitok zmysluplnosti. Takýto zážitok zmysluplnosti pomáha nielen odstraňovať symptómy s noogénnym pôvodom, ale zároveň pôsobí aj ako protektívny činiteľ, ktorý minimalizuje chorobné prejavy. Logoterapia napomáha klientovi prekonať existenciálnu frustráciu, a to pomocou objavovania životných hodnôt a ich následnou praktickou realizáciou, k čomu podľa individuálnej situácie každého klienta využíva rôzne postupy a metódy.

#### ZÁVER

Život človeka je tvorený množstvom rôznych ľudí, vecí a podnetov, s ktorými sa stretáva každý deň. Mnohokrát ich prehliada a neprikladá im dostatočnú vážnosť a podstatnosť. Preto nestačí si len vymedziť svoju hodnotovú orientáciu, ale ju v živote aj naplňovať. V prípade, že niektoré zdroje zmyslu života považuje na základe svojej hodnotovej orientácie za prioritné, no nevenuje im dostatočnú starostlivosť a pozornosť, môže sa objaviť pocit nespokojnosti. A to môže byť jednou z príčin straty zmysluplnosti života. Niekedy je prínosné si ceniť aj obyčajné, niekedy až samozrejme veci naokolo. Môžeme teda povedať, že zmysel nášho života závisí od toho, ako sú pre nás hodnotné veci okolo nás. Pretože vychádzajúc z myšlienok Frankla (1970, 1975, 1984), cieľom nie je hľadať zmysel života, ale odpovedať na to, čo nám život prináša

sám. Pre prežívanie osobnej spokojnosti a zmysluplnosti je nevyhnutné považovať za cenné a zmysluplné v našom živote väčší počet individuálnych zdrojov zmyslu života.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- BAUMAN, S. & WALDO, M. 1998. *Existential theory and mental health counselling: If it were a snake, it would have bitten. Journal of Mental Health Counseling, 20, 1, 13–27.*
- BÜHLEROVÁ, C. 1974. *Humanistic Psychology as a Personal Experience. Interpersonal Development. 1974, 4, 197–214.*
- DECARVALHO, R. J. 1996. *James F. T. Bugental: Portrait of a humanistic psychologist. Journal of Humanistic Psychology, 36, 4, 42–57.*
- DEBATS, D.L. 1999. *Sources of meaning: An investigation of significant commitments in life. Journal of Humanistic Psychology, 39, 4, 30–57.*
- DEBATS, D. L., DROST, J. & HANSEN, P. 1995. *Experiences of meaning in life: A combined qualitative and quantitative approach. British Journal of Psychology. 1995, vol. 86, no. 3, 359 – 365.*
- DĚDOVÁ, M. 2010. *Hodnoty a prežívanie zmyslu života u agresorov šikanovania. Trnava: FF TU.*
- EBERSOLE, P. 1998. *Types and depth of written life meaning. In: WONG, P. T. P. & FRY, P. M. (Eds.). The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications. Mahwah – London, Lawrence Erlbaum Associates, 179–192.*
- EMMONS, R. A. 2000. *Spirituality and intelligence. Problems and prospects. In International Journal for the Psychology of Religion. 2000, 10, 57–64.*
- FRANKL, V. E. 1970. *Forerunner of Existential Psychiatry in Tributes to Alfred Adler on his 100th Birthday. In Journal of Individual Psychology, no. 26, p. 12–13.*
- FRANKL, V. E. 1975. *The unconscious God. New York: Simon & Schuster, 1975.*
- FRANKL, V. E. 1984. *Man's search for meaning: An introduction to logotherapy. New York: Simon & Schuster, 1984.*
- FRANKL, V. E. 2006. *Lekárska péče o duši. Brno: Cesta.*
- GRÁC, J. 1979. *Pohľady do psychológie hodnotovej orientácie mládeže. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.*
- HACKER, D. J. 1994. *An existential view of adolescence. Journal of Early Adolescence, 14, 3, 300–327.*
- HALAMA, P. 2007. *Zmysel života z pohľadu psychológie. Bratislava: SAP.*
- HOLÍKOVÁ, B. & LAJČIAKOVÁ, P. 2014. *Vzájomný súvis medzi hodnotovou orientáciou a zmysluplnosťou života adolescentov. In Rošková, E. (Ed.), Psychologica XLII. Bratislava: Psychoprof s. 211–220.*
- HALAMOVÁ, J. 2001. *Psychologický zážitok komunity a zmysluplnosť života. POPIELSKI, K., STEPELOVÁ, J. & NANIŠTOVÁ, E. (Eds.) In: Podmiot - osoba. W kierunku psychologii podmiotu osobowego. - Trnava : Trnavská univerzita, 123–133.*

- HNILICA, K. 2007. Vývoj zmeny hodnot v dospelosti. *Československá psychologie*. 51, 5, 437-457.
  - LUKASOVÁ E. 1998. *I tvoje utrpenie má zmysel - logoterapeutická útecha v kríze Brno, Cesta.*
  - LUKASOVÁ, E. 2009. *Základy logoterapie. Bratislava: Lúč.*
  - KAVALÍŘ, P. 2005. *K problematike výzkumu hodnot a hodnotových preferencií. Československá psychologie*. 49, 4, 333-341.
  - KLČOVANSKÁ, E. 2005a. *Anxiologická dimenzia v psychologickom myslení (habilitačná práca). Trnava: Katedra psychológie FF TU.*
  - KLČOVANSKÁ, E. 2005b. *Hodnoty a ich význam v psychológii. Trnava: TYPI UNIVERSITATIS TIRNAVIENSIS.*
  - MACEK, P. 2003. *Adolescence. 2. vyd. Praha: Portál.*
  - MASLOW, A. 1973. *Psychologie des Seins. Ein Entwurf.*, München: Kindler
  - MASLOW, H. A. 2000. *Ku psychológii bytia. Modra: Persona.*
  - POPIELSKI, K. 1987. *Czlowiek – pytanie otwarte. Lublin: Redakcja wydawnictw KUL.*
  - POTOČÁROVÁ, M. 1994. *Hodnotová výchova v rodine. Pedagogická revue*, 46, 5-6, 221-226.
  - REKER, G. T. 2000. *Theoretical perspective, dimensions and measurement of existential meaning. In: REKER, G.T. & CHAMBERLAIN, K. (Eds.) Exploring existential meaning. Optimizing human development across the life span.* 39-55.
  - ROKEACH, M. 1973. *The Nature of Human Values. New York: Free Press.*
  - RULLA, L.M. 1986. *Anthropology of the Christian Vocation Interdisciplinary Bases. Rome: Gregorian University Press.*
  - TAVEL, P. 2009. *Aktuálnosť témy zmyslu života u detí a mládeže a možnosti psychologické práce s ňou. Psychiatria – psychoterapia - psychosomatika*, 16, 1, 37-42. [cit. 11. 3.2012]. Dostupné na: <http://www.psychiatria-casopis.sk/files/psychiatria/1-2009/PSY1-2009-cla5.pdf>
  - VÁROSS, M. 1969. *Estetično, umenie a človek: príspevky k antropologickej estetike. Bratislava: Tatran.*
  - Vágnerová, M. 2005. *Vývojová psychologie I.: dĕtství a dospívání. Praha: Karolinum.*
  - VONKOMER, J. 1991. *Dotazník HO-PO-MO: Príručka pre administráciu, vyhodnocovanie a interpretáciu dotazníkov: Hodnotové orientácie, Postoje k hodnotám, Motivačné prostriedky. Bratislava: Psychodiagnostické testy.*
  - WATERMAN, A. S. 1992. *Existential anxiety as related to conceptualization of self and of death, denial of death and religiosity. Psychological Reports*, 71, 1064–1066.
  - YALOM, I. D. 1996. *Treating Adolescents. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.*
- AUTORI:
- Mgr. Barbora HOLÍKOVÁ  
Ústav sociálnych vied, Pedagogická fakulta,  
Katolícka univerzita v Ružomberku  
e-mail: barborka.holikova@gmail.com

Mgr., Michaela PTÁKOVÁ  
Slovenská asociácia študentov a absolventov psychológie - SAŠAP  
e-mail: [ptakova@sasap.sk](mailto:ptakova@sasap.sk)

#### ODBORNÍK Z PRAXE:

PaedDr. Petra LAJČIAKOVÁ, PhD.,  
vedúca Katedry psychológie FF KU  
v Ružomberku,  
email: [petra.lajciakova@ku.sk](mailto:petra.lajciakova@ku.sk)

Pracuje ako vedúca katedry psychológie v Ružomberku a medzi oblastí jej výskumného záujmu patrí psychológia morálneho vývinu, pozitívna psychológia a školská psychológia. V roku 2008 vydala monografiu venujúcu sa morálnemu vývinu s názvom *Psychológia morálky a spolupodieľala sa na vytvorení manuálu pre študentov psychológie s názvom Ako spracovať výskum (Lajčiaková & Tabačková, 2010)*. Rovnako spolupracovala na mnohých domácich aj zahraničných výskumných projektoch.

# A ČO ĎALEJ...?

## RUBRIKA O MOŽNOSTIACH ĎALŠIEHO/KONTINUÁLNEHO VZDELÁVANIA PSYCHOLÓGOV

Barbora BÍREŠOVÁ, Viktória PANČIKOVÁ & Lucia BUCKULČIKOVÁ

V dnešnej spoločnosti sa kladie dôraz na celoživotné vzdelávanie. Vzhľadom na transformujúcu sa spoločnosť, celoživotné vzdelávanie sa neberie len ako možnosť, ale do istej miery aj ako povinnosť. Po ukončení štúdia a nástupe do zamestnania sa vzdelávanie nekončí. Väčšina pracovných pozícií si vyžaduje ďalší profesijný rozvoj. Obzvlášť to platí aj v psychologickú sféru. Čerstvo vyštudovaný psychológ sa ďalej špecializuje a vzdeláva, aby mohol naplno vykonávať svoju profesiu. Príležitostí na vzdelávanie je mnoho, a preto vám v našej rubrike budeme prinášať informácie o možnostiach ďalšieho vzdelávania psychológov.

### PSYCHOLÓG PÔSOBIACI V ŠKOLE ALEBO V ŠKOLSKOM ZARIADENÍ

Na začiatok si priblížime vzdelávanie, s ktorým sa psychológ stretne po nástupe do zamestnania ako s prvým, pokiaľ sa rozhodne pracovať v školstve. V rôznych podobách sa s ním môžeme stretnúť v každej psychologickú sféru, no špecificky je vymedzené najmä v tejto oblasti. Dozvieme sa o teoretickom a legislatívnom vymedzení a tiež prinášame pár praktických skúseností.

V oblasti školstva sa psychológ môže zamestnať priamo na školách alebo v špeciálnych výchovných zariadeniach a poradenských

zariadeniach ako sú napríklad regionálne či krajské centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP), špeciálne pedagogické poradne, detské integračné centrá a pod. Všetky tieto zariadenia patria do školského systému a psychológ sa v ňom zaraďuje medzi odborných zamestnancov. Základná kategorizácia odborných zamestnancov je definovaná zákonom č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Jednotlivé kategórie sú nasledovné:

- psychológ a školský psychológ;
- školský logopéd;
- špeciálny pedagóg,
- školský špeciálny pedagóg a terénny špeciálny pedagóg;
- liečebný pedagóg a sociálny pedagóg.

Nakoľko je psychológ zaradený do školského systému ako odborný zamestnanec, má rovnaké práva a povinnosti ako pedagogický zamestnanec (konkrétne práva a povinnosti sú definované v zákone č. 317/2009 Z.z., § 5). To sa týka aj ďalšieho vzdelávania. Profesijný rozvoj sa realizuje prostredníctvom kontinuálneho vzdelávania, tvorivých činností súvisiacich s odbornou činnosťou a sebazvedávaním.

Myšlienka profesijného rozvoja zamestnancov vychádza z koncepcie celoživotného vzdelávania (učenia) sa. Profesijný rozvoj je celoživotný proces, ktorý začína počiatočným

vzdelávaním a končí odchodom do dôchodku. Všeobecne sa delí na tri fázy. Prvá sa týka prípravy v priebehu počiatočného vzdelávania budúcich zamestnancov. Druhou etapou sú prvé kroky – konfrontácia s realitou, aké je to pôsobiť na pracovisku. Túto fázu nazývame adaptáciou. Tretia etapa je ďalší profesijný rozvoj zamestnancov (European Commission, 2010).

Ďalšie vzdelávanie na začiatku pracovnej činnosti teda nazývame adaptačné vzdelávanie. Na Slovensku je ďalšie vzdelávanie psychológov pôsobiacich na školách alebo v školských zariadeniach ukotvené v legislatíve. Ide o už spomínaný zákon č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Okrem uvedeného zákona adaptačné vzdelávanie upravujú aj dokumenty ako vyhláška č. 445/2009 Z.z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch, atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, a tiež smernica č. 19/2009-R, ktorou sa vydáva Rámcový program adaptačného vzdelávania.

Adaptačné vzdelávanie je považované za významné nielen z hľadiska profesijného štartu, ale taktiež je jeho cieľom uľahčiť adaptáciu a predchádzať skorým odchodom začínajúcich zamestnancov z profesie. Práca psychológa v spomínanej oblasti je charakteristická tým, že začínajúci zamestnanci musia od prvého dňa nástupu do zamestnania vykonávať všetky činnosti súvisiace s ich profesiou, aj keď toto obdobie môže byť pre nich „šokom z reality“. Vedenie a pridelený uvádzajúci zamestnanec predstavujú základné činitele v profesijnej adaptácii začínajúcich zamestnancov a ich prístup významne ovplyvňuje celé adaptačné vzdelávanie.

Pridelený uvádzajúci zamestnanec je u začínajúcich psychológov zväčša psychológ, ktorý pracuje v danej oblasti už dlhšiu dobu. Z legislatívneho hľadiska (zák. č. 317/2009 Z.z.) je to odborný zamestnanec minimálne s prvou atestáciou, ktorá je podmienená aspoň piatimi rokmi praxe. Koordinuje a zodpovedá

za priebeh adaptačného vzdelávania a hodnotí mieru osvojenia profesijných kompetencií začínajúcim zamestnancom.

Uvádzajúceho zamestnanca menuje vedúci pracovník, čo je zväčša riaditeľ školy či školského zariadenia (aj sám riaditeľ môže byť uvádzajúcim zamestnancom). Je to skúsený odborný zamestnanec, ktorý svoju prácu vykonáva dobre, pristupuje k nej zodpovedne, má tú istú alebo veľmi blízku pozíciu ako začínajúci. Po odbornej stránke by mal byť na vysokej úrovni a so svojimi dobrými skúsenosťami je ochotný sa podeliť s ostatnými kolegami. Dosahuje výborné výsledky. Očakáva sa od neho, že pomôže vniknúť do podstaty povolania zverenému začínajúcemu odbornému zamestnanecovi, po celý čas adaptačného vzdelávania mu bude nápomocný, prístupný a ochotný. Jeho úlohou je vypracovať individuálny plán uvádzania do praxe, ktorý vnáša procesu ucelenosť, riešenie každodenných spontánne sa vyskytujúcich problémov a koordinuje prácu všetkých zainteresovaných (Vincejová, 2014).

Pre ďalší profesijný rozvoj odborných zamestnancov je prvým krokom oboznámenie sa s pracoviskom, kolegami a podmienkami práce. Zvládnutie adaptácie je podmienené kvalitou adaptačného programu pracoviska, profesionalitou uvádzajúceho zamestnanca a spolupracou kolegov. V procese adaptácie ide hlavne o to, aby začínajúci zamestnanec čo najskôr dosahoval žiaduci výkon, nadviazal korektné vzťahy s kolegami aj s vedením, pochopil štýl práce a získal pocit spolupatričnosti s pracoviskom. Kvalitu realizácie adaptačného vzdelávania podmieňujú jasné formulácie vstupných informácií, očakávaní, pravidiel, úloh, zodpovedný prístup uvádzajúceho zamestnanca, ale aj pravidelný mentoring v priebehu realizácie adaptačného vzdelávania zo strany vedenia (Výbohová, 2012).

Povinnosť adaptačného vzdelávania na školách a školských zariadeniach bola zavedená na Slovensku až prijatím zákona č. 317/2009 Z.z. Predtým sa adaptačné vzdelávanie realizovalo, avšak spôsob jeho realizácie bol

plne v kompetencii jednotlivých pracovníků.

V súčasnosti sa adaptačné vzdelávanie začína realizovať ihneď po nástupe začínajúceho zamestnanca na prvé pracovné miesto. Jeho cieľom je získanie profesijných kompetencií na výkon činností samostatného odborného zamestnanca a trvá spravidla jeden rok (zák. č. 317/2009 Z.z. § 36). Medzi najčastejšie metódy realizácie adaptačného vzdelávania patria rozhovory a diskusia medzi začínajúcim a uvádzajúcim zamestnancom, poskytovanie rád, vzájomné pozorovanie a hospitácie. V poslednom období sa však čoraz častejšie skloňuje pojem mentoring a akčný výskum ako podpora uvádzania začínajúcich zamestnancov.

S praktickou skúsenosťou sa s nami podelila Mgr. Lucia Buckulčíková, ktorá pôsobí ako psychologička v CPPPaP v Námestove a prednedávnom absolvovala adaptačné vzdelávanie. Opýtali sme sa jej, ako dlho trvalo adaptačné vzdelávanie, kto bol jej uvádzajúci zamestnanec a ako jej bol nápomocný:

„Adaptačné vzdelávanie som zahájila po 8 mesiacoch práce v CPPPaP a ukončila o 4 ďalšie mesiace. Celkovo trvalo približne 12 mesiacov. Ako uvádzajúci zamestnanec mi bola pridelená riaditeľka CPPPaP PhDr. Zuzana Matejčíková Šareková, ktorá pracuje v spomínanom zariadení ako psychologička. Pomoc z jej strany som vnímala najmä v usmerňovaní vytvárania si kontaktu s klientom, napríklad pri získavaní údajov z osobnej anamnézy, tiež aj pri ukázkach rôznych spôsobov správnej komunikácie s klientom. Kedykoľvek som si nebola istá správnym postupom práce – vytvorila si pre mňa čas a konzultovali sme rôzne prípady. Okrem nej na mňa dohliadali dvaja vedúci pracovníci podľa oblastí, v ktorých som sa vzdelávala – vedúca oddelenia diagnostiky a poradenstva a vedúca oddelenia sociálneho vývinu a prevencie. V úvode mojej začínajúcej praxe som sa pravidelne zúčastňovala „analýz mojej práce“, kde sme spolu s ďalšími dvoma kolegyňami prehodnocovali môj spôsob fungovania na pracovisku, prácu s klientom, prácu so skupinou (preventívne programy)

a prípady, s ktorými som nevedela napredovať.“

Ako každé vzdelávanie, aj adaptačné, má svoju formu, štruktúru a obsah. Obsah vzdelávania môžeme definovať podľa smernice č. 19/2009-R čl. 2. Ide o tri základné oblasti:

- Základné vedomosti o organizácii a štruktúre, o podmienkach a potrebách pracoviska a pod.
- Podrobné vedomosti o BOZP a PO, o spôsobe fungovania informačného systému pracoviska, o pracovnom a organizačnom poriadku, o školskom vzdelávacom programe, o pedagogickej a ostatnej dokumentácii školy a pod.
- Zručnosti samostatne využívať získané vedomosti pri vykonávaní odbornej činnosti - plánovanie odbornej činnosti, vytýčenie výchovno-vzdelávacích cieľov a cieľov odbornej činnosti, organizácia práce odbornej činnosti, vypracovanie vlastných tematických plánov, pravidelné písomné pripravovanie, výber pomôcok, efektívne využívanie moderných metód, evidovanie informácií o osobnosti dieťaťa alebo žiaka a jeho rozvoji, kontrolovanie výsledkov odborného procesu, vypracúvanie individuálnych vzdelávacích programov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, komunikovanie so zákonnými zástupcami a organizáciami, ktoré sa na výchove a vzdelávaní podieľajú, a i.

Ukončenie adaptačného procesu je realizované prostredníctvom odborného výkonu a záverečným pohovorom pred trojčlennou komisiou (smernica č. 19/2009-R čl. 3). Adaptačné vzdelávanie teda zahŕňa osvojenie si informácií z oblasti predpisov a noriem, ktoré sú dôležité pre výkon profesie a rozvíjajú kompetencie zamestnanca.

Čo konkrétne je obsahom vzdelávania a ako je ukončené nám priblížila už spomínaná Mgr. Lucia Buckulčíková:

„V prvom rade som musela vedieť platnú legislatívu v znení neskorších predpisov – Zákony č. 245/2008 Z.z (Školský zákon),

č. 317/2009 Z.z (Zákon o pedagogických a odborných zamestnancoch), Novela č. 390/2011 (Novela Zákona č. 317/2009), č. 596/2003 Z.z. (Zákon o štátnej správe v školstve a školskej samospráve) a Zákonník práce. Tiež Pedagogicko-organizačné pokyny – POP 2015/2016, Internú dokumentáciu, Pracovný poriadok, príručky štandardizovaných testov a odbornú literatúru týkajúcu sa najmä porúch pozornosti, porúch učenia a spôsobov správnej výchovy detí a usmerňovania nevhodného správania dospievajúcich. Ukončenie prebiehalo v dvoch fázach – v prvej fáze som simulovanému klientovi administrovala testy zamerané na meranie úrovne intelektu (WISC III a Woodcock Johnson test), potom som výsledky plynúce zo spomínaných testov interpretovala prítomným osobám. V druhej fáze som bola preverovaná z vedomostí ohľadom platnej legislatívy a poradenstva učiteľom a rodičom pri práci so žiakom.“

Ako bolo vyššie uvedené, začínajúci psychológ sa prispôsobuje pracovným podmienkam, charakteru a obsahu pracovných činností, systému a organizácii práce. To sa nazýva pracovná adaptácia v konkrétnych podmienkach odbornej praxe a v špecifických podmienkach pracoviska, kde začína svoju profesijnú kariéru. Nemenej dôležitá je ale sociálna adaptácia, teda zaradenie začínajúceho zamestnanca do medziľudských vzťahov a adaptácia na kultúru a klímu konkrétneho pracoviska (Výbohová, 2012).

Mgr. Lucie Buckulčíkovej sme sa opýtali, ako celkovo vníma adaptačné vzdelávanie, ktorým si prešla:

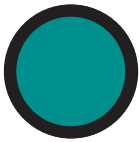
„Tento typ vzdelávania je pre začínajúceho odborného zamestnanca akýmsi odrazovým mostíkom do praxe. Samotné ukončenie tohto vzdelávania nie je ako skúška na vysokej škole z nejakého menej dôležitého predmetu, na ktorú je dobré po absolvovaní zabudnúť, ale je to skúsenosť, ktorá by sa zabudnúť nemala. Skúsenosť, z ktorej treba ťažiť...“

## ZÁVER

Adaptačné vzdelávanie nesporne patrí k profesií psychológa. Ako bolo uvedené, nejde o vzdelávanie, na aké sme boli zvyknutí na vysokej škole a jeho priebeh, ako aj ukončenie je odlišné. Nemalo by pre začínajúceho psychológa predstavovať komplikáciu, skôr ho treba vnímať ako prínosné a pozitívne.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- EUROPEAN COMMISSION. (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers [online]*. Brusel: Directorate-General for Education and Culture, s. 47. [cit. 2015. 10. 7.] Dostupné na: <[http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/handbook0410\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf)>.
- KASÁČOVÁ, B. (2009). *Učiteľ ako subjekt riadenia edukácie*. In *Základné pojmy a vzťahy v edukácii. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně*.
- LAMPEROVÁ, A. (2012). *Adaptačný program pre začínajúceho učiteľa – pomoc alebo povinnosť? In Profesní rozvoj učitelů. Praha: Pedagogická fakulta UK*.
- MAJEROVÁ, T. (2011). *Potrebujú sa začínajúci učitelia kontinuálne vzdelávať? In: Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov [online]*. Prešov: Katedra Pedagogiky. [cit. 2014. 11. 5.] Dostupné na: <<http://pedagogika.weebly.com/uploads/7/4/2/0/7420801/zbornik.pdf>>.
- SMERNICA č. 19/2009-R z 20. októbra 2009, ktorou sa vydáva rámcový program adaptačného vzdelávania.
- ŠIMONÍK, O. (2009). *Začínajúci učiteľé*. In



*Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál.*

- *VINCEJOVÁ, E. (2014). Systém adaptácie a profesijného rozvoja zamestnancov. Bratislava : MPC.*
- *VÝBOHOVÁ, D. (2012). Príprava a realizácia adaptačného vzdelávania na škole, školskom zariadení. [online]. Banská Bystrica: MPC. [cit. 2014. 11. 4.] Dostupné na: <[http://mppedu.sk/shared/Web/OPSOSO%20III.%20kolo%20vzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/OPS\\_Vybohova%20Darina%20-20Priprava%20a%20realizacia%20adaptacneho%20vzdelavania.pdf](http://mppedu.sk/shared/Web/OPSOSO%20III.%20kolo%20vzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/OPS_Vybohova%20Darina%20-20Priprava%20a%20realizacia%20adaptacneho%20vzdelavania.pdf)>.*
- *VYHLÁŠKA č. 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch, atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.*
- *ZÁKON č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*

**AUTORI:**

Mgr. Barbora BÍREŠOVÁ,  
Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela  
v Banskej Bystrici,  
e-mail: barbora.biresova@umb.sk

Mgr. Viktória PANČÍKOVÁ,  
Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela  
v Banskej Bystrici,  
e-mail: viktoria.pancikova@umb.sk

Mgr. Lucia BUCKULČÍKOVÁ,  
CPPP a P Námesťovo,  
e-mail: lucia.buckulcikova@cphpapno.sk

## NEPODLIEHAJTE PANIKE!

Barbora HOLÍKOVÁ

Človek sa v priebehu života môže stať súčasťou davu úplne neúmyselne. Príčinou môže byť práve určitý spoločný cieľ, myšlienka, ktorá spája všetkých zúčastnených, aj napriek tomu, že sa navzájom nikdy nemuseli vidieť či poznať. Človek stráca svoje osobnostné črty a stáva sa súčasťou davu, ktorý môže mať odlišné vlastnosti ako ľudia, ktorí ho tvoria. Nebezpečným sa dav stáva vtedy, keď osoby, ktoré ho tvoria, nekriticky preberajú názory a presvedčenia, na základe ktorých sa potom správajú. Súčasťou davu je možné sa stať napr. na futbalovom a inom zápase, na koncerte obľúbenej speváckej skupiny či na prednáške a pod. Ide teda o úplne bežné situácie, s ktorými je možné sa stretnúť v živote. Cieľom článku je priblížiť vplyv davu či masy<sup>1</sup> na správanie sa jednotlivca, ako aj poukázať na výskumné štúdie, ktoré sa venovali tomuto sociologickému a psychologickému fenoménu.

### VZNIK MASY A JEJ VPLYV NA JEDNOTLIVCA

Nevyhnutnou podmienkou na vytvorenie masy z náhodne zhromaždených osôb je, aby jednotlivci mali navzájom niečo spoločné (Freud, 1996). Práve spoločné koničky, názory alebo životné situácie spájajú jednotlivcov k sebe. Vnímajú, že práve oni môžu pochopiť ich pocity. Teda emócie hrajú hlavnú úlohu pri nadväzovaní

<sup>1</sup> Dav je „prechodné zhromaždenie väčšieho počtu ľudí na určitom mieste. Ľudia sú v bezprostrednom kontakte a reagujú na rovnaké podnety rovnakým spôsobom“ (Hládík, 2004, s. 25).

Masa je správanie väčšieho počtu ľudí, medzi ktorými nemusí dôjsť ku interakcii. Toto správanie môže byť vyvolané napr. informáciou, ktorá odznela v rozhlase a na základe nej ľudia začnú prejavovať rovnaké alebo veľmi podobné správanie (Blummer, 1993).

spoločenstiev. Už pri prvom stretnutí si jednotlivci vyjadrujú vzájomné sympatie, ktoré, čím sú väčšie, tým je aj väčšia pravdepodobnosť vytvorenia spolku. „Dav neakceptuje diskusiu, ale len jednoduché „absolútne pravdy“, ktoré apelujú práve na primárne emócie využívajúce univerzálne zrozumiteľné slová a iné symboly, ktoré prebúdajú hlbinnú, nevedomú zložku psychiky“ (Výrost a Slaměnik, 2010, s. 360). Pre jednotlivca sa dav stáva príťažlivým práve preto, že jeho účasť v dave ho robí výnimočným oproti ostatným, ktorí nie sú súčasťou danej komunity. Jednotlivec pociťuje dojem neobmedzenej moci a neprekonateľného nebezpečenstva (Freud, 1996). Vie, že nie je sám v názoroch, ktoré zastáva a vyhlasuje okolitému svetu. Je si vedomý, že za ním stojí rad ľudí, ktorý ho chráni a háji v prípade stretnutia sa s odporcami. V skupinách rôzneho druhu môžeme pozorovať tendenciu porovnávať sa s druhými, ktorá je silným skupinovým faktorom (Říčan, 2005).

„Na psychologickú masu je najzaujímavejšie to, že nech sú individuá akéhokoľvek druhu, z ktorých sa skladá, akýkoľvek podobný alebo odlišný je spôsob ich života, zamestnanie, ich charakter alebo ich inteligencia, samostatnou okolnosťou ich pretvorenia na masu získavajú istú kolektívnu dušu, ktorá im umožňuje cítiť, myslieť a konať inak, než by každý z nich cítil, myslel a konal sám o sebe“ (Freud, 1996, s. 13). Základom masy ľudí či davu je, že zdieľajú spoločný názor, s ktorým vo väčšine prípadov súhlasia.

Každá masa potrebuje svojho vodcu. Freud (1996, s. 21) dokonca tvrdí, že dav „má takú potrebu poslúchať, že sa inštinktívne podriadiť každému, kto sa vymenuje za jeho pána“. Veľký vplyv na tom má práve osobnosť vodcu, ktorá nemôže byť slabá, nevyrovnaná či nerozhodná. Má svoju vieru v niečo, čomu

úplne verí a dokáže svojimi názormi či konaním meniť a ovplyvňovať iných. V očiach ostatných sa vodca stáva autoritou pre svoje osobnostné vlastnosti či činy, ktoré vykonal. „Vodca je spočiatku jedným z davu, sú to väčšinou „muži činu“, konajú však bez rozumovej úvahy a v davovej situácii si despoticky vynucujú pozornosť“ (Kollárik, 1993, s. 170).

Nasledovanie vodcu prebieha pod tzv. hypnotickou sugesciou, ktorej cieľom je znížiť vedomie jednotlivca na „primitívnejšiu“ úroveň, kedy sa správa iracionálnejšie, emotívnejšie a jeho správanie je primitívnejšie. Tento spôsob ovplyvňovania správania druhého môže byť využívaný tiež pre diagnostické a terapeutické účely (Barrows, 1981; Paicheler, 1985).

### ŠPECIFICKÉ SPRÁVANIE V MASE

Správanie jednotlivcov v mase je zväčša rovnaké. Človek začne nekriticky preberať afektívne správanie od ostatných členov a splýva s nimi. Stráca vlastnú identitu, samostatnosť a jedinečnosť. „Zhoda jeho reakcie s reakciou všetkých ostatných je skrátka akési jeho zredukované na masové individuum“ (Freud, 1996, s. 72). Jednotlivec sa vo svojich tvorivých a jedinečných nápadoch cíti slabý, preto čaká na konanie iných, ktorých by mohol napodobniť. „Trotter odvodzuje psychické fenomény, popísané u masy, od určitého „stádového inštinktu“, ktorý je ľuďom vrozený rovnako ako ostatným zvieracím druhom“ (podľa Freud, 1996, s. 73). Človek by nebol človekom, keby nebol obklopený ľuďmi okolo seba. Má potrebu nebyť sám, lebo práve ľudia okolo neho vytvárajú jeho osobnosť, už len tým, že ho hodnotia, odmeňujú či trestajú.

Konformné správanie ľudí bolo dokázané Aschovým experimentom, kedy v každej experimentálnej skupine bola jedna pokusná osoba a niekoľko asistentov experimentátora preoblečených za ďalšie pokusné osoby. Osobám boli ukázané rôzne dlhé úsečky a oni mali určiť, ktorá z nich je kratšia a ktorá dlhšia. Asistenti vydávajúci sa za pokusné osoby vyjadrovali názor, ktorým vytvárali tlak na pokusnú osobu, a to viedlo

túto osobu ku konformite so skupinou. Skupina ako celok tak došla k chybným výsledkom. Pokusná osoba pri individuálnom pokuse riešila túto úlohu úplne správne. Tu môžeme vidieť ako sa jednotlivec snaží prispôsobiť skupine či väčšine (Říčan, 2005). Toto správanie je jednak z lekárskeho pohľadu charakterizované ako podvedomá, afektívna reakcia, pričom z právneho hľadiska môže ísť o zníženú zodpovednosť či dokonca delikventské správanie. V dave človek klesá na primitívnejšiu a infantilnejšiu úroveň, pretože práve vplyvom davu sa redukuje logické, racionálne uvažovanie a jedinec sa cíti menej zodpovedný za dané správanie (Hewstone & Stroebe, 2006).

### SPRÁVANIE SA MÁŠ ČI DAVOV Z POHĽADU LE BONA

Le Bon bol významný sociológ, ktorý sa venoval práve tematike más alebo tiež davom. Vplyv masy na ľudí, opisuje ako stratu individuálneho vnímania a myslenia jednotlivcov, kedy ľudia v dave získavajú kolektívnu dušu (podľa Kollárik, 1993). Kľúčovým pojmom Le Bonovej teórie davu bola duševná nákaza, aj keď on sám tento pojem nezaviedol. „Tento pojem bol prisudzovaný šírením afektov a neuznávaním daných hodnôt spoločnosti v agitovaných a nepokojných davoch všeobecne“ (Hewstone & Stroebe, 2006, s. 36).

Davy môžeme rozdeľovať na rôznorodé, medzi ktoré zaraďujeme anonymné a neanonymné. Druhú skupinu nazývame davmi rovnorodými, kde patria sekty, kasty a triedy. Rovnako aj v ľudskom správaní sa v dave môžeme sledovať rozdiely. Buď hovoríme o správaní k sebe, ktoré je charakterizované pocitom závislosti jedinca voči skupine, a tak sa usiluje o jej súdržnosť. Druhým typom správania sa je od seba, kedy členovia pociťujú vzájomnú nezávislosť na riešení svojej situácie. Posledným prejavom správania sa v dave je proti sebe, kedy je správanie zamerané proti iným, s úmyslom vlastnej záchrany (Kollárik, 1993). Následne môže nastať deindividualizácia, kedy osoba stráca kontrolu nad vlastným správaním, stráca sa rovnako jej záujem dodržiavať pravidlá

a vytvárať dobrý dojem na okolie. Tu dochádza k vyššej pohotovosti reagovať spontánne až extrémne (Hewstone & Stroebe, 2006).

V masách je veľmi rozhodujúce, ako sa správajú jej členovia. Často sa stáva, že pri dave nastáva napodobňovanie afektívneho správania členov skupiny, a to môže viesť k tzv. panike. „Panika môže byť vyvolaná buď správami alebo skutočnými situáciami“ (Kollárik, 1993, s. 171). Ľudia sú prostredníctvom správ vopred informovaní o dobrých (napr. výhra vo futbale a následný postup na majstrovstvá sveta) alebo aj zlých správach (napr. povodne, lesné požiare, hurikány a pod.). Je v podstate jedno, či ide o dobrú alebo zlú správu, v oboch prípadoch ľudia reagujú impulzívne a hlavne veľmi podobne. V niektorých prípadoch správa nemusí ani dôjsť a ľudia sa ocitnú v skutočných situáciách (napr. vážny úraz človeka ako autonehoda, privalenie stromom a iné) nepripravení, a tak nedokážu hneď reagovať. V týchto prípadoch človek nedokáže reálne reagovať na situáciu a niekedy môže zmätený a rozrušený nevedome postupovať nesprávne.

#### ZISTENIA Z OBLASTI VÝSKUMU A PRAXE

Dav, masa alebo skupina zaujíma psychológov už niekoľko desaťročí. Najznámejším autorom, ktorý sa týmto pojmom venoval v celej svojej teórii je nepochybne Gustave Le Bon. Na základe vlastných pozorovaní vo svojich dielach uvádza, že človek, ktorý sa ocitne v dave, stráca racionálne myslenie a len nekriticky podlieha správaniu ostatných ľudí. Ľudia sa teda v dave často správajú v rozpore so svojimi morálnymi zásadami, sú agresívni a priveľmi spontánni. Na dielo tohto francúzskeho sociológa nadviazalo veľké množstvo autorov a v súčasnosti sa mnohí snažia dokázať, alebo vyvrátiť jeho tvrdenia aj rôznymi výskumnými štúdiami.

Jeden z najväčších výskumov publikovali dvaja angličania Drury a Cocking (2007), ktorí sa bližšie zaoberali davom, ktorý podlieha panike. Správanie ľudí pri evakuácii skúmali rôznymi spôsobmi: sociálnym experimentom, rozoberaním prípadových štúdií z armády a rozborom archívnych dát. Sociálny experiment

mal dve časti: modelová situácia a vizualizácia, ktorá sa ukázala ako efektívnejšia. Výskumníci robili rozhovor aj s ľuďmi, ktorí v minulosti prežili v dave reálne nebezpečenstvo. Výsledky tohto rozsiahleho výskumu ukazujú, že správanie ľudí v dave v núdzovej situácii je skôr usporiadané a kolektivistické ako egoistické. Ľudia si boli ochotní pomáhať a starali sa jeden o druhého. Drury a Cocking (2007) podľa vlastných slov dokázali, že panika je len mýtus a v súčasnosti ľudia v núdzových situáciách skôr spolupracujú. Staršie výskumy však svojimi výsledkami dokazovali, že v panike ľudia uprednostňovali vlastné záujmy pred záujmami sociálnymi (Miller, 1985), čo si vysvetľovali najmä znížením pozornosti v situáciách, keď pociťovali strach (Keating, 1982). Všetky štúdie však vznikali v experimentálnych podmienkach, a tak len málokto z nich poskytuje skutočný obraz o správaní človeka v dave. Výskum poväčšine nie je možné robiť v reálnych podmienkach, pretože nikto nemôže dopredu vedieť, pri akých príležitostiach vznikne davová psychóza, a samozrejme, bolo by tam veľké množstvo intervenujúcich premenných, ktoré by bolo nutné kontrolovať. Pre vytvorenie dostatočne reálnej modelovej situácie je nutné zapojiť veľké množstvo ľudí, s ktorými by sa v prvom rade veľmi ťažko manipulovalo a v druhom rade na zorganizovanie takejto akcie často nie sú financie. Preto je pre výskum tohto druhu vhodnejšie analyzovať archíve dáta z podobných situácií.

Všetci poznáme prípady, keď ľudia čakajú v dlhých radoch, aby sa dostali na premiéru nového filmu, alebo aby sa dostali do obchodného centra, kde sa začínajú veľké výpredaje. V takýchto situáciách sa ľudia správajú nekontrolovane, iracionálne, a aby dosiahli svoj cieľ dokážu ublížiť aj druhým ľuďom. Sú to prípady tzv. masovej hystérie, ktoré však môžu mať aj vážnejšie následky. Napríklad v roku 2004 obchodný reťazec IKEA v Saudskej Arábii dal do obehu vouchery, ktoré mali ušetriť ľuďom pri nákupe veľké množstvo peňazí. Pri spustení tejto kampane nastala hystéria, všetci sa chceli dostať čo najrychlejšie

dovnútra. V panike boli ušľapaní dvaja ľudia a niekoľko ľudí bolo zranených (Still, 2015). Pod pojmom masová hystéria sa označuje aj výskyt podobných symptómov psychogénnej poruchy u viacerých ľudí z jednej skupiny súčasne. Tento fenomén postupne zaujal mnohých vedcov. Výskumníci z Južnej Ameriky študovali dievčatá z rovnakej školy, z ktorých sa väčšina sťažovala na svrbenie celého tela, ale lekári ani entomológovia nevedeli nájsť príčinu tohto svrbenia. Po analýze jednotlivých príznakov sa zistilo, že dievčatá podľahli masovej hystérii (Rataemane, Rataemane & Mohlahle, 2002). Ďalšia štúdia opisuje desať chlapcov z rovnakej vidieckej školy, ktorí sa všetci liečili na epilepsiu. Avšak na základe zistení o vývine choroby počas prázdnin a výsledkov elektroencefalogramu, bolo možné skonštatovať, že siedmi z nich netrpeli skutočnou epilepsiou, ale podľahli masovej hystérii (Roach & Langley, 2004).

Slovo dav sa stále častejšie skloňuje v spojitosti s agresívnym správaním. V televíznych správach sa objavujú príspevky o nepokojných futbalových alebo hokejových fanúšikoch, ktorí sa nechali strhnúť atmosférou zápasu. Vulgárne pokrikujú na hráčov, trénerov alebo rozhodcov, útočia na fanúšikov protihráčov alebo jednoducho nevhodným spôsobom dávajú najavo svoju nespokojnosť s vývinom zápasu. Tento jav upútal pozornosť aj mnohých výskumníkov. Dimmocka a Groveho (2003) zaujímalo, do akej miery ovplyvňuje agresívne správanie fanúšikov identifikácia so športovým tímom. Na základe ich výsledkov je možné konštatovať, že práve fanúšikovia, ktorí sa vysoko identifikovali so športovým tímom mali menšiu kontrolu nad svojim správaním.

Na to, že agresívnych fanúšikov netreba brať na ľahkú váhu, pretože často ide o ľudské životy, poukazuje aj množstvo tragédií z minulosti. Príkladom môže byť nešťastie z 12. mája 2014 na futbalovom štadióne v Kongu. Domáci fanúšikovia boli agresívni po tom, čo ich tím prehral zápas 0-1. Futbaloví priaznivci začali obťažovať policajných príslušníkov, ktorí následne proti nim použili slzný plyn.

To vyvolalo paniku a všetci diváci sa snažili dostať k únikovým východom. Najmenej 15 ľudí bolo mŕtvych a 24 bolo zranených (Still, 2015).

Aby bol dav alebo masa určitým spôsobom ovládateľná, je vhodné určiť aspoň jedného vodcu. Skupina však často bezmyšlienkovite podľahne slovám svojho vodcu a až hypnoticky ho nasleduje. Novšie výskumy v oblasti vodcovstva sa zaoberajú najmä tým, aký je najefektívnejší spôsob vedenia skupiny. Vo výskume Junga a Sosika (2002) sa zúčastnilo 47 skupín zo štyroch kórejských firiem. Výsledky ukázali, že transformačný štýl bol najúčinnejší štýl. Pri tomto štýle vedenia sa vodca snaží uspokojovať vyššie potreby členov skupiny a vedie ich k sebaregulácii a sebaaktualizácii. Členovia majú potom pocit, že vodca má o nich mimoriadny záujem a uprednostňujú tak potreby skupiny pred individuálnymi potrebami. Vo výskume sa teda dokázalo, že transformačný štýl zvyšuje pocit súdržnosti a efektivity v skupine. Aj v inom longitudinálnom výskume sa potvrdili predpoklady, že skupiny s transformačným štýlom vedenia skupiny dosahovali, vyššiu úroveň výkonnosti (Murry, Avolio & Jung, 2002).

#### ZÁVER

Článok nás informuje o tom, ako môže byť správanie davu ľudí ovplyvnené len jedným vedúcim členom. Pri každom slobodnom vyjadrení sa stáva človek zodpovedným za svoje konanie. Ak je súčasťou davu, táto zodpovednosť sa znižuje, a človek nemá problém súhlasiť aj s rozhodnutím, ktoré môže inému ublížiť, či môže byť nesprávne. S vplyvom davu na ľudí je možné sa stretnúť v každodennom živote, napr. pri zúčastnení sa veľkého počtu ľudí, ktorí sú silne motivovaní pre sledovanie myšlienky vodcu. Niekedy práve pocit jedinečnosti a dokonalosti vedie človeka k nasledovaniu myšlienky, s ktorou sa predtým nestotožňoval. Preto je dôležité vedieť odhadnúť hranicu, za ktorou už „slepo“ nasledujeme názor iných. Ako Mark Twain povedal „kedykoľvek zistíte, že ste na strane väčšiny, je čas zastaviť sa

a považovať“ (podľa Hozlarová, 2013). V inom prípade nemusí ísť o komfortnú absenciu zodpovednosti, ale skôr o strach postaviť sa voči väčšine. Vystúpiť z davu je veľmi náročné, práve preto, že často je človek presvedčený, že skupina ho chráni. Možno aj práve z tohto dôvodu je užitočné mať reálny obraz o skupine, ktorej je členom.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- BARROWS, S. (1981). *Distorting mirrors: Visions of the crowd in late nineteenth century France*. New Haven, CT: Yale University Press.
- BLUMMER, H. (1993). *Collective Behavior (Reprint Series in Social Sciences)*. New York: Irvington Publisher.
- DIMMOCKA J. A. & GROVE. R. (2005). *Relationship of Fan Identification to Determinants of Aggression*. In *Journal of Applied Sport Psychology*. ISSN 1041-3200, 2005, roč. 17, č. 1, s. 37-47.
- DRURY, J. & COCKING, Ch. (2007). *The mass psychology of disasters and emergency evacuations: A research report and implications for practice*. [online]. 2007. [cit. 2015-2-09]. Dostupné na internete: <[http://www.researchgate.net/profile/Christopher\\_Cocking/publication/253362722\\_The\\_mass\\_psychology\\_of\\_disasters\\_and\\_emergency\\_evacuations\\_A\\_research\\_report\\_and\\_implications\\_for\\_practice/links/00b7d529e3712a8ff6000000.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Christopher_Cocking/publication/253362722_The_mass_psychology_of_disasters_and_emergency_evacuations_A_research_report_and_implications_for_practice/links/00b7d529e3712a8ff6000000.pdf)>.
- FREUD, S. (1996). *Psychológia masy a analýza Ja*. 2. vydanie. Bratislava: Filozofia do vrecka.
- HLADÍK, J. (2004). *Společenské vědy v kostce: prostřední školy*. Praha: Fragment.
- HEWSTONE, M. & STROEBE, W. (2006). *Sociální psychologie*. Praha: Portál.
- HOZLÁROVÁ, S. (2013). *Aby sme všetci neboli ako jedno kopyto... . In Žurnál +*.
- JUNG, D. I. & SOSIK, J. J. *Transformational Leadership in Work Groups*. In *Small Group Research*. ISSN 1552-8278, 2002, roč. 33, č. 3, s. 313-336.
- KOLLÁRIK, T. (1993). *Sociálna psychológia*. 1. vydanie. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- KEATING, J. P. (1982). *The myth of panic*. In *Fire Journal*, 57-61.
- MILLER, D. L. (1985). *Introduction to Collective Behavior*. California: Wadsworth, Belmont.
- MURRY, W. D., AVOLIO, B. J. & JUNG, D. I. (2002). *A Longitudinal Model of the Effects of Team Leadership and Group Potency on Group Performance*. In *Group & Organization Management*. ISSN 1552-3993, 2002, roč. 27 s. 66-96.
- RATAEMANE, S.T., RATAEMANE, L.U.Z. & MOHLAHLA, J. (2002). *Mass hysteria among learners at Mangaung schools in Bloemfontein, South Africa*. In *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. ISSN 1475-7192, 2002, roč. 6, s. 61-67.
- ROACH, E. S. & LANGLEY, R. L. (2004). *Episodic Neurological Dysfunction Due to Mass Hysteria*. In *Archives of neurology*. [online]. 2004, roč. 61, č. 8, s. 1269-1272. [cit. 2015-2-09]. Dostupné na internete: <<http://archneur.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=786444>> ISSN 1538-3687.
- ŘÍČAN, P. (2005). *Psychologie: Příručka pro studenty*. 1. vydanie. Praha: Portál.
- SCHOPEN, J. & INSKO, C. A. (1992). *The discontinuity effect in interpersonal and intergroup relations: Generality and mediation*. In W. STROEBE & M. HEWSTONE (Eds.), *European review of social psychology* (Vol. 3, pp. 121-151). Chichester: Wiley.
- STILL, G. K. 2015. *Crowd disasters*. [online]. 2015 [cit. 2015-10-24]. Dostupné na internete: <<http://www.gkstill.com/ExpertWitness/CrowdDisasters.html>>.
- VÝROST, J. & SLAMĚNÍK, I. (2010). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.

#### AUTOR:

Mgr. Barbora HOLÍKOVÁ  
Ústav sociálnych vied  
Pedagogická fakulta KU v Ružomberku  
e-mail: barborika.holikova@gmail.com

Bc. Daniela MARTONÍKOVÁ  
Katedra psychológie, FF KU v Ružomberku  
e-mail: dada.martonikova@gmail.com



## VERÍŠ V PSYCHOLÓGIU PO ŠTÁTNI- CIACH? MOŽNOSTI UPLATNENIA PSY- CHOLÓGA NA SLOVENSKU – AKTUÁL- NE TRENDY, PERSPEKTÍVY A LIMITY

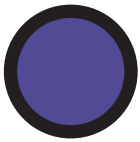
*Kusý, P. (Ed). Bratislava: Slovenská asociácia študentov a absolventov psychológie. (2014). 114 s. ISBN 978-80-971790-0-7*

Zborník z 2. ročníka konferencie Veríš v psychológiu po štátniciach? Možnosti uplatnenia psychológa na Slovensku – aktuálne trendy, perspektívy a limity, je súborom 16 príspevkov, ktoré odzneli 12.11. 2014 na pôde Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave. Svojimi skúsenosťami prispeli ako odborníci s dlhoročnou praxou v rôznych oblastiach psychológie, tak aj čerství absolventi či študenti, čím vzniklo široké spektrum článkov z rozličných oblastí, ktoré ponúkajú rozmanité možnosti uplatnenia psychológov. Sériu príspevkov otvára profesor Ján Čech, ktorý sa v spomienkach vracia do čias, kedy on sám bol študentom psychológie. Ďalej približuje svoje pôsobenie na Filozofickej fakulte Univerzity Sv. Cyrila a Metoda v Trnave a nakoniec sa vyjadruje k zmenám, ktoré v oblasti vzdelávania a uplatnenia psychológov nastali. Druhou významnou prispievateľkou je profesorka Eva Gajdošová, ktorá pôsobí na Slovensku v oblasti školskej psychológie. Vo svojom prvom príspevku približuje čitateľovi Asociáciu školskej psychológie SR a ČR, ktorá združuje školských psychológov a sympatizantov tohto odvetvia psychológie. Vo svojom príspevku tiež poukazuje na aktuálne problémy, s ktorými sa školský psychológ vo svojej činnosti denne stretáva, a tým poskytuje záujemcovi o uplatnenie v oblasti školskej psychológie predstavu o tom, čo všetko daná práca zahŕňa, a s akými rizikami je nutné počítať. Druhý článok profesorky Gajdošovej je venovaný európskym

štandardom vzdelávania psychológov. Záujemcovi približuje dokument EUROPSY (európske štandardy výchovy a vzdelávania pre psychológov) a podmienky, ktoré musí uchádzač splniť, aby získal EUROPSY diplom. Príspevok docentky Dariny Havrlentovej istotne ocenia záujemcovia o forenznú psychológiu. Jej článok pojednáva o možnostiach uplatnenia psychológov práve v oblasti práva a súdnictva, diferencuje forenznú psychológiu na viaceré pododvetvia a ponúka prehľad možností, ako sa absolvent psychológie v týchto oblastiach môže uplatniť. Poukazuje aj na prekážky, s ktorými sa človek usilujúci o získanie tejto práce stretne, no nakoniec dodáva nádej, že ani zdolanie týchto úskalí nie je nemožné. V poradí piatym článkom zborníka je príspevok Mgr. Barbory Holíkovej informujúci o práci začínajúceho psychológa na pôde vysokej školy v poradenskom centre. Približuje náplň práce psychológa – poradcu pôsobiaceho na vysokej škole, a tým predostiera aj takúto možnosť uplatnenia absolventa. Magister Filip Hric svoj príspevok taktiež orientuje na poradenskú činnosť, avšak nie v jej klasickej podobe, ale v podobe, ktorá možno viac odráža potreby súčasného mladého človeka – v podobe internetového poradenstva. Približuje internetovú poradňu IPčko, ktorá funguje na báze dobrovoľníckej činnosti študentov i absolventov. Článok mapuje činnosť občianskeho združenia Inštitút PRIJATIA, ktoré ponúka široké spektrum aktivít pre dobrovoľníkov a umožňuje im získať cenné skúsenosti v práci a kontakte s klientmi. Článok trojice autorov Bc. Alice Hukelovej, Bc. Matúša Adamkoviča a Mgr. Andrea

Mezsárosa otvára problematiku prepojenia pohybových aktivít a psychologickéj činnosti. Vo svojom príspevku kriticky poukazujú na to, že psychoterapia ako taká veľmi málo, ak vôbec, ponúka pohybové aktivity, či prácu so somatickým stavom klienta. Navrhujú obrátiť pozornosť psychologickéj činnosti aj na rôzne pohybové aktivity, ktoré taktiež významnou časťou prispievajú k dobrému zdraviu klienta. Siedmy článok, ktorého autorkou je Mgr. Lucia Husárová, sa zameriava na prácu s deťmi s ADHD, ktoré sú umiestnené v liečebno-výchovných sanatóriách. Približuje jednu z možností uplatnenia v oblasti detskej psychológie, ktorá je atraktívna pre mnohých študentov psychológie. Popisuje, čo práca psychológa v takejto inštitúcii obnáša a predstavuje hrovú terapiu ako jednu z možností psychologickéj práce s deťmi. Mgr. Mária Ilenčíková a Mgr. Nikola Dobrovodská prinášajú ďalšiu možnosť uplatnenia psychológa, a to prácu s náhradnými rodinami. Osožnosť, ale zároveň aj vysokú náročnosť tejto činnosti predostierajú v prípadoch z praxe, ktoré demonštrujú komplexnosť problémových situácií, ktoré musí psychológ pôsobiaci v tejto oblasti zvládať. Dr. Ivana Justusová a Mgr. Lukáš Vaško oboznamujú čitateľa s pôsobením psychológa v oblasti zdravotníctva, konkrétne na neurologickom a detskom oddelení nemocníc. Cenným prínosom je priblíženie praxe psychológa z ich vlastných skúseností, čitateľ si dokáže urobiť jasnú predstavu o tom, ako a kde sa psychológ na týchto oddeleniach môže uplatniť. Článok ponúka náhľad do neuropsychologického vyšetrenia, terapeutickéj činnosti na neurologickom oddelení, do detskej klinickej psychológie, pričom nechýba ani konkrétny príklad vybraný z praxe. Problematiku práce so závislými klientmi prináša dvojica autoriek Mgr. Zuzana Poláková a Mgr. Kristína Poláková. Vo svojom príspevku predostierajú teoretické priblíženie tejto témy, ale tiež sa nevyhýbajú poukázaniu na komplexnosť liečby, v ktorej uplatnenie psychológ rozhodne nachádza. Ďalšie možnosti dobrovoľníckej činnosti

študentov a absolventov psychológie ponúka SAŠAP – Slovenská asociácia študentov a absolventov psychológie, ktorej krátku históriu i súčasné dianie vo svojom článku predstavujú Mgr. Michaela Ptáková a Mgr. Peter Kusý. SAŠAP spája mladých ľudí študujúcich psychológiu na rôznych katedrách na Slovensku, ktorí majú chuť aktívne participovať na dianí doma, i vo svete psychológie, dáva im možnosť seberealizácie, zriaďuje aktivity rôzneho charakteru a v neposlednom rade vydáva odborný časopis E-mental: elektronický časopis o mentálnom zdraví. Bc. Janka Romančíková poskytuje čitateľom, ktorí majú záujem o nadobudnutie skúsenosti zo zahraničia, pohľad na program Erasmus+ a ESN (Erasmus Student Network). Svoj príspevok orientuje na poskytnutie základných informácií pre študentov, ktorých láka ponuka zahraničného vzdelania, mobilít či stáže. Informácie z podobnej oblasti prináša aj článok Evy Phanvanovej a Bc. Niky Šablatúrovej, ktorý oboznamuje čitateľov s organizáciou EFPSA (Európska federácia psychologických študentských asociácií) a jej projektmi, medzi ktoré patria kongresy, konferencie, tréningová či výskumná letná škola, čo sú možnosti, ktoré môžu byť atraktívne pre študentov s vedeckými ambíciami, ale aj pre všetkých, ktorí radi spoznávajú ľudí z rozličných kultúr. Mgr. Monika Šandriková spolu s Dr. Petrom Žitným obohacujú konferenčný zborník o poznatky z oblasti výskumu sociálnej opory u onkologických pacientov. Ponúkajú ďalšiu možnosť uplatnenia sa v oblasti zdravotníctva a onkopsychológie. Súbor príspevkov uzatvára česká autorka Mgr. Pavlína Vašátová, ktorá svoj príspevok orientuje do oblasti poradenstva a využívania zážitkových metód v tejto oblasti. Prináša praktickú ukážku využitia a poukazuje na široký rozsah používania zážitkových metód v poradenstve. Konferenčný zborník, ktorého cieľom je priblížiť čitateľovi možnosti uplatnenia študentov a absolventov psychológie v rôznych odvetviach psychológie, ponúka prehľad viacerých eventualít praktickej činnosti. Prináša tiež



viaceré atraktívne možnosti pre študentov v oblasti dobrovoľníctva, či možnosti získať nové skúsenosti v zahraničí. Niektoré príspevky sú orientované viac teoreticky, čo zrejme neposkytuje dostatočný obraz o praktickom uplatnení sa. Iné sú však zamerané praktickejšie a poskytujú reálnejší obraz o práci psychológa. Študenti si tak môžu utvoriť prehľad o tom, kde všade by mohli smerovať ich kroky po úspešnom ukončení štúdia. A hoci nie vždy je cesta do praxe jednoduchá, príspevky z rôznorodých oblastí nám ukazujú, že uplatniť sa ako psychológ je viac ako možné.

**AUTOR:**

Bc. Jaroslava MACKOVÁ  
Filozofická fakulta, Univerzita Komenského  
v Bratislave  
e-mail: jaroslava.mackova27@gmail.com

# RENÉE NELLOVÁ. POUŽÍVANÍ SNŮ V PÁROVEM PORADENSTVÍ A TERAPII. JUNGIÁNSKY PŘÍSTUP.

2009. 1. vyd. Brno: Emitos, 144 s. ISBN 978-80-87171-08-0

Záujem o možnosti využitia snov v psychoterapii pretrváva už druhé storočie. Postupne pribúdajú výskumné aktivity na poli viacerých vedných disciplín (psychológia, psychiatria, psychoterapia, neurológia a ďalšie). Recenzovaná publikácia sa snaží priblížiť Jungiánsky prístup ako jeden z pohľadov na využitie snov s terapeutickým cieľom a navyše približuje špecifickú oblasť – prácu s manželskými párami. Renomovaná autorka Dr. Renée Nellová s bohatými životnými a tiež profesijnými skúsenosťami, sa venovala väčšinu svojej kariéry primárne práci so snami v poradenskej a psychoterapeutickej praxi (špeciálne v párovom poradenstve). Jej monografia *Používaní snů v párovém poradenství a terapii s podtitulom Jungiánsky přístup* vyšla v českom preklade Jana Růžičku v roku 2009 pod spoluprácou nakladateľstiev Emitos a Nakladatelství Tomáše Janečka. Na 140 stranách je veľmi zrozumiteľným, citlivým a zároveň osobným spôsobom popísaná autorkina bohatá skúsenosť z používania snov v párovom poradenstve a psychoterapii.

Po stručnom úvode začína autorka operacionalizáciou základných konceptov Jungovej analytickej psychológie a jeho teórie snov. Popisuje najdôležitejšie Jungove termíny ako anima a animus, persona, tieň, JA a bytostné JA a dáva ich do súvisu s porozumením snov. V druhej kapitole s názvom Sen jako klíč k psychologické situaci vysvetľuje, už za pomoci konkrétnych príkladov z praxe, dôležitosť a relevantnosť používania snov v psychologickej a psychoterapeutickej praxi. Uvádza jednotlivé

psychologické typy (introverzia a extroverzia) podľa Junga a ich súvis s obsahom snov, ktoré často takéto typy reflektujú a odhaľujú. V ďalšej kapitole sa autorka zaoberá používaním snov k stanoveniu diagnózy a následnej prognózy. Na základe vlastnej skúsenosti dáva prednosť používaniu snov pred rôznymi psychodiagnostickými testami, pretože práve vďaka snom má možnosť pochopiť nevedomé dynamické procesy oboch partnerov v párovom poradenstve a terapii. Štvrtá kapitola s názvom Sen jako indikátor úspěšnosti zvolené terapie popisuje v nadväznosti na predchádzajúci proces, ktorý nasleduje po stanovení diagnózy a prognózy a teda samotnú liečbu s využitím snov. Práve sny podľa nej „ostávajú tým najlepším zdrojom informácií a tvoria jadro samotnej liečby“ oboch partnerov (str. 49). Ďalej autorka popisuje rolu snov v skupinovej psychoterapii. Poradenská, resp. psychoterapeutická práca s párom formou skupiny, prináša možnosť obojmu partnerom konfrontovať svoje problémy s ostatnými v skupine, kde majú častokrát možnosť uvedomiť si, že nie sú jediní, ktorí majú takéto starosti. Nellová v tejto kapitole popisuje skupinovú prácu s párami za pomoci snov členov skupiny, ktorú tvoria štyri manželské páry a vedie ju sama autorka s kolegom terapeutom. Prierezovo ilustruje na konkrétnych výpisoch sedení priebeh liečby jednotlivých manželských párov s ich osobitnými životnými príbehmi. Nadväzuje šiestou kapitolou s názvom Sny jako průvodce závěrečnou fází terapie, kde popisuje práve finálnu časť terapeutického procesu. Opäť ilustruje prácu so snami v tejto fáze u konkrétnej skupiny manželských párov, ktorú uviedla v predchádzajúcej kapitole. V poslednej siedmej kapitole popisuje konkrétnu kazuistiku Marka a Dáši, ako demonštráciu práce so snami

v párovom poradenstve ako celku. V závere nasleduje zhrnutie autorky, kde rekapituluje jednotlivé časti – fázy poradenského, resp. psychoterapeutického procesu pri práci s párami s využitím snov z pohľadu Jungiánskeho prístupu.

Autorka ponúka zrozumiteľný prehľad s množstvom praktických ilustrácií konkrétnych prípadov jednotlivých partnerov s ich snami, ktoré priniesli do terapie a pomohli im pri ich vlastnom procese uzdravenia. Každá kapitola je primerane vyvážená syntézou teoretických konceptov, ktoré vychádzajú z teórie C. G. Junga a výňatkov z praxe, na ktorých jednotlivé teoretické premisy empiricky demonštruje. Recenzovaná monografia tak prináša vkusný, stručný a autentický prehľad pre všetkých odborníkov z radu pomáhajúcich profesií, ktorí sa zaujímajú o možnosti využitia snov v poradenskom, resp. psychoterapeutickom procese – špeciálne v práci s manželskými/partnerskými párami.

#### AUTOR:

Mgr. Peter Kusý

Katedra pedagogických štúdií

Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity

v Trnave

e-mail: peterkusy7@gmail.com

## OSOBNOSŤ V KONTEXTE KOGNÍCIÍ, EMOCIONALITY A MOTIVÁCIÍ V.

Už tradične sa každý druhý rok organizuje medzinárodná vedecká konferencia s názvom *Osobnosť v kontexte kognícií, emocionality a motivácií*. Tento rok sa konferencia konala v dňoch 26. - 27.11. 2015 opäť v priestoroch Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. Hlavní organizátori z Katedry psychológie FF UK sa mohli tešiť nielen početnému a pestrému zastúpeniu odborníkov a hostí v programe, ale tiež množstvu odborníkov z praxe, príbuzných disciplín, či z radov študentov.

Oficiálne zahájenie už piateho pokračovania, ako aj otvorenie konferencie bolo v úvode prvého dňa v dôstojných priestoroch Moyzesovej siene FF UK. Už tradične býva prvý deň priestor venovaný vyzvaným prednáškam pozvaných hostí, ktorých príspevky boli súčasťou plenárneho rokovania. Ako prvý referujúci vystúpil doc. Zdeněk Mlčák z Čiech s príspevkom *Teoretické a empirické aspekty prosociálnej osobnosti*. Nasledoval príspevek doc. Dariny Chovanovej z oblasti neonatológie na tému *Dlhodobá prognóza predčasne narodených detí – význam včasnej intervenčnej stratégie*. Ďalším vzácnym hosťom bol prof. Jonathan Sperry z USA, ktorý referoval o problematike konceptualizácie v poradenskej a psychoterapeutickej praxi z pohľadu Adleriánskeho prístupu (príspevek s názvom *Adlerian psychological case conceptualisation*). Prvý blok plenárneho rokovania uzatváral príspevek *Generativita: súčasné teoretické prístupy, metódy méréni a výsledky empirických výskumů*, ktorého autorom bol prof. Marek Blatný z Čiech.

Počas prestávky mali možnosť účastníci diskutovať s autormi posterov v posterovej

sekcii, ktorá bola tento rok rozdelená do viacerých samostatných sekcií. Prvý deň konferencie bolo v programe zahrnutých celkovo 16 posterov z rôznych oblastí psychológie a príbuzných disciplín, ktoré organizátori zjednotili pod spoločným názvom posterovej sekcie - *Sociálno-pracovné a vývinové aspekty osobnosti*. Po prestávke nasledoval druhý blok rokovania v pléne, kde svoj prvý príspevek s názvom *Bayesovský prístup k analýze dát: je čas na zmenu prístupu?* - predstavil prof. Tomáš Urbánek z Čiech. Nasledoval referát farmakologičky a neuroendokrinologičky prof. Daniely Ježovej na tému *Pozitívne a negatívne aspekty stresu ako neuroendokrinnej odpovede na záťažové situácie*. Tretím prezentujúcim bol prof. Jan Snel z Holandska, ktorý referoval o pomerne kontroverzných témach týkajúcich sa schopností užiť a užívať si rôzne životné slasti (príspevek s názvom *Dare to enjoy*). Po krátkej prestávke nasledovali posledné dva príspevky – najskôr referát prof. Antona Heretika sr. a Dr. Marsalovej Heretikovej na tému *Vývin práce so snami v psychoterapii*. Prvý deň konferencie uzatvárala prezentácia českého hosta – prof. Stanislava Štecha, ktorého príspevek niesol názov *Specifický prínos školného vzdelávani psychickému rozvoji dítetě*.

Druhý deň už tradične pokračoval v menších – tematicky ladených sekciách a sympóziách v dopoludňajšom a tiež nadväzujúcom popoludňajšom bloku. Prvý blok začal simultánne v sekciách s názvom *Diagnostika a výskum v klinickej praxi; Sociálny svet v živote adolescenta; Osobnosť v kontexte emócií a Osobnosť v pracovnom procese*. Nasledovala prestávka, v ktorej bol opäť priestor venovaný posterovej sekcii s názvom *Klinické*

*a kognitívne aspekty osobnosti*. Druhý deň mali možnosť účastníci vidieť ďalších 19 posterových príspevkov, pričom asi 6 z nich bolo zároveň samostatnými prednáškami v jednotlivých tematických sekciách. Po prestávke nasledoval druhý predpoludňajší blok, kde boli príspevky opäť samostatne členené v rámci jednotlivých tematických sympózií, ako napr. *Kognitívne, osobnostné a psychofyziologické faktory zvládania stresu v kontexte vzťahu anxiety a alergie; Skúsenosti s využitím dotazníka TCI (Temperament Character Inventory) v psychologickom výskume; Sociálna kognícia, dehumanizácia a morálne konanie alebo Integrita osobnosti v náročných životných situáciách*. Po obednej prestávke nasledoval posledný popoludňajší blok rokovani v odborných sekciách s názvami ako *Motivačné procesy osobnosti; Osobnosť v kontexte výchovy a vzdelávania resp. Otázky poradenskej psychológie*. Pomerne bohatý program vtiesený do dvoch dní konferencie priniesol množstvo zaujímavých vedeckých a odborných príspevkov k problematike osobnosti z viacerých perspektív.

### AUTOR:

Mgr. Peter Kusý  
Katedra pedagogických štúdií  
Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave  
e-mail: peterkusy7@gmail.com

## EFPSA - KROK ZA HRANICE, KROK VPRED

Milí čitatelia!

V tomto čísle Vám prinášame mnohé z toho, čo sa udialo za posledné mesiace v EFPSA. Za spomenutie určite stojí každoročné stretnutie, ktoré sa odohráva v polovici mandátu držiteľov EFPSA pozícií, Executive Board & Member Representatives (EB&MR) v Rumunsku; a druhá EFPSA Konferencia, ktorá sa odohrala práve na Slovensku. Nevynecháme ani EFPSA Day, ktorý sa už tradične koná na niektorých slovenských univerzitách. Pomaly, ale isto sa taktiež blíži najväčšia EFPSA udalosť a tou je ďalší EFPSA kongres.

### EB&MR stretnutie v Rumunsku

Ako sme už spomenuli, slovenskí zástupcovia EFPSA v rámci SAŠAP sa zúčastnili EB&MR stretnutia v Rumunsku v nádhernom prostredí Rumunského Rîul Sadului. Dni 26. až 31. október boli naplnené mnohými produktívnymi stretnutiami komunity, počas ktorých sa nielen hodnotili výsledky doterajšieho mandátu, ale i plánovali a pripravovali nasledujúce kroky v rámci udalostí a servisov federácie. Slovensko malo česť reprezentovať šesť členov organizačného tímu 2. EFPSA konferencie s názvom Ľudská podstata – Dve strany jednej mysle, ktorá sa uskutočnila 14. až 17. novembra 2015 v priestoroch FF KU v Ružomberku.

Za Slovensko sa EB&MR stretnutia v Rumunsku zúčastnili:

Martin Helik - vedúci organizačného tímu, Member Coordinator v EFPSA;

Eva Phanvanová – vedúca administratívneho tímu, EFPSA národná reprezentantka za Slovensko;

Daniela Vaňová – členka administratívneho tímu;

Matúš Adamkovič – zástupca vedúceho vedeckého tímu;

Adam Prikler – zástupca vedúcej marketingového tímu;

Ľudmila Vavreková – členka marketingového tímu.

EB&MR stretnutie poskytlo priestor nášmu organizačnému tímu zapracovať na posledných detailoch v rámci príprav na Konferenciu a jej prezentáciu v EFPSA. Ako každá EFPSA udalosť, tak aj EB&MR stretnutie bolo naplnené bohatým večerným sociálnym programom a exkurziou do mesta Sibiu, pri ktorom si každý vyčistil myseľ, oddýchol a zabavil sa v kruhu priateľov z rôznych kútov Európy. Náš tím si domov odnáša nezabudnuteľné zážitky, spomienky na malebné Rumunsko, príjemne strávený čas s priateľmi, ale hlavne kus kvalitnej odvedenej práce.

### EFPSA Konferencia na Slovensku

Z nášho pohľadu najdôležitejšou EFPSA udalosťou bola druhá EFPSA konferencia, ktorá sa konala 14. až 17. novembra v Ružomberku. Išlo o jedinečnú udalosť v rámci Slovenska, na ktorej sa podieľalo mnoho slovenských študentov a absolventov psychológie.

Téma konferencie Human Nature – Two Sides of One Mind spájala počas štyroch dní

rôznorodé prednášky, zaujímavé postery a inšpiratívne workshopy v podaní mnohých domácich i zahraničných odborníkov a lektorov. Spomínaných prezentácií a workshopov sa malo možnosť zúčastniť približne 200 účastníkov pochádzajúcich z 28 krajín Európy. Konferenciu garančne zastrešovali profesor Čermák (FF KU v RK a FSS MU v Brne) a profesor Roe (Maastricht University). Prinášame Vám niekoľko viet ako zhodnotenie a pohľady niekoľkých zahraničných účastníkov konferencie.

„Despite having attended 5 EFPSA events, the 2nd EFPSA Conference was my first EFPSA experience as a participant, and I am extremely glad for it to have been so. The Conference was fantastically organised with a strong scientific programme by both students, lecturers and academics, along with a diverse and entertaining social programme in the evening. During the 4 days of the Conference I was able to gain a lot of scientific knowledge, interact and converse with various individuals from different cultural backgrounds and reunite with a large number of friends! I would like to thank the org.com and congratulate them on their fantastic job, for giving us the opportunity to explore both the nature in Slovakia and the nature of the human mind and for creating a wonderful atmosphere for learning and developing friendships!“

Clara CHETCUTI, (Malta)

Secretary General in EFPSA

„Conference was a great experience for me! The scientific programme was really interesting and the social one made this experience unique! We spent a lot of time in Ružomberok and we had chance to wander the city and its wonderful

people! The org.com did a great job and it was obvious how passionate and excited they were all. And this is why we really enjoyed it!“

Ioanna Elissavet FLOUROU, (Greece)

Member Representative Officer in EFPSA

After attending the EFPSA's 1st conference in Amsterdam I had high expectations for the conference in Ružomberok. It was an excellent opportunity to network with psychology peers from across Europe and really interesting to attend lectures, workshops and posters that showcased research they worked on. A thoroughly enjoyable EFPSA event, both scientific and socially, that I would highly recommend to all!

Rachael MCKENNA, (Ireland)

### EFPSA Day

EFPSA Day je už tradičnou súčasťou EFPSA a Slovensko sa zapojilo aj tento rok. Za vznik tejto federácie boli zodpovední aktívni študenti psychológie, ktorí sa v roku 1987 stretli na prvom medzinárodnom kongrese v Portugalsku. Za pokračovanie fungovania EFPSA sú zodpovední všetci zapálení študenti z 32 členských krajín EFPSA po celej Európe. Tí sa v jeden a ten istý deň každý rok spájajú a šíria osvetu o federácii prostredníctvom EFPSA Day. Nebolo tomu inak ani tento rok a 2. decembra sa na Slovensku uskutočnili prezentácie o EFPSA pre študentov Prešovskej univerzity v Prešove a Katolíckej univerzity v Ružomberku. Čakala ich nielen zaujímavá prezentácia o EFPSA, jej udalostiach, službách či štruktúre, ale i mnohé aktivity, počas ktorých sa mali možnosť lepšie spoznať.



### **30. EFPSA kongres v Portugalsku**

*EFPSA kongres je najväčšou a najdôležitejšou udalosťou v roku a tohtoročný kongres sa uskutoční v Portugalsku neďaleko Lisabonu. Kongres prináša odborné aj kultúrne a spoločenské stretnutie v kruhu kolegov a študentov psychológie z celej Európy. Ak ste sa nestihli prihlásiť na kongres v Portugalsku, netreba zúfať, pretože kongres sa v roku 2017 bude odohrávať v rovnako lukratívnom prostredí a to v krásnom a divokom Azerbajdžane. Tešíme sa na vás! <http://more.efpsa.org/congress2016/>*

#### **AUTORI:**

*Bc. Martin HELIK*

*Bc. Eva PHANVANOVÁ*

*Katedra psychológie*

*Filozofická fakulta KU v Ružomberku*

# KALENDÁRIUM

## SAŠAP AKCIE

### BRATISLAVA:

- Február 2016 Psychokino

### NITRA:

- 27. – 28. Október 2015 Psychokino s diskusiou – „Lars and the real girl“ (host: Mgr. Jana Turzáková, PhD.)
- November 2015 Arteterapia – workshop (Mgr. Lucia Ružovičová)
- 25. November 2015 Lucidné sny – workshop (Bc. Adam Prikler)
- December 2015 Psychopárty

### RUŽOMBEROK:

- 15. február 2016 Teambuilding SAŠAP pobočky v Ružomberku
- 17. február 2016 Quiznight
- 8. marec 2016 Mestečko Palermo
- 22. marec 2016 Workshop o lucidných snoch (Bc. Adam Prikler)

### TRNAVA:

- 4. November 2015 Psychokino – „October baby“ – FF UCM v Trnave (host: PhDr. Katarína Jandová, PhD.)
- 28. November 2015 Hry s hudbou (workshop) – Trnava (Mgr. Peter Kusý)
- 11. November 2015 Mediácia (workshop) – FF UCM v Trnave (Bc. Lucia Gregová)
- 30. November 2015 Daruj druhú šancu („blší trh“) – FF UCM v Trnave
- 2. December 2015 Psychokino – „Intouchables“ – FF UCM v Trnave (host: Mgr. Ivana Šuhajdová, PhD. & PaedDr. Naďa Bizová, PhD.)
- 2. December 2015 EFPSA Day – FF UCM v Trnave
- 7. December 2015 Návšteva Mikuláša – Detské oddelenie FN a Krízové centrum v Trnave

### KOŠICE:

- 22. február 2016 Diskusia - Policajná a väzenská psychológia - budova Minerva UPJŠ (host: PhDr. Ján Piater & Mgr. Jana Tokarčíková)

### NITRA:

- 1.- 2. Marec 2016 Psychokino s diskusiou - ŠD Zobor (host: Mgr. Jana Turzáková, PhD.)
- Marec 2016 Arteterapia (workshop) - ŠD Zobor (Mgr. Lucia Ružovičová)
- December 2015 Psychopárty

### PREŠOV:

- Marec 2016 Psychokino (host: Mgr. Marcel Martončík, PhD.)

### TRNAVA:

- Marec 2016 Teambuilding SAŠAP pobočky v Trnave
- Marec 2016 Psychokino – FF UCM v Trnave

## INÉ AKCIE

- 3. október 2015 Intervízia – Bratislava (Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov)
- 11. december 2015 Coaching plus day – Bratislava

## WORKSHOPY

- 19. január 2016 Základy krízovej intervencie pre pomáhajúce profesie – Bratislava (Mgr. Miroslava Zimányiová – Centrum pre rodinu Kvapka)
- 21. – 22. január 2016 Zručnosti poradenskej práce s deťmi a adolescentmi – Bratislava (Mgr. Vladimír Hambálek & PhDr. Ivan Valkovič)
- 22. – 24. január 2016 Masky – kreatívny workshop v arteterapii - Bratislava (Beate Albrich)
- 2. – 5. február 2016 Komplexná trauma a jej vplyv na vývin dieťaťa – Košice (Dr. Becker Weidman)
- 8. február 2016 Keď stabilizácia v terapii nefunguje – Trenčín (Mgr. Hana Vojtová)
- 11. – 12. február 2016 Zručnosti poradenskej práce s párom a rodinou – Bratislava (Mgr. Vladimír Hambálek & PhDr. Ivan Valkovič)
- 12. február 2016 Krízová intervencia pre pomáhajúce profesie – Bratislava (Mgr. Miroslava Zimányiová – Centrum pre rodinu Kvapka)
- 10. – 11. marec 2016 Zážitkový workshop – Kontakt s Geštalt psychoterapiou – Nitra (PhDr. Peter Klubert, PhD. & PhDr. Richard Wolt, PhD.)
- 10. – 11. marec 2016 Skupinová dynamika – Bratislava (Mgr. Vladimír Hambálek & PhDr. Ivan Valkovič)

## VÝCVIKY

- 6. – 7. február 2016 Výcvik v systemickej párovej a rodinnej terapii - Košice (PhDr. Eva Linhová & PhDr. Ivana Skoumalová)



## KURZY

- 1. február 2016 INPP školský intervenčný program – Banská Bystrica (Inštitút psychoterapie a socioterapie)
- 6. február – 13. marec 2016 Využitie KB metód u žiakov s ADHD a poruchami správania – Bratislava (akr. MŠ SR)
- 23. - 27. február 2016 Kurz hypnózy a autogénneho tréningu - Prešov-Sigord (PhDr. Eugen Čížek; Mgr. Peter Čížek & PhDr. Elena Pavlucčíková, PhD.)
- 18. - 19. marec 2016 Kurz autogénneho tréningu II. – vyšší stupeň – Bratislava (doc. MUDr. Jozef Hašto, PhD.)
- 19. - 20. marec 2016 Systemický rozhovor - Košice (ISZ KE & PhDr. Eva Linhová)

## SEMINÁRE

- 29. – 31. január 2016 Úvodný víkendový seminár pre ročný výcvik v Body-psychoterapii na Slovensku – Bratislava (Eli Weidenfeld)
- 30. január 2016 12 krokov Anonymných alkoholikov – Cesta uzdravenia – Poprad (Mgr. Hana Vojtová)
- 6. - 7. február 2016 Štyri ženské archetypy – Poprad (Mgr. Zuzana Horňáková)
- 8. február 2016 Budhistické inšpirácie pre psychoterapiu – Trenčín (Mgr. Hana Vojtová)
- 12. február 2016 Psychoterapia, socioterapia a dieťa – Trnava (Inštitút psychoterapie a socioterapie)
- 12. - 13. február 2016 Psychoterapeutická práca so snami - Poprad (Ervín Široký, PhD.)
- 25. február 2016 Bazálno-terapeutické techniky zamerané na posilnenie pripútacieho správania dospelých osoby s dieťaťom – Martin (Šárka Francírková)
- 26. – 28. február 2016 Poklady, výzvy a hranice v pomáhajúcich vzťahoch – Bratislava (Ivan Verný, M. D. & Marianne Verný, M. D.)
- 5. marec 2016 Výtvarné aktivity pre deti s poruchou autistického spektra (PAS) – Bratislava (Mgr. Jana Kurfürstová & Mgr. Hana Zobačová)
- 8. marec 2016 Psychoterapia, socioterapia a dieťa – Trenčín (Inštitút psychoterapie a socioterapie)

## KONFERENCIE

- 1. – 2. február 2016 XV. Kvalitatívny prístup a metódy vo vedách o človeku – Bratislava (FSEV UK)
- 2. – 5. február 2016 Komplexná trauma a jej vplyv na vývin dieťaťa – Košice (UPJŠ)
- 5. február 2016 Aktuálne teoretické a výskumné otázky pedagogiky v konceptoch dizertačných prác doktorandov – Trnava (PdF TU)
- 11. – 13. marec 2016 Láska v 21. storočí – Olomouc (ČASP)



# január 2016

			<p><b>1</b> 1889 – James McKeen Cattell bol vymenovaný za profesora psychológie Univerzity v Pensylvánii, a tak sa stal prvým profesorom s týmto špecifickým titulom na americkej univerzite.</p>	<p><b>2</b> 1951 – Bolo vydané dielo Carla Rogersa – <i>Na klienta zameraná terapia</i>. Kniha opisuje filozofiu a prax nedirektívnej psychoterapie.</p>	<p><b>3</b> 1904 – Narodil sa H. Schlossberg. Vyvinul teóriu emócií, ktorá usporadúva emócie na bipolárnej stupnici: príjemný-neprijemný, pozornosť-odmietnutie.</p>	<p><b>4</b> 1957 – Bola vydaná kniha C. Halla a G. Linzeyho – <i>Teórie osobnosti</i>. Tento prehľad historických a súčasných teórií sa stal štandardným textom vo svojej oblasti.</p>
<p><b>5</b> 1959 – V časopise <i>American Psychologist</i> bol publikovaný článok H. Harlowa – <i>Pôvod lásky</i>.</p>	<p><b>6</b> 1856 – H. von Helmholtz publikoval svoj výskum týkajúci sa fyziológie stereoskopického videnia.</p>	<p><b>7</b> 1946 – Po prvýkrát bol publikovaný popredný časopis APA – <i>American Psychologist</i>. Prvým vydavateľom bol neskôr aj generálny riaditeľ APA, Deal Wolfe.</p>	<p><b>8</b> 1902 – Narodil sa Carl R. Rogers, zakladateľ nedirektívnej, na klienta orientovanej terapie vychádzajúcej z princípov humanistickej psychológie, prezident APA r. 1947.</p>	<p><b>9</b> 1878 – Narodil sa John B. Watson, ústredný predstaviteľ behaviorizmu v psychológii, ktorú definoval ako objektívnu, experimentálnu vedu, prezident APA r. 1915.</p>	<p><b>10</b> 1962 – J. Lyons a J. Shoben predložili vedeniu APA petíciu za zriadenie 24. divízie ako základu Spoločnosti teoretickej a filozofickej psychológie.</p>	<p><b>11</b> 1842 – Narodil sa William James, zakladateľ prvého amerického psychologického laboratória (1875), prezident APA v r. 1894 a 1904.</p>
<p><b>12</b> 1896 – Narodil sa D. Wechsler, autor jedného z najvýznamnejších a v súčasnosti najpoužívanejších testov inteligencie.</p>	<p><b>13</b> 1959 – F.I. Herzberg, B. Mausner a B.B. Snyderman vydali jednu z najcitovanejších psychologických publikácií „<i>The Motivation to Work</i>“.</p>	<p><b>14</b> 1905 – Narodila sa Florence R. Kluckhohn zaoberajúca sa vo svojich príspevkoch ženskými a kultúrnymi otázkami, ako aj psychológiou osobnosti.</p>	<p><b>15</b> 1842 – Narodil sa Josef Breuer, rakúsky doktor, ktorý vo svojom známom prípade s pacientkou Annou O. prvýkrát použil metódu voľných asociácií a emočnej katarzie.</p>	<p><b>16</b> 1838 – Narodil sa Franz Brentano, nemecký filozof, ktorý svojimi myšlienkami ovplyvnil S. Freuda a gestalt psychológiu.</p>	<p><b>17</b> 1969 – B.F. Skinnerovi udelil prezident L. Johnson ocenenie „<i>National Medal of Science</i>“.</p>	<p><b>18</b> 1909 – Narodil sa Calvin S. Hall, spoluautor knihy <i>Psychológia osobnosti</i>.</p>
<p><b>19</b> 1952 – Antipsychotikum chlorpromazin (v súčasnosti nazývaný Thorazin) bol prvýkrát testovaný na človeku – manickom pacientovi vo vojenskej nemocnici v Paríži.</p>	<p><b>20</b> 1969 – Prvýkrát bol publikovaný časopis APA „<i>Developmental Psychology</i>“.</p>	<p><b>21</b> 1887 – Narodil sa Wolfgang Köhler, nemecký psychológ, spolu s Wertheimerom a Koffkom zakladateľ gestalt psychológie.</p>	<p><b>22</b> 1561 – Narodil sa Francis Bacon, otec modernej filozofie empirizmu, ktorá je základom všetkých moderných vied vrátane experimentálnej psychológie.</p>	<p><b>23</b> 1907 – Narodil sa Orval H. Mowrer, autor dvojfaktorovej teórie učenia.</p>	<p><b>24</b> 1850 – Narodil sa H. Ebbinghaus, autor prvých štúdií o pamäti, ktoré robil na sebe samom, výsledkom jeho práce je krivka učenia a krivka zabúdania.</p>	<p><b>25</b> 1906 – Narodila sa M. Harrower, klinická výskumníčka, ktorá vyvinula skupinový spôsob administrácie Rorschachovho testu.</p>
<p><b>26</b> 1907 – Narodil sa Hans Selye, ktorý ako prvý použil termín stres, opísal všeobecný adaptačný syndróm a dôsledky stresu na organizmus.</p>	<p><b>27</b> 1947 – Vyšlo prvé číslo odborného časopisu <i>The American Journal of Psychotherapy</i>.</p>	<p><b>28</b> 1899 – V USA vznikla spoločnosť <i>The American Social Science Association</i>, ktorá bola predchodcom <i>Národného inštitútu pre sociálne vedy</i>.</p>	<p><b>29</b> 1954 – Vyšla kniha G. Allporta „<i>O povahe predsudkov</i>“ (<i>The Nature of Prejudice</i>).</p>	<p><b>30</b> 1963 – V USA vznikla inštitúcia s názvom <i>The National Institute of Child Health and Human Development</i>.</p>	<p><b>31</b> 1969 – V časopise <i>Science</i> vyšiel článok N. Millera, v ktorom popisoval povahu inštrumentálneho podmieňovania.</p>	

# február 2016

						<p><b>1</b> 1844 – Narodil sa G.S. Hall. R.1887 založil <i>Americký žurnál psychológie</i> a časopis <i>Pedagogický seminár</i> (1892). R.1892 zvolal zasadnutie APA. Výskumne sa zameriaval na vývin dieťaťa.</p>
<p><b>2</b> 1931 – Bola vydaná kniha E.L. Thorndikea – <i>Ľudské učenie (Human learning)</i>.</p>	<p><b>3</b> 1920 – Narodil sa G.A. Miller. Jeho vplyvná práca na témach jazyk, kognície, krátkodobá pamäť a vzdelanostná gramotnosť, formovala oblasť psycholingvistiky a kognitívnej psychológie.</p>	<p><b>4</b> 1920 – Narodil sa M. Deutsch. Jeho práca sa z veľkej miery zameriavala na významné spoločenské problémy – racionálne predsudky, individuálnu konformitu a sociálnu spravodlivosť.</p>	<p><b>5</b> 1857 – Narodil sa F.C. Müller-Lyer. Bol primárne sociológom, ale r.1889 vymyslel optický klam, s ktorým je jeho meno zvyčajne asociované.</p>	<p><b>6</b> 1951 – Vo verzii skript bolo publikované prvé vydanie knihy B.F. Skinnera – <i>Veda a ľudské správanie</i>.</p>	<p><b>7</b> 1870 – V Rakúsku sa narodil A. Adler. Jeho teória individuálnej psychológie zdôrazňovala potrebu nadržanosti, komplex podradenosti a životný štýl.</p>	<p><b>8</b> 1878 – Narodil sa M. Buber, jeden z najvýznamnejších existenciálnych filozofov, ktorý ovplyvnil humanistické teórie osobnosti a psychoterapie.</p>
<p><b>9</b> 1966 – Prvýkrát boli publikované „<i>Standards pre pedagogické a psychologické testovanie</i>“.</p>	<p><b>10</b> 1933 – E. L. Thorndike publikoval článok, v ktorom poskytol dôkazy o existencii „zákonu účinku“.</p>	<p><b>11</b> 1905 – Narodil sa F.I. Irwin, ktorý sa zaoberal témami psychofyziky, posilňovania, rozhodovania, autor jednej z teórií zámerného správania a motivácie.</p>	<p><b>12</b> 1809 – Narodil sa Charles Darwin, ktorého teória evolúcie a prírodného výberu podnietila vznik komparatívnej psychológie.</p>	<p><b>13</b> 1882 – J.M. Charcot prezentoval na pôde Francúzskej akadémie vied prvý akademickou obcou akceptovaný článok o hypnóze.</p>	<p><b>14</b> 1903 – Carl G. Jung, večný symbolista, si deň sv. Valentína zvolil ako dátum svojej svadby s Emmou Rauschenbach.</p>	<p><b>15</b> 1856 – Narodil sa E. Kraepelin, zakladateľ modernej psychiatrie a psychofarmakológie.</p>
<p><b>16</b> 1822 – Narodil sa sir Francis Galton, bratranec Ch. Darwina, štatistik, psychometrik, známy svojimi genealogickými výskumami inteligencie.</p>	<p><b>17</b> 1890 – Narodil sa Sir R. Fisher, štatistik, ktorý vytvoril analýzu variancie a prvýkrát použil pojem nulová hypotéza.</p>	<p><b>18</b> 1896 – Narodil sa Fritz Heider, rakúsky psychológ, autor atribučnej teórie.</p>	<p><b>19</b> 1473 – Narodil sa M. Kopernik, zástanca heliocentrického princípu.</p>	<p><b>20</b> 1871 – Narodil sa Raymond Dodge, autor výskumov o vplyve alkoholu na motoriku.</p>	<p><b>21</b> 1892 – Narodil sa H.S. Sullivan, neopsychoanalytik, ktorý vo svojej teórii osobnosti zdôrazňoval význam sociálnych vzťahov, klinicky a výskumne sa venoval psychotickým pacientom.</p>	<p><b>22</b> 1899 – Narodila sa M.G. Colby, známa svojim inovatívnym prístupom k výskumu v oblasti detského vývinu.</p>
<p><b>23</b> 1955 – Vyšiel Wechslerov intelligenčný test pre dospelých.</p>	<p><b>24</b> 1913 – J.B. Watson prednášal na stretnutí APA na univerzite v Columbií, jeho prednáška mala názov „<i>Psychológia, ako ju vidia behavioristi</i>“.</p>	<p><b>25</b> 1937 – Po prvýkrát vyšiel časopis <i>The Journal of Consulting Psychology</i>.</p>	<p><b>26</b> 1883 – Narodil sa E.J. Jaensch, nemecký psychológ známy svojimi štúdiami eidetickej predstavitosti a zrakového a priestorového vnímania.</p>	<p><b>27</b> 1859 – Narodila sa B. Pappenheim, Freudova a Breuerova pacientka Anna O. Jej liečba hysterických symptómov pomocou katark-tickej metódy výrazne ovplyvnila vznik psychoanalýzy.</p>	<p><b>28</b> 1939 – Vyšla kniha <i>Frustration and Aggression</i> od autorov Dollarda, Dooba, Millera, Mowrera a Searsa.</p>	

# marec 2016

						<b>1</b> 1954 – R. Woodworth a H. Schlosberg dopísali predhovor k svojmu klasickému dielu „ <i>Experimentálna psychológia</i> “.
<b>2</b> 1981 – G. Bower publikoval v časopise <i>American Psychologist</i> článok „ <i>Mood and Memory</i> “ pojednávajúci o vzťahu nálady a pamäte.	<b>3</b> 1907 – V tento deň sa o 10:00 uskutočnilo vo Viedni prvé stretnutie C. Junga a S. Freuda.	<b>4</b> 1916 – Narodil sa H. Eysenck, autor faktorovo-analytickej teórie osobnosti, ktorej základnými komponentmi sú črty Introverzia/Extraverzia a Stabilita/Instabilita.	<b>5</b> 1934 – Narodil sa D. Kahneman, izraelsko-americký psychológ, ktorý skúmal úlohu kognitívnych heuristik v usudzovaní a spolu s A. Tverským vytvoril prospektívnu teóriu.	<b>6</b> 1925 – Narodil sa Charles C. Spiker, priekopník na poli detskej experimentálnej psychológie, ktorý sa venoval výskumu základných zákonov učenia.	<b>7</b> 1897 – Narodil sa J.P. Guilford, ktorý sa výskumne zaoberal témami vnímania, osobnosti, psychofyziky a pozornosti. R.1950 sa stal prezidentom APA.	<b>8</b> 1883 – V USA vzniklo na Univerzite Johnsa Hopkinsa prvé formálne psychologické výskumné laboratórium, ktoré viedol G. Stanley Hall.
<b>9</b> 1758 – Narodil sa F.G. Gall, nemecký lekár, ktorý je pokladaný za zakladateľa frenológie, náuky o vzťahoch medzi tvarom hlavy a osobnostnými črtami.	<b>10</b> 1986 – S. Folkman, R.S. Lazarus, R.J. Gruen, a A. DeLongis publikovali prelomový článok „ <i>Appraisal, Coping, Health Status, and Psychological Symptoms</i> “.	<b>11</b> 1893 – Narodil sa L. Szondi, autor genetickej teórie osobnosti, na základe ktorej vytvoril projektívny test osobnosti vychádzajúceho z tejto teórie.	<b>12</b> 1843 – Narodil sa G. Tarde, francúzsky sociológ, ktorého teórie imitačného a davového správania prispeli k rozvoju sociálnej psychológie.	<b>13</b> 1889 – Narodil sa H. Lehmann, ktorý sa zaoberal štúdiom detských hier a príčin vekových rozdielov v osvojovaní si rôznych schopností.	<b>14</b> 1969 – V St. Louis sa uskutočnilo prvé zasadanie americkej Národnej asociácie školských psychológov (NASP).	<b>15</b> 1938 – Talianski psychiatri U. Cerletti a L. Bini uverejnili prvú správu o využití elektrokonvulzívnej šokovej terapie pri liečbe duševne chorého pacienta.
<b>16</b> 1937 – Narodil sa A. Tversky, izraelský psychológ, ktorý skúmal podstatu kognitívnych heuristik v rozhodovaní a spolu s D. Kahnemanom vytvoril prospektívnu teóriu.	<b>17</b> 1947 – Narodila sa S.S. Diamond, americká psychologička zaoberajúca sa rozhodovaním sudcov, vynášaním rozsudkov nad zločincami a podvodnou reklamou.	<b>18</b> 1886 – Narodil sa K. Koffka, jeden zo zakladateľov geštalt psychológie, ktorý jej pojmy a princípy aplikoval do oblasti vývinu, učenia a vrodeneho správania.	<b>19</b> 1927 – Narodil sa A. Newell, ktorý v spolupráci s H. Simonom vyvinul prvý počítačový program určený k riešeniu problémov heuristickými metódami „ <i>Soar</i> “.	<b>20</b> 1904 – Narodil sa B.F. Skinner, predstaviteľ radikálneho behaviorizmu, ktorý objavil a sformuloval princípy inštrumentálneho podmienovania.	<b>21</b> 1897 – Narodil sa J.R. Stroop, objaviteľ efektu predĺženého odpovedového času pri čítaní slov označujúcich farby, ktorých písmená sú napísané farbami odlišnými od tej, ktorú dané slovo vyjadruje („ <i>Stroopov efekt</i> “).	<b>22</b> 1973 – A. Bandura publikoval jedno zo svojich najvýznamnejších diel o sociálnej podmienenosti agresívneho správania „ <i>Aggression: A Social Learning Analysis</i> “.
<b>23</b> 1900 – Narodil sa Erich Fromm, nemecko-americký psychoanalytik, autor bestsellerov, napr. „ <i>Utek od slobody</i> “ a „ <i>Úmenie milovať</i> “.	<b>24</b> 1873 – Narodil sa E. Claparède, ústredný predstaviteľ detskej psychológie, z ktorého prác vychádzal Piaget.	<b>25</b> 1947 – Narodila sa E. Langer, ktorá na základe svojej teórie všímavosti („ <i>mindfulness</i> “) vysvetlila účinky spracovania informácií na problémy ako artritída či burnout.	<b>26</b> 1954 – V USA bola schválená liečba anti-psychotickým liekom Thorazine, ktorého účinky spočívajú v blokovanií pôsobenia transmieteru dopamín v mozgu.	<b>27</b> 1857 – Narodil sa K. Pearson, jeden zo zakladateľov modernej štatistiky, autor vzorca pre výpočet korelačného koeficientu ( $r$ ) a chí-kvadrátu ( $\chi^2$ ).	<b>28</b> 1927 – Narodil sa Ch.D. Spielberger, autor celosvetovo používaného testu na zisťovanie miery prežívanej úzkosti a úzkostnosti <i>State-Trait Anxiety Inventory (STAI)</i> .	<b>29</b> 1948 – V rámci experimentálnej liečby manickej poruchy bolo prvýkrát použité lítium.
<b>30</b> 1876 – Narodil sa C.W. Beers. Po vyliečení z duševnej poruchy sa stal zakladateľom hnutia mentálnej hygieny.	<b>31</b> 1596 – Narodil sa René Descartes, jeden z najvýznamnejších mysliteľov stredoveku.					



## POKYNY PRE PRISPIEVATEĽOV

Náš časopis *E-mental: elektronický časopis o mentálnom zdraví* (ISSN 1339-4614), ktorý vychádza elektronicky ako Open Access Journal 4x ročne pod záštitou Slovenskej asociácie študentov a absolventov psychológie - SAŠAP uverejňuje príspevky, ktoré sú schválené redakčnou radou a prechádzajú recenziou v 2 kolách. Priebežne prijímame texty z oblastí mentálneho zdravia, tiež napr. z oblastí školskej, klinickej, poradenskej psychológie, sociálnych a behaviorálnych vied, ktoré sú zaradované do nasledujúcich rubriík:

- Výskumné štúdie
- Teoretické štúdie
- Recenzie, meta-analýzy
- Kazuistiky
- Správy a reflexie z absolvovaných podujatí, informácie o psychologických inštitúciách (zariadeniach, centrách, neziskových organizáciách a podobne) – rubrika Predstavujeme Vám.

Redakcia si vyhradzuje právo zaslaný príspevok odmietnuť, respektíve navrhnúť jeho úpravu. Pokiaľ bude autor svoj text, ktorý bol uverejnený v našom časopise, publikovať aj inde, musí uviesť náš časopis ako primárny zdroj (v súlade s licenciou CC BY-NC-SA). Časopis je registrovaný pod ISSN 1339-4614 v Slovenskej národnej knižnici a tiež v zahraničných databázach Elektronische Zeitschriftenbibliothek - EZB, Direction of Open Access Journals - DOAJ, Index Copernicus International, Bielefeld Academic Search Engine - BASE a WorldCat. Nie je povolené odstraňovať akékoľvek informácie o autorských právach uvedené v materiáloch, ktoré si vytlačíte alebo ktorých kópie získate. Články časopisu E-mental majú charakter vedeckých a odborných prác a je možné ich využívať s podmienkou riadneho citovania.

### Formálna úprava článku

1. Názov článku
2. Meno a priezvisko autora (autorov), pracovisko, respektíve u študentov katedra, fakulta a univerzita, na ktorej pôsobia
3. Abstrakt v slovenskom (respektíve českom) a anglickom jazyku - max. 150 slov (iba pri výskumných štúdiách, teoretických štúdiách, meta-analýzach a kazuistikách), autorský plurál
4. Kľúčové slová v príslušnom a v anglickom jazyku
5. Hlavný text
6. Záver
7. Zoznam bibliografických odkazov (max.25 zdrojov)

### Pokyny pre príspevok (teoretický, výskumný a kazuistiky):

Príspevok je potrebné napísať v rozsahu minimálne 3 a maximálne 9 normovaných strán, (1800 znakov na jedna normostrana). Text sa teda bude pohybovať v rozpätí 5400 až 16200 znakov (vrátane medzier). Do rozsahu sa zarátava aj použitá literatúra, nezarátava sa však abstrakt. Príspevok je potrebné odovzdávať v textovom editore MS WORD alebo OPEN OFFICE (.doc, .docx a iné).

Písmo CALIBRI,

- veľkosť 12
- riadkovanie 1,5
- okraje z každej strany 2,5 cm.
- Názov článku – centrovať na stred strany, veľkým písmom - bold
- Meno + titul autora centrovať na stred strany, malým písmom – kurzíva
- Pracovisko (fakulta) autora – centrovať na stred strany, malým písmom – normálny formát
- Nadpisy hlavných kapitol sú písané veľkým písmom a zvýraznením BOLD a centrovane na stred strany ( napr. ÚVOD, METÓDY, ZÁVER). Jednotlivé odstavce sa odlišujú odrážkou päť znakov od ľavého kraja riadku. Nadpisy podkapitol sa píše od ľavého kraja malým písmom zvýraznením Bold (napr. Osobnostné faktory v rozhodovaní, Participanti výskumu).
- Poznámky pod čiarou sa označujú arabskými číslicami pripojenými k patričnému miestu v texte, číslojú sa priebežne v celom texte.
- Tabuľky a grafy musia spĺňať základné pravidlá APA štýlu. Označenie a názov tabuľky sa píše nad samotnú tabuľku malým písmom (označenie normálne, názov kurzívou). Označuje sa skratkou Tab. a príslušným poradovým arabským číslom (napr. Tab. 1 Porovnanie preferencie štýlu humoru u žien a mužov). Pred každou tabuľkou v texte je potrebné vždy čitateľovi uviesť, čoho sa tabuľka týka a čo referuje, tak aby účel a všetky informácie v tabuľke boli čitateľovi zrozumiteľné. Každú tabuľku je potrebné v texte správne citovať (napr. „ako vidno v Tab. 8, odpovede detí s poruchou...“). Je nevhodné písať „vo vyššie načrtnutej tabuľke...“ alebo „v tabuľke na strane 4...“, nakoľko pozícia a číslo strany, na ktorej sa tabuľka bude nachádzať ešte nie je fixná.
- Označenie a názov grafov a obrázkov sa dáva nad graf či obrázok (napr. Graf 1 alebo Obr. 2). Označenie a názov sa píše malým písmom. Označenie sa píše normálnym a názov kurzívou (napr. Obr. 2 *Ľavá mozgová hemisféra*). Pokiaľ sa pri obrázkoch jedná o diela a produkty pacientov, klientov a iných dotknutých osôb, musí byť od nich, alebo ich zákonných zástupcov získaný písomný súhlas na publikovanie ich produktov.

Texty príspevkov, ako aj prípadné otázky, námety a komentáre môžete posilať kedykoľvek počas roka na adresu redakcia@sasap.sk

Viac info ohľadom časopisu nájdete na stránkach:

[www.emental.sasap.sk](http://www.emental.sasap.sk)

<https://www.facebook.com/E-mental-elektronick%C3%BD-%C4%8Dasopis-o-ment%C3%A1lnom-zdrav%C3%AD-1523884064554760/>



**TITULNÁ STRANA**

**STRANA 58-63**

**STRANA 66, 67**

**BC. STANISLAVA KONUŠIKOVÁ**

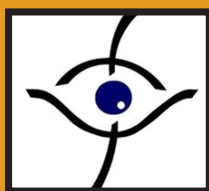
**MGR. GABRIELA ŠEBOKOVÁ, PHD.;**  
**MGR. MÁRIA BARÁTOVÁ;**  
**MGR. VERONIKA LÁTALOVÁ;**  
**MGR. KATARÍNA BAŇASOVÁ**

**JANA VAJDA**

# **E-mental**

**VYCHÁDZA 4 - KRÁT ROČNE  
POD ZÁŠTITOU SLOVENSKEJ ASOCIÁCIE ŠTUDENTOV A ABSOLVENTOV PSYCHOLÓGIE (SAŠAP)**

**WWW.SASAPSK  
REDAKCIA@SASAPSK**



**VOL.4, Č.1/2016  
68 STRÁN**

**ISSN 1339-4614**