

Základy sociální psychologie

Nicky Hayesová



Základy sociální psychologie

Nicky Hayesová

Český překlad lektoroval prof. PhDr. Vladimír Smékal

Původní anglické vydání:

Nicky Hayes, *Principles of Social Psychology*

© 1993 Erlbaum (UK) Taylor & Francis

České vydání:

Translation © Irena Štěpaníková, 1998, 2009

© Portál, s. r. o., Praha 1998, 2002, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2021

ISBN 978-80-262-0442-8

Obsah

Poděkování	6
Předmluva pro české vydání	7
1 Kontexty sociální interakce	8
1.1 Fyzické kontexty	8
1.2 Sociální kontexty	8
1.3 Kulturní kontexty	14
1.4 Sebepojetí	19
Shrnutí: Kontexty sociální interakce	27
2 Konverzace a komunikace	28
2.1 Neverbální aspekty komunikace	28
2.2 Analýza diskursu	30
2.3 Atribuční teorie	35
2.4 Sociální reprezentace	43
Shrnutí: Konverzace a komunikace	46
3 Interakce s druhými	47
3.1 Sociální facilitace a sociální lenivost	47
3.2 Konformita	51
3.3 Poslušnost	53
3.4 Skupinové procesy	59
3.5 Vůdcovství	63
Shrnutí: Interakce s druhými	67
4 Vnímání druhých lidí, přitažlivost a vztahy	68
4.1 Vnímání jiných osob	68
4.2 Interpersonální přitažlivost	78
4.3 Vztahy	87
Shrnutí: Vnímání druhých osob, přitažlivost a vztahy	93
5 Postoje	94
5.1 Koncept postojů	94
5.2 Změna postojů	101
5.3 Měření postojů	111
Shrnutí: Postoje	114
6 Konflikt a spolupráce	115
6.1 Teorie agrese	115
6.2 Předsudky	120
6.3 Změna předsudků	126
6.4 Kolektivní chování	128
6.5 Altruistické chování	134
Závěrem	137
Shrnutí: Konflikt a spolupráce	138
Slovníček pojmů	139
Literatura	149

*Mé drahé tetě a strýci,
Jessice a Georgeovi Saddingtonovým*

Poděkování

Ráda bych poděkovala učitelům psychologie různých typů škol, s nimiž jsem se setkávala na seminářích a konferencích Asociace pro výuku psychologie. Velmi si vážím jejich postřehů, rad a pomoci.

Zvláštní poděkování si zaslouží Mike Stanley a Phil Baynard, jejichž poznámky k mému rukopisu byly nesmírně cenné, Simon Green za to, že mě přizval ke spolupráci na této sérii, a Graham Gibbs z katedry věd o chování Huddersfeldské univerzity, který se se mnou štědře rozdělil o své znalosti počítačů Apple Macintosh, a tím mi umožnil urychlit a zefektivnit dokončení této knihy.

Nicky Hayesová

Předmluva pro české vydání

Autorkou knihy je britská psycholožka, která zasvětila svou odbornou psychologickou činnost psaní učebnic. Kromě tohoto stručného uvedení do sociální psychologie je autorkou několika systematických základů a úvodů do psychologie, které opakovaně vycházejí. Spolu s Michaellem Eysenckem a Simonem Greenem je editorkou úspěšné knihovny „Principles of Psychology“. Lze o ní bez nadsázky říci, že má dar slova – jak mluveného, tak psaného. Být přítomen jejím odborným vystoupením znamená zažít „didaktický koncert“. Výklad doprovázený instruktivními schémata pomocí mediální techniky, překvapující sdělení nových poznatků i v rámci přehledového referátového sdělení jsou pro ni samozřejmé prostředky, jak udržet pozornost studenta a vést jej k poznání tajemství psychologie.

Podobně je tomu i se *Základy sociální psychologie*. Čtenáře, který je zvyklý na behavioristicky laděné texty americké provenience, překvapí jiný způsob výběru i výkladu látky. Autorka měla možnost látku uspořádat jako výklad sociální determinace chování nebo jako eklektickou směs všeho, co překračuje horizont kategorií individuální psychiky. Její úsilí systematicky pojednat o principech, tedy o počátcích, ji vede k mapování kontextů, v nichž probíhá styk člověka s člověkem, a kolem tohoto jádrového pojmu „interakce“ (= styk) je strukturován výklad jednotlivých kapitol. Čtenáři, který pochopí, proč jsou kapitoly uspořádány tak, jak jsou, a proč jsou členěny na právě takové, a ne jiné podkapitoly, najednou vyvstane v mysli pojmová mapa systému sociální psychologie. Díky autorčinu nenásilnému vedení bude s to zařazovat si nové a detailnější poznatky získané studiem monografií a jinak strukturovaných odborných textů sociální psychologie.

Myslím, že v tomto didaktickém záměru kniha zdařile plní svou funkci uvádějícího průvodce, aniž by zbavovala zvědavého čtenáře svobody hledat jiné pořádací kategorie a principy.

Vladimír Smékal

1 Kontexty sociální interakce

Jsme společenští tvorové. Neustále se stýkáme s jinými lidskými bytostmi. Mluvíme spolu, uzavíráme dohody, zapojujeme se do skupin a vyměňujeme si názory na nejrůznější věci. Potřeba společenského kontaktu je evolučním dědictvím podobně jako lidská ruka – utváří a usměrňuje poznávání světa.

Sociální interakce se odehrává v *kontextu*, který nás může mnoha způsoby ovlivnit. Za kontexty lze považovat například kulturu, životní prostředí, sociální skupiny nebo rodinu. Pohybujeme se tedy ve fyzických, sociálních a kulturních kontextech a každý z nich ovlivňuje, co děláme a jak to děláme.

1.1 Fyzické kontexty

Fyzické kontexty ovlivňují chování různým způsobem: od stresu v tlačenici až po jemné náznaky mocenských pozic, které v sobě nese architektonické řešení kanceláře či třídy. Studium jejich působení na chování lidí se *zabývá psychologie životního prostředí*, která je však příliš rozsáhlá na to, abychom se jí zde mohli podrobně věnovat. V této kapitole se tedy seznámíme pouze s působením sociálních a kulturních kontextů.

1.2 Sociální kontexty

Nejdříve si vysvětlíme některé základní sociální mechanismy, které výzkum identifikoval, protože ty tvoří základy sociálního chování.

1.2.1 Scénář

Jeden ze základních mechanismů každodenní sociální interakce se označuje jako *scénář* (skript). Podobnými náměty se někteří vědci zabývali již dříve. Pojem scénáře se však nejzřetelněji pojí se jmény R. Schanka a R. Abelsona, kteří jej popsali v roce 1977. Tito autoři jsou přesvědčeni, že sociální jednání má velmi často podobu plánovitých posloupností, které regulují chování a umožňují nám očekávat průběh události, podobně jako je tomu ve scénáři divadelní hry.

Představte si například, že obědváte v restauraci. Této situace se účastní několik lidí: vy, vaši přátelé, číšník, barman a pravděpodobně i jiné osoby. Všem účastníkům je však známá posloupnost toho, kdy má kdo co udělat, a to i tehdy, když se navzájem neznají. V každém okamžiku víte, co máte asi očekávat a jak se chovat, a vše se odehrává zavedeným způsobem.

Schank s Abelsonem dokazují, že tomu je tak proto, že všichni účastníci hrají podle stejného scénáře, kterému i beze slov rozumějí, a to umožňuje hladký průběh sociální interakce.

1.2.2 Role

Odehrává-li se každodenní život podle scénáře, podobně jako divadelní hra, odkud znají „herci“ své úlohy? Pro porozumění životu je velmi důležitý pojem *role*. Svým významem se téměř zcela shoduje s tím, co máme na mysli, mluvíme-li o hercích nebo o divadle. Ve svém společenském životě na sebe bereme „úlohy“, které nám předepisují, jak se máme chovat k druhým lidem. Hrajeme svoje role a druzí hrají zase své.

Za jediný všední den pravděpodobně sehraje řadu různých rolí: role dlouhodobé, které se týkají rodinných vztahů (dcera, syn, rodič, partner), role krátkodobé a pomíjivé, jako např. cestující v autobuse, i role dlouhodobější, ale přece jen časově omezené, jako je například role studenta. Součástí každé takové role je určitý způsob chování. Představte si, jak se chováte jako cestující v autobuse, a zkuste se tak chovat doma. Budou si myslet, že vám přeskočilo! Podobně se vaše chování v roli „student v kavárně“ asi značně liší od chování v roli „student na přednášce“.

Sociální role jsou vždy reciproční – odehrávají se v párech, protože svou roli vždy hrajeme ve vztahu k jiné osobě. Například roli zdravotní sestry byste hráli podle toho, s kým byste zrovna byli v kontaktu: Mohli byste být sestrou s pacientem, sestrou s lékařem nebo s vám nadřízenou vrchní sestrou. Kdyby se však setkaly dvě sestry ve stejném postavení, odráželo by jejich chování nejspíše daleko více jejich skutečnou osobnost, protože role „zdravotní sestra“ by se pro jejich interakci moc nehodila.

E. Goffman (1959) tvrdí, že role, které hrajeme jako součást každodenního společenského života, se postupně internalizují a nakonec se stávají součástí vlastního já – součástí osobnosti. Když začneme s nějakou novou činností, třeba s první prázdninovou brigádou v obchodě, cítíme se nepřírozeně, jako kdybychom hráli divadelní roli. Ale když tuto činnost děláme určitou dobu, stane se součástí našeho sebepojetí. Svou roli pak hrajeme automaticky a můžeme si odpovídající masku („personu“) nasadit, kdykoli tomu odpovídá sociální kontext.

V životě se však neučíme pouze vlastním rolím. Také se hodně dovídáme o rolích druhých lidí. Pozorujeme lidi kolem sebe a učíme se od nich.

To, co se naučíme od druhých, však nemusíme ihned využít. Zachováme se podle toho až ve vhodné situaci. Bandura (Bandura a Walters, 1973) je přesvědčen, že imitace (napodobení) a modeling (přejímání vzorů) hrají důležitou roli v *sociálním učení*, které nám umožňuje osvojit si celé vzorce sociálního jednání a naučit se příslušným rolím.

Na důležitost sociálního učení poukázali ve známé studii Haney, Banks a Zimbardo (1973). Požádali studenty o účast v experimentu, ve kterém jim byly náhodně přiděleny rozdílné role: někteří měli hrát vězně a ostatní dozorce. Nikdo studentům neřekl, jak mají své role zahrát, takže způsob podání záležel pouze na nich. Experiment byl proveden co nejrealističtěji, badatelé dokonce měli k dispozici falešnou věznici. Autoři předpokládali, že experiment potrvá dva týdny.

Studenti, kteří hráli vězně, velmi rychle podlehli apatii a poraženectví, zatímco studenti v roli dozorců začali být agresivní a vyhledávali konflikty. Neužívali sice fyzických trestů, ale přišli na mnoho způsobů, jak vězně ponižovat. Například je nechávali stát v řadách a stále dokola opakovat svá čísla. Jeden vězeň se vzbouřil a odmítal spolupracovat. Byl tedy za trest zavřen do těsné komůrky. Ostatní věžňové dostali možnost ho vysvobodit, pokud by se symbolicky obětovali (vzdali se příkrývky). Oni ale takovou oběť odmítli, nazvali rebela „prušvihářem“ a nechťeli s ním nic mít.

Experimentátoři museli pokus po šesti dnech ukončit, protože přísnost a psychologická krutost dozorců se vystupňovaly do té míry, že nebylo možné ve výzkumu pokračovat. Příčinou chování dozorců nebyly jejich osobnostní rysy, ale situace, ve které se ocitli, a role, kterou hráli. Mnozí z nich byli v běžném životě velmi slušní lidé a jejich chování je samé šokovalo. Dříve by nikdy neuvěřili, že by byli něčeho takového schopni. Jejich pojetí role dozorce (přejaté většinou z televize a filmů) však bylo takové, že ve skutečnosti projevovali daleko více krutosti než opravdoví vězeňští dozorcí – ti by riskovali vzpouru, kdyby se svými vězni zacházeli tak špatně.

Tato studie nám jasně ukazuje, jak latentní vědomosti o jiných sociálních rolích mohou vystoupit na povrch, když je potřebujeme. Tím hodně vypovídá o významu znalosti rolí ve společenském chování lidí. Také naznačuje něco o tom, jak se v naší společnosti zobrazuje moc a dominance. Příkladem je představa, že tento typ autority se automaticky pojí s brutální a tyranizováním.

1.2.3 Sociální schémata

Jiným důležitým pojmem, který se objevil v sociální psychologii, je *sociální schéma*. Jde o představu, že sociální vědomosti jsou uchovávány v celistvých, pružných rámcích, které řídí chování. Scénáře popsané

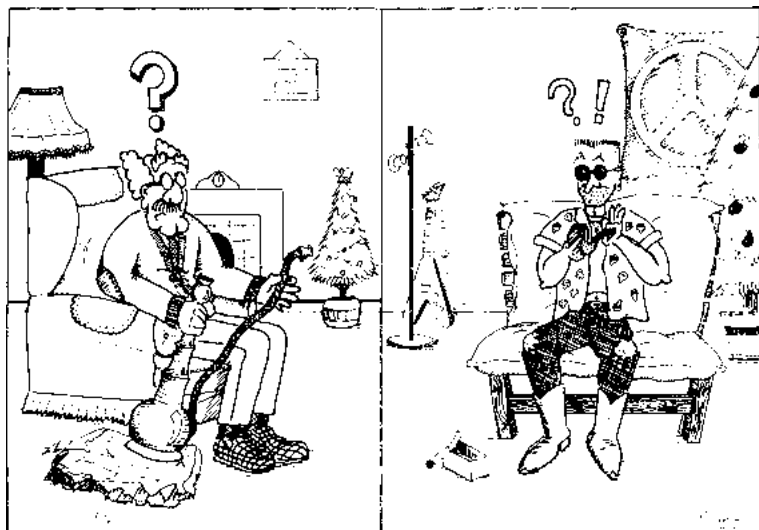
Schankem a Abelsonem (1977) představují jeden druh takových rámců. Toto schéma, *scénář*, používáme k regulaci svého chování, když se nacházíme ve společenských situacích vyžadujících přesnou souslednost interakcí mezi zúčastněnými stranami.

Baron a Byrne (1984) identifikovali tři další typy sociálních schémat: schéma rolí, schéma osoby a sebeschéma.

Porozumění rolím není jen abstraktní znalostí – také je užíváme k usměrnění vlastního chování a k pochopení smyslu svých zkušeností. *Schémata rolí* jsou tedy rámce, které užíváme při jednání s ostatními v souvislostech určitého společenského vztahu – jako je např. učitel, který hovoří s žákem, a naopak, nebo policista, který mluví s občanem.

Když někoho poznáme blíže, nepřemýšlíme o něm jen ve vztahu k jeho rolím. Vytvoříme si také *schéma osoby*, které obsahuje naše chápání daného člověka – například představy o jeho osobnostních zvláštностech a o tom, co má či nemá rád. Toto schéma se aktivuje tehdy, když jsme s touto osobou ve styku nebo když podnikáme něco, co se jí týká. Tak například když kupujete dárek otci, vaše schéma osoby otce vás pravděpodobně povede k návštěvě jiných obchodů a k výběru odlišné věci, než kdybyste kupovali dárek svému důvěrnému příteli.

Čtvrtým typem sociálního schématu, který popsali Baron a Byrne, je *sebeschéma* – představa, kterou máme sami o sobě. Své sebepojetí průběžně upravujeme a přizpůsobujeme. Vytváříme si tak obrázek o tom, jací



jsme. Ten je založen zčásti na zkušenosti a zčásti na pozorování a hodnocení vlastního chování ve společenských situacích.

Sebeschéma používáme v nejrozličnějších situacích. Představte si například, že si kupujete šaty. Pravděpodobnost, že si něco koupíte, není u všech věcí v obchodě stejná – některé možnosti hned vyloučíte, protože „to není to, co nosíte“. Vaše sebeschéma se uplatňuje, když zužujete okruh možných voleb na věci, které se vám zdají přijatelné.

Sociální schémata, která uplatňujeme v různých situacích, neusměrňují jen jednání. Řídí také *poznávání* (*kognici*). Povaha vzpomínek bude například záviset na tom, jaká schémata či scénáře jsme uplatnili při zapamatování.

V jedné studii Zadny a Gerard (1974) předvedli skupině pokusných osob videonahrávku dvou studentů, kteří se procházeli po bytě a diskutovali o drobných přestupcích, jako jsou krádeže a užívání drog. Všichni viděli tutéž nahrávku, ale jedné skupině experimentátoři řekli, že studenti čekají na kamaráda, druhé, že hledají drogy, a třetí, že se chystají vyloupit byt. Když se pokusných osob otázali na film později, pamatovaly si odlišné věci – například ti, kteří si mysleli, že vidí zloděje, si pamatovali kreditní karty, které v bytě ležely, a také si všimli, co studenti říkali o krádežích, zatímco ostatní skupiny si pamatovaly zcela jiné části konverzace.

Schéma je samozřejmě hypotetickým konstruktem. Znamená to, že ve skutečnosti neexistuje. To, že o něm mluvíme jako o něčem skutečném, nám však pomáhá porozumět jeho podstatě. Není to fyzická struktura v mozku nebo něco podobného. Je to model, který užíváme k tomu, abychom pochopili, jak asi probíhá každodenní společenský styk a jak funguje společenské vědomí. Teorie sociálního schématu nám dovoluje seskupit různé druhy sociálního vědění, které lidé užívají v každodenních interakcích, a může tedy být užitečným nástrojem organizace a strukturalizace sociální zkušenosti a pomocníkem v chápání toho, co se kolem nás děje.

Sociální interakce se odehrává v kontextu, který zahrnuje mimo jiné sociální zkušenost, uloženou a používanou ve formě sociálních schémat.

1.2.4 Sociální identita

Při zkoumání vlivu jiných lidí na naše chování je užitečné zaměřit se na skupiny, které nás obklopují. Důležitým zdrojem informací o nás samých a o tom, jak nás vidí druzí, je *skupina vrstevníků* (*peer group*). Je to skupina lidí, které pokládáme za nám podobné. Ti mohou naše chování velmi silně ovlivnit, zvláště v průběhu adolescence a v počátcích dospělosti, kdy rodina přestává být nejdůležitějším zdrojem sociálních informací.

Vliv vrstevnické skupiny však nevysvětluje vše, co označujeme jako sociální interakci. Naše a jejich cíle mohou být odlišné, a můžeme se

dokonce domnívat, že se svým vrstevníkům vůbec nepodobáme. Místo toho (nebo současně) můžeme své chování přizpůsobit *referenční skupině* – tedy skupině lidí, jejichž chování považujeme za správné, a proto nám slouží jako vzor.

Například mladá začínající atletka asi své standardy nepřebírá od lidí ze svého nejbližšího okolí, ale od současných špičkových atletů. I když s nimi nepřijde přímo do styku, mohou se stát jejím modelem, protože si je zvolila za referenční skupinu. Převezme jejich standardy a podle nich řídí a usměrňuje své vlastní chování a postoje.

H. Tajfel (1982) tvrdí, že pro porozumění mezilidské interakci je velmi důležité vzít v úvahu proces *sociální identifikace*. Vzájemně na sebe nepůsobíme jen jako jedinci hrající své role podle určitého scénáře. Také se identifikujeme se sociálními skupinami, ke kterým náležíme, a tato identifikace určuje náš přístup k interakci s druhými lidmi.

Pokud se například ztotožníte se sociální skupinou, která je podle vašeho mínění mladá, radikální a nekonvenční v oblékání, poznamená to způsob vašeho jednání s někým, kdo patří k jiné sociální skupině (starý, s konzervativními postoji a konvenční v oblékání). Budete s ním jednat jinak než s člověkem, kterého vnímáte jako člena své „vlastní“ sociální skupiny.

Tajfel (1970) je autorem řady studií, které poukázaly na důležitost procesu sociální kategorizace. Jeho práce se týkají toho, co nyní známe pod názvem *model minimálních skupin*. Účastníci jeho výzkumů dostali jen velmi málo informací, na jejichž základě by mohli provést sociální srovnání, ale i to málo zpracovali tak, že srovnání vyznělo ve prospěch jejich „vnitřní“ skupiny (in-group) a v neprospěch „vnější“ skupiny (out-group).

V jednom výzkumu (Billig a Tajfel, 1973) byly pokusné osoby hodem mincí rozděleny do dvou skupin. Jednotliví členové skupiny si byli pramálo podobní a uvědomovali si, že rozdělení proběhlo na základě náhody. Když však měli provést úkol, který zahrnoval bodové hodnocení druhých osob, přece jen stranili členům své skupiny. Pak byli účastníci pokusu vyzváni, aby už neuvažovali o „skupinách“ a aby pro označení druhých používali číselné kódy. Tentokrát už nikomu výrazně nestranili, přestože si uvědomovali určitou vzájemnou podobnost.

Sociální identifikace je spojena se dvěma základními lidskými pohnutkami. Jednou je tendence seskupovat věci do kategorií. Ukázali jsme si, že tento sklon projevujeme při vnímání lidí, věcí i událostí. Druhou pohnutkou je vyhledávání všeho, co posílí naši sebeúctu, a umožní nám tedy smýšlet o sobě dobře. I když se může zdát, že tyto dvě pohnutky spolu nesouvisí, obě silně ovlivňují naše interakce s druhými lidmi.

Rozdělování lidí do vnitřních a vnějších skupin není jen vytvářením množiny rovnocenných kategorií. Společnost takovou strukturu nemá. Některé sociální skupiny mají větší prestiž či moc než jiné, některým projevujeme větší úctu. Skupiny mezi sebou porovnáváme, abychom zjistili, jak vysoko na společenském žebříčku stojí.

Protože jsme příslušníky sociálních skupin, proces srovnávání se odráží také v tom, jak vidíme sami sebe. Samozřejmě si přejeme být součástí sociálních skupin, příslušnost k nimž na nás vrhne příznivé světlo. Pokud zjistíme, že příslušíme ke skupině, která nám toto přání nemůže splnit, pravděpodobně se ji pokusíme opustit nebo se od ní distancovat („vlastně nejsem takový jako oni“). Můžeme se také pokusit změnit vnímání skupiny druhými, buď srovnáním se skupinou s nižším postavením, nebo přímo úsilím o zvýšení jejího postavení (Tajfel, 1982).

Tajfel je přesvědčen, že proces vnímání druhých lidí na základě jejich členství ve skupinách je základní součástí lidského myšlení a že spoluutváří další sociální procesy – zvláště formování *společenských norem* a existenci *stereotypů* a *předsudků*. Sociální identifikaci je tedy třeba chápat jako základní součást kontextu sociální interakce.

1.3 Kulturní kontexty

1.3.1 Etnocentrismus

Psychologie obecně (a zvláště sociální psychologie) bývá kritizována za to, že se zaměřuje jen na úzkou výseč lidské zkušenosti, kterou představuje zkušenost bílých Severoameričanů ze středních vrstev. V poslední době začalo mnoho psychologů upozorňovat, že tento *etnocentrismus* může zkreslit předmět zkoumání a způsobit, že výsledky nemají platnost pro všechny typy a podoby lidské zkušenosti. Mnoho psychologů nyní studuje sociální procesy v kontextu více kultur.

Kultura nesporně ovlivňuje mnoho aspektů psychologie podstatněji, než se domnívali tradiční badatelé. Např. Marsella, Devos a Hsu (1985) ukázali, že západní pojetí „já“ (jáství, self) se odlišuje od pojetí „já“ v asijských kulturách. Z toho vyplývá, že mnoho výzkumů, které se týkají tohoto tématu, je pro velkou část lidstva irelevantní. Je důležité, aby si badatelé byli vědomi zkreslení výsledků výzkumů, ke kterým může dojít, pokud se nevěnuje pozornost vlivu kultury, identity a etnocentrismu. (Blíže se touto problematikou budeme zabývat na konci kapitoly, kde pojednáme o výzkumu sebepojetí.)

Nevědomý etnocentrismus může vést k nesprávným předpokladům badatele o pokusných osobách. Tyto předpoklady mohou ovlivnit otázky

kladené v rámci výzkumu i interpretaci výsledků. Např. M. Stone (1981) uvádí předpoklad mnohých psychologů a pedagogů, že děti, které špatně prospívají ve škole, mají nižší sebedůvěru než ty, které prospívají dobře. Psychologové a pedagogové také často pokládají za zřejmé, že se to týká zvláště černošských dívek, protože černošské děti jako skupina mají horší prospěch než děti bílé a dívky mívají horší prospěch než chlapci. Takže jejich předpoklad jim slouží jako východisko k mnoha dalším závěrům.

Výsledky empirických výzkumů nám však ukazují podstatně jiný obrázek. Stone podává zprávu o výsledcích testů sebedůvěry u různých skupin školáků. Ukazuje, že černošské dívky mají vyšší sebevědomí než většina ostatních skupin. Zdá se tedy, že badatelé (dost namyšleně) předpokládali, že školní prospěch je pro černošské dívky stejně důležitý jako pro badatele samotné. Dívky však měly zájem o jiné stránky života, a tak i zdroje jejich sebedůvěry byly odlišné. Neprospěch ve škole nepovažovaly za podstatný (vlastně jej zpola očekávaly), takže neměl velký význam ani pro jejich sebedůvěru.

Mnoho badatelů se snaží tyto nedostatky napravit. Přestože v moderních sociálně psychologických časopisech objevíme více příspěvků od psychologů z celého světa, než jsme byli zvyklí vídat, zbývá ještě stále mnoho práce. V sociální psychologii se však mohou objevit i zjištění, která se týkají všech skupin lidí.

Tajfel například vyšel ze zkušeností Evropanů s předsudky a diskriminací za druhé světové války. On a jeho pokračovatelé provedli řadu výzkumů v různých kulturách světa. Mnoho badatelů dnes věří, že proces kategorizace a identifikace se členskou či vnitřní skupinou (in-group identification), který popisuje teorie sociální identity, platí pro všechny skupiny lidí všude na světě.

Musíme tedy kriticky zkoumat sociálně psychologické výzkumy, zda nejsou zkresleny vlivem kultury a etnocentrismem, a musíme si být vědomi možných způsobů ovlivnění jejich výsledků. To však neznamená, že bychom měli odmítnout všechny tradiční výzkumy. Moderní důraz na etnické otázky v psychologickém výzkumu neznamená, že veškeré předchozí poznatky jsou zastaralé. Z minulosti se můžeme učit i tehdy, když psychologie prožívá přechod k jiným přístupům.

1.3.2 Sociálně psychologické experimenty

Nové myšlenkové proudy často vedou k úplnému přehodnocení metodologie výzkumu. *Behavioristická* škola se přičinila o to, že řada sociálně psychologických výzkumů v první polovině 20. století probíhala v laboratořích. Pokusné osoby byly požádány, aby za vysoce kontrolovaných podmínek vykonávaly poměrně jasně určené úkoly. Takový přístup však

problematizuje *ekologickou validitu*, neboť lidé se mohou v laboratorních podmínkách chovat jinak než v normálním životě. Studie může být označena za ekologicky validní pouze tehdy, když věrně odpovídá podmínkám a chování ve skutečném životě.

Problém ekologické validity se stal zřejmým díky výzkumům, které ukázaly, že v psychologickém experimentu i v reálném světě působí dva důležité společenské mechanismy. Jsou jimi *efekt experimentátora* (experimenter effects) a *charakteristiky požadavku* (demand characteristics). Protože hrají základní úlohu v lidské interakci, je třeba věnovat jim pozornost jako součásti kontextu společenského chování.

1.3.3 Efekty experimentátora

Jednu z prvních studií efektů experimentátora provedli Rosenthal a Fode v roce 1963. Zjišťovali, jak mohou přesvědčení a představy experimentátora (osoby provádějící experiment) v psychologickém výzkumu ovlivnit chování respondentů – i když jimi jsou třeba zvířata!

Jejich „experimentátory“ představovali studenti psychologie, kterým bylo sděleno, že mají provést pokus týkající se učení krysy v bludišti. Krysy se měly naučit cestu bludištěm, a pokud splnily úkol úspěšně, byly odměněny potravou. Role experimentátora spočívala v tom, že měl „naučit“ krysu projít bludištěm.

Studenti se dozvěděli, že krysy, s kterými měli pracovat, pocházejí ze dvou různých populací. Jedna skupina pochází z „chytré“ populace, a měla by se tedy učit rychleji. Dále jim bylo řečeno, že těchto krys není dost, a proto někteří studenti budou pracovat s „hloupými“ krysami. Ve skutečnosti však Rosenthal a Fode pečlivě rozdělili krysy tak, aby obě skupiny byly vyrovnané.

Když byl výkon krysy testován o několik dní později, splnilo se očekávání studentů. Krysy, které studenti pokládali za chytré, se naučily projít bludištěm mnohem rychleji než ty zbývající. Nebylo to rozhodně díky nějakým tajuplným vlivům, ale proto, že studenti, kteří věřili, že se jejich krysy budou učit rychleji, tomuto očekávání přizpůsobili i své chování. „Povzbuzovali“ svoje krysy, dávali jim více příležitostí k nácviku, více se jich dotýkali, a tak si krysy více zvykly na lidi a na situaci. Někteří si svoje krysy dokonce pojmenovali. Studenti, kteří si o svých krysách mysleli, že jsou hloupé, jim věnovali méně pozornosti.

Rosenthal popisuje tento proces jako *sebesplňující předpověď* (self-fulfilling prophecy). Tvrzení, že krysy jsou „chytré“ nebo „hloupé“, se napl-

