

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

TEZE DISERTAČNÍ PRÁCE

Osobnostně-situační konstelace nudy
Personality-situational constellation of boredom

Aneta Boháčová

Školitelka: Doc. PhDr. Isabella Pavelková, CSc.

Studijní program: Doktorské prezenční studium

Studijní obor: Pedagogická a školní psychologie

2022

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod | 2 |
| 1 Historické koncepty nudy | 3 |
| 2 Empirické koncepce nudy v moderních vědách | 4 |
| 3 Výzkumné šetření | 5 |
| 3.1 Výzkumné cíle | 5 |
| 3.2 Výzkumné metody | 5 |
| 3.3 Metody analýzy dat | 6 |
| 3.4 Výzkumný soubor a organizace šetření | 6 |
| 4 Ověření psychometrických vlastností nástroje BPS | 7 |
| 4.1 Metodologie šetření | 7 |
| 4.2 Výstupy ověřování škály BPS | 7 |
| 5 Ověření psychometrických vlastností nástroje MSBS | 8 |
| 5.1 Metodologie šetření | 8 |
| 5.2 Shrnutí k validizaci nástroje MSBS | 8 |
| 6 Obsahově kategoriální analýza pojmu nuda | 9 |
| 6.1 Metodologie šetření | 9 |
| 6.2 Výstupy analýzy pojmu nuda | 9 |
| 7 Komparace výstupů výzkumného šetření s historickými a vědeckými koncepty nudy 13 | |
| Závěr | 14 |
| Seznam použitých informačních zdrojů | 15 |

Úvod

Nuda je jev spjatý s bytím člověka v každé historické epoše. Jak se vyvíjí společnost, vyvíjí se i samotný fenomén nudy, který získává na pozadí historických událostí a sociokulturních podmínek nové kontextové konotace. Přitom ale tento fenomén většinou neztrácí významy staré, jeví se, že jde spíše o růst tohoto pojmu, o nabývání dalších dimenzí a spojitostí, než o zcela odlišné koncepty nudy vystihující člověka a dobu v průběhu jednotlivých staletí.

Do dnešní doby vznikla řada vědeckých teorií, konceptů a modelů nudy, které se snaží vystihnout její podstatu a navrhnout způsob, jakým je možné čelit jejím negativním dopadům. Nuda vystupuje jako široký konstrukt, pro který zatím nenalezly moderní vědy jednotnou definici. Oproti vědeckému stavu poznání o nudě postrádáme hlubší uchopení nudy laickou (nevědeckou) veřejností. Laickým chápání nudy v podmínkách českého školství se zabývá Doc. PhDr. I. Pavelková, CSc.

Předkládaná disertační práce se snaží zachytit vývoj pojmu nudy od nejstarších dob do doby současné. Historické koncepty nudy jsou uchopeny prostřednictvím filozofických a literárních pojednání. Moderní vědecké přístupy k nudě jsou prezentovány s ohledem na způsob empirického ověřování nudy a její výchozí definici. Výzkumné šetření se zaměřuje na ověřování psychometrických vlastností dvou zahraničních dotazníkových nástrojů k měření nudy a na analýzu pojmu nuda v českém prostředí. Cílem výzkumného šetření je odhalit, v jakých významových úrovních je nuda vnímána českou populací žáků středních škol, a jaké osobnostní a situační faktory mají vliv na pojetí a prožitek nudy.

Výstupy výzkumného šetření poukazují na určité problémy nástroje Boredom Proneness Scale autorů Farmer & Sundberg (1986) při aplikaci na českou populaci. Naopak výstupy konfirmační a explorační faktorové analýzy a provedené komparativní obsahové analýzy potvrzují vhodnost použití nástroje Multidimensional State Boredom Scale autorů Fahlman et al. (2011) na českou populaci žáků středních škol. Analýza pojmu nuda naznačuje některé souvislosti mezi vnímáním pojmu nuda, jejím prožitkem a osobnostními charakteristikami jedince a situačními faktory. Výstupy obsahově kategoriální analýzy pojmu nuda jsou v souladu s dosavadními vědeckými teoriemi a koncepty nudy. Ve srovnání s historickými pojetími nudy docházíme k poznání, že fenomén nudy nabývá v současné době nové významové roviny.

1 Historické koncepty nudy

Možnosti zkoumání pojmu nuda v historii lidstva se nám nabízejí v okamžiku, přestaneme-li pátrat po explicitně vyjádřeném termínu nuda a namísto etymologického kritéria přijmeme myšlenku, že nuda je univerzální lidská zkušenost, která se v průběhu dějin vynořuje pod různými pojmenováními, v odlišných podobách, jako zkušenost reflektující soudobé myšlení společnosti a její kulturní a politické prostředí.

V období antiky, starověkého Řecka, se pro označení nudy objevily příbuzné pojmy jako řecké „álus“ (ospalost) či „monotonia“, latinské „horror loci“, „fastidium“ (nechuť) a „taedium vitae“ (unavený životem) nebo termín „acedia.“ Acedia byla spojována s významy netečnost, nečinnost, nestarat se nebo lenost (Dalle Pezze & Salzani, 2009). Acedii převzal i křesťanský středověk, byť již s významem posunutým a širším. Svätý Antonín v ní spatřoval nedbalost, ztrátu zájmu či lhostejnost, Evagrius z Pontu ji označoval za poledního démona, spojoval ji s únavou, sklíčeností, ale také s ochromenou vůlí a „vyschnutím duše“ (Kuhn, 1976).

Nuda v době renesance a baroka vystupuje jako „melanchólia“ (smutek) nebo „ennui“ vycházející z latinského „inodiare“ (otravovat, protivit si), objevuje se pro ni také anglický pojem „spleen“ (nevlídnost, podrážděnost), (Svendsen, 2011). Prožívané stavy nudy jsou spojené s obrazem zklamaného, smutného člověka, plného pesimismu a negativních myšlenek, neboť nemůže svobodně rozhodovat o svém životě (hierarchie společnosti a dogmatické myšlenky katolicismu předurčují jeho místo ve světě).

V polovině 18. století se k pojmu nudy již vztahuje anglické sloveso „to bore“, následované výrazem „bore“ (Gardiner, 2012). Rozvíjející se osvícenství se odvrací o božské vůle k člověku, který již aktivně usiluje o poznání pravdy. Nuda je v dobovém umění spjata s prožíváním nějakého neštěstí (ať už jde o „neštěstím psané tam, nahoře“ či osobní zármutek nad stavem „věcí“). S nastupující kapitalistickou společností se nuda propojuje s pocity ztraceného člověka, který hledá své místo v odlidštěném světě, jenž se mu čím dál více vzdaluje.

Koncept nudy „boredom“ se od 2. pol. 19. století výrazně mění v souvislosti s nástupem modernity, materialistické společnosti, industrializace a mechanizace práce. Nuda je až do dnešní doby spojována s nemocí moderní civilizace. Nuda moderní společnosti vyvěrá z „propastné hlubiny možností“ (Kierkegaard, 1971), z nedbalé lhostejnosti člověka k okolnímu světu spojené se ztrátou osobní odpovědnosti (Heidegger, 1995) a z přehlcenosti nabídek a jejich povrchní konzumace, která člověka vrhá do pocitů vnitřní prázdnoty (Patočka, 1980).

2 Empirické koncepce nudy v moderních vědách

Hlavním teoretickým východiskem předkládané práce je koncept tzv. rysové nudy a nudy reaktivní. Dispoziční faktory nudy začaly být výrazně zkoumány v 50. letech 20. století (Goetz & Hall, 2014). Todman (2003) rozlišuje v psychologii dva směry výzkumu zabývající se: (1) nudou na situaci závislou, tzv. reaktivní nudou (state boredom), která vychází ze situace s nějakým závazkem (constraint), kdy jedinec musí dělat něco, co nechce, a nemůže dělat to, co chce; (2) a nudou na situaci nezávislou, tzv. endogenní nudou (trait boredom). Zatímco je v pojmu reaktivní nudy zdůrazněna hlavní role vnějšího prostředí a nuda je vnímána jako přirozená reakce na podstimulující podněty, na situaci nezávislá nuda je typ nudy, který není spouštěn ani udržován specifickými vnějšími podmínkami, nýbrž je rysovým (osobnostním) aspektem nudy.

V kognitivních teoriích, teoriích nabuzení (arousalu), bývá nuda spojována s nedostatečnou stimulační hodnotou situace (prostředí) a neoptimální úrovní nabuzení jedince (arousalu), které je buď příliš vysoké, nebo nízké. Jak upozornila řada studií (Zuckerman et al., 1978; Hill & Perkins, 1985 aj.), úroveň nabuzení (jedincova potřeba) však není v souladu s výší stimulace samotné situace. Kromě zmiňované úrovně aktivace subjektu je rovněž upozorňováno na problémy se soustředěním pozornosti během prožitku nudy, která je vázána na příliš vysokou nebo nízkou úroveň nabuzení a nedostatečnou stimulační hodnotu situace (Todman, 2003; Eastwood et al., 2012; Merrifield & Danckert, 2014).

Afektivní teorie uvádějí ve vzájemné konstelaci dva fenomény, negativní emoční prožitek nudy a vnímanou ztrátu smyslu situace. Např. Barbalet (1999) nudu považuje za druh úzkosti vyvěrající ze ztráty smyslu aktivit či okolností. V. E. Frankl (1997) dává nudu do souvislosti s neschopností jedince rozlišit podněty, které mají nějaký smysl od ostatních nedůležitých banalit, označuje přitom nudu za důsledek existenčního vakuua. Van Tilburg & Igou (2018) či Bench & Lench (2018) spatřují hlavní komponentu nudy právě v absenci smyslu, přitom však nudu vnímají za nepříjemný prožitek, jehož účelem je právě motivovat člověka v hledání smysluplných aktivit a hledání smyslu v dané situaci.

Koncepty nudy ve škole prezentuje zejména Robinsonův model (1975, in Hrabal, Man, & Pavelková, 1989) a v českém prostřední výzkumy autorů Hrabal, Man & Pavelková (1989 až současnost). Autoři se shodují, že nuda je cyklický proces spojený s negativním emočním prožitkem, který je závislý na dané situaci i na osobnosti žáka, přitom se odvíjí zejména od stupně a kvality rozvinutí poznávacích potřeb. Lze shrnout, že za nejčastější příčiny nudy žáci ve škole označují tři situace: když nemají co dělat; když je to nebaví nebo se jim činnost nechce dělat; a když není zábava (Pavelková, 2010).

3 Výzkumné šetření

3.1 Výzkumné cíle

Předkládaný výzkumný projekt si klade za cíl rozšířit dosavadní zjištění týkající se fenoménu nudy v českém prostředí. Ve výzkumném šetření byly stanoveny dva hlavní výzkumné cíle (1., 2.) a dva cíle dílčí (3., 4.):

1. Vymežit pojem nudy na úrovni jeho laického chápání českou populací žáků středních škol. Zjistit, co si žáci představují pod pojmem nuda, s jakými konstrukty nudu spojují.
2. Zachytit osobnostní a situační konstelace nudy, poukázat na příznivé a nepříznivé konstelace osobnostních a situačních charakteristik jako na proměnné ovlivňující způsob vnímání a prožitek nudy.
3. Ověřit psychometrické vlastnosti nástroje BPS (Boredom Proneness Scale) autorů Farmer & Sundberg (1986) na české populaci žáků středních škol.
4. Ověřit psychometrické vlastnosti nástroje MSBS (Multidimensional State Boredom Scale) kolektivu čtyř autorů Fahlman et al. (2011) na české populaci žáků středních škol.

3.2 Výzkumné metody

Výzkumné šetření je založeno na použití testové baterie, v níž jsou kombinovány přístupy kvalitativního i kvantitativního výzkumu. Za účelem naplnění prvního výzkumného cíle – analyzovat, jak je fenomén nudy vnímán českou populací žáků středních škol, byla žákům kladena otevřená otázka: „*Co si představuješ pod pojmem nuda?; Jak bys někomu vysvětlil/a, co to znamená nudit se?*“ K této otevřené otázce byly následně připojené škálované uzavřené otázky zaměřené na frekvenci prožitku nudy ve škole a nudy ve volném čase. Jako vstupní proměnné byly sledovány informace o pohlaví, věku, typu studované školy a studijním průměru.

Pro potřeby ověření druhého výzkumného cíle – poukázat na příznivé a nepříznivé konstelace osobnostních a situačních charakteristik jako na proměnné, které ovlivňují způsob vnímání a prožitek nudy jedince, bylo v rámci testové baterie použito pět dotazníkových nástrojů. Specifikujeme je ve vazbě ke konstrukt, na který se soustředí:

1. Metody k zachycení situační nudy (state boredom) a nudy endogenní (trait boredom).
 - a) BPS (Boredom Proneness Scale) autorů Farmer & Sundberg (1986). Jedná se o dotazník zjišťující obecný sklon k zažívání nudy napříč celou řadou situací (tzv. trait boredom).
 - b) MSBS (Multidimensional State Boredom Scale) autorů Fahlman et al. (2011). Dotazník kromě sklonu k nudě hodnotí aktuální zážitek nudy v určitém konkrétním okamžiku (tzv. state boredom).

- c) ZBS (Boredom Susceptibility Scale) kolektivu autorů Zuckerman et al. (1978) měří tzv. citlivost jedince k nudit. Z kompletního nástroje ZBS byla v tomto šetření použita pouze subškála SSS (Sensation Seeking Scale).
2. Metody k zachycení časové perspektivy. S časovou perspektivou bylo pracováno na podkladě Zimbardova konceptu ZTPI v upravené švédské verzi S-ZTPI (Swedish-Zimbardo Time Perspective Inventory) autorů Carrelli et al. (2011).
3. Metody k zachycení motivace k učení a studiu. Motivace učební činnosti byla sledována pomocí českého nástroje Dotazníku motivačních zdrojů učební činnosti (DUM_1Ž) Hrabala & Pavelkové (2010).

3.3 Metody analýzy dat

Analýza pojmu nuda (jak žáci vnímají nudu, co si pod ní představují) byla realizována postupy obsahově kategoriální analýzy, data byla zpracována v softwarovém programu Atlas.ti 9. Za účelem zachytit souvislosti nudy s osobnostními charakteristikami jedince a situačním kontextem byla využita jak modelace v kvalitativním šetření, tak testování v proceduře binární či multinominální logistické regrese. Pro potřeby ověření psychometrických vlastností zahraničních nástrojů BPS (Farmer & Sundberg, 1986) a MSBS (Fahlman et al., 2011) bylo využito konfirmační a explorační faktorové analýzy. Statické analýzy byly provedeny v programu JASP 0.16 a IBM SPSS Statistics 28.

3.4 Výzkumný soubor a organizace šetření

Do výzkumného šetření byli žáci zahrnuti na základě dostupného výběru. Výběrový soubor se omezuje na žáky středočeských a západočeských středních odborných škol a gymnázií. Psychometrické vlastnosti nástroje BPS (Farmer & Sundberg, 1986) byly ověřovány na výběrovém vzorku 661 žáků, psychometrické vlastnosti nástroje MSBS (Fahlman et al., 2011) byly ověřovány na výběrovém souboru 694 žáků, laické vnímání nudy bylo zachyceno na výběrovém souboru 895 žáků, jejichž osobnostní charakteristiky byly dávány do souvislosti s nudou. Podrobnější informace o složení výběrového souboru jsou vždy součástí kapitoly, která se vztahuje ke konkrétnímu stanovenému cíli. Sběr dat probíhal v letech 2018 až 2021, před propuknutím pandemie Covid-19 v České republice. V dalším sběru dat již nebylo pokračováno z obavy, že by výsledné výstupy týkající se takového tématu, jakým je nuda, mohly být covidovou pandemií významně ovlivněny a že by pravděpodobně nerezonovaly s výstupy dat sebraných v předcházejícím období. Sběr dat probíhal zároveň v rámci výzkumného projektu GAUK PEDF UK Praha (projekt č. 846119) v týmové spolupráci řešitelů projektu (Pavelková Isabella, Urbanová Denisa, Boháčová Aneta) a ve spolupráci s výchovnými poradci.

4 Ověření psychometrických vlastností nástroje BPS

4.1 Metodologie šetření

Součástí výzkumné koncepce této práce je ověření psychometrických vlastností Škály sklonu k nudě BPS (Booredom Proneness Scale) autorů Farmer a Sundberg (1986) na výběrovém souboru žáků středních škol v České republice, včetně prověření její faktorové struktury.

Ověřování nástroje bylo zároveň součástí výzkumného projektu GAUK PEDF UK Praha (projekt č. 846119). Výstupy z ověřování škály BPS byly v současné době přijaty k publikaci v časopise Československá psychologie (Pavelková, Urbanová, & Boháčová, 2022). Výzkumný vzorek byl tvořen 661 žáky čtyřletých studijních programů pražských, středočeských a západočeských gymnázií (48%) a středních odborných škol různého zaměření (52%) v průměrném věku 17,0 let ($SD = 1,36$; rozmezí 15 až 24 let), z toho 412 ženami (62%) a 249 muži (38%).

4.2 Výstupy ověřování škály BPS

V rámci provedené konfirmační faktorové analýzy (CFA) bylo vyloučeno pracovat s jednodimenzionálním modelem škály BPS, jak ji nabízeli Farmer & Sundberg (1986). Testovány byly následně tři vícedimenzionální modely, dva dvoufaktorové modely (Vodanovich et al., 2005; Melton & Schulenberg, 2009) a jeden model třífaktorový (Craparo et al., 2013). Vzhledem k některým neuspokojivým hodnotám, zejm. indexů CFI, TLI a reliability, se autoři přiklonili k rozhodnutí, že aplikace těchto modelů škály BPS na českou populaci není příliš vhodná, nemůžeme ji na základě našich zjištění jednoznačně doporučit.

Autoři se proto v další fázi zaměřili na modelování škály BPS procedurou explorační faktorové analýzy (EFA). Extrakce faktorů probíhala na principu metody Principal axis factoring. Explorační faktorovou analýzou v šikmém rotovaném řešení metodou Promax jsme dospěli k následujícímu třífaktorovému modelu:

Faktor 1: „nedostatek interní stimulace“ (BPS_INT) odráží deficity či obtíže při vnitřně generovaném dodávání stimulujících podnětů, souvisí s nedostatkem nápadů a zájmů, nízkou kreativitou, je sycen 7 položkami, McDonald's $\omega_{F1} = 0,714$; Faktor 2: „apatie“ (BPS_APA) odráží nespokojenost jedince a jeho reflexivní vnímání, že podněty či prostředí, jimž je vystaven, jsou nepodnětné, nesmyslné, nezábavné, monotónní, je sycen 10 položkami, McDonald's $\omega_{F2} = 0,713$; Faktor 3: „nedostatek externí stimulace“ (BPS_EXT) souvisí s vnímaným nedostatkem výrazných podnětů, výzev, pestrosti až vzrušení, resp. s nespokojenou vysokou potřebou změn a vzrušení, je sycen 4 položkami, McDonald's $\omega_{F3} = 0,522$; více viz avizovaný článek Pavelková et al. (2022).

Výstupy ověřování škály BPS jsou prezentovány v kapitole č. 4 disertační práce.

5 Ověření psychometrických vlastností nástroje MSBS

5.1 Metodologie šetření

Dílčím cílem této práce je rovněž ověření psychometrických vlastností nástroje MSBS (Multidimensional State Boredom Scale) kolektivu čtyř autorů Fahlman et al. (2011) na výběrovém souboru žáků středních škol v České republice, včetně prověření jeho faktorové struktury.

Zároveň jsme si položili otázku, zda významové dimenze nudy konstruované v jednotlivých faktorech MSBS v šetření zahraniční populace odpovídají tomu, jak nudu vnímá česká populace. Provedli jsme proto komparativní analýzu položek MSBS s výstupy obsahově kategoriální analýzy pojmu nuda. Tím jsme získali cennou informaci o obsahové validitě nástroje MSBS.

Ověřování nástroje bylo zároveň součástí výzkumného projektu GAUK PEDF UK Praha (projekt č. 846119). Výzkumný vzorek byl tvořen 694 žáky čtyřletých studijních programů pražských, středočeských a západočeských gymnázií 305 (44%) a středních odborných škol různého zaměření 389 (56%) v průměrném věku 17,0 let ($SD = 1,35$; rozmezí 15 až 24 let), z toho 414 ženami (60 %) a 280 muži (40 %).

5.2 Shrnutí k validizaci nástroje MSBS

Vícedimenzionální model MSBS (Multidimensional State Boredom Scale) sleduje v rámci pěti faktorů (jak je modelovali Fahlman et al., 2011) takové fenomény (konstrukty) ve spojitosti s nudou, které ve většině případů shledáváme i v definicích nudy české populace žáků-středoškoláků. Pomocí statistických analýz, konfirmační i explorační faktorové analýzy, jsme potvrdili vhodnost aplikace pětifaktorového modelu MSBS (Fahlman et al., 2011) na českou populaci žáků středních škol. Výstupní hodnoty parametrů konfirmační faktorové analýzy jsou následující: $\chi^2/df = 4,7$, $CFI = 0,855$, $TLI = 0,839$, $RMSEA = 0,074$, $RMSEA\ 90\% CI = (0,071;0,078)$, $SRMR = 0,076$, $AIC = 69251,571$, $BIC = 69558,470$, McDonald's $\omega_{F1} = 0,837$, $\omega_{F2} = 0,805$, $\omega_{F3} = 0,783$, $\omega_{F4} = 0,738$, $\omega_{F5} = 0,924$.

Škála MSBS a její vícedimenzionální model nabízí potenciál k jejímu rozšíření, příp. modifikaci obsahu některých položek, aby tak bylo více využito zejména těch významových rovin nudy, které shledáváme v české populaci (např. nuda související se spoustou volného času, s nerozhodností, co dělat nebo nevědět, co dělat, nuda spojená s nezajímavostí situace, nezájmem subjektu či spojená se situacemi se závazkem).

Výstupy z ověřování nástroje MSBS (Fahlman et al., 2011) prezentuje kapitola č. 5 a 7 disertační práce.

6 Obsahově kategoriální analýza pojmu nuda

6.1 Metodologie šetření

Cílem šetření bylo zjistit, jak je fenomén nudy vnímán žáky české populace a jak se propojuje prožitek nudy s osobnostními charakteristikami jedince a jeho situačním kontextem. Pokládáme si dvě výzkumné otázky: Jaké významové intercepty nudy nalezneme v projekcích českých žáků středních škol? Ovlivňují některé situační podmínky a osobnostní vlastnosti (rysy) jedince subjektivní prožitek nudy a tedy způsob vnímání nudy?

Za účelem naplnění cílů výzkumného šetření byla studentům v úvodní části dotazníkového šetření položena otevřená otázka: „*Co si představuješ pod pojmem nuda?; Jak bys někomu vysvětlil/a, co to znamená nudit se?*“ Následně byli studenti testováni sadou nástrojů, jimiž byly snímány jejich osobnostní charakteristiky (baterie je popsána viz bod 3. 2 těchto tezí).

Výzkumný soubor byl tvořen 895 žáky čtyřletých studijních programů pražských, středočeských a západočeských gymnázií 342 (38 %) a středních odborných škol různého zaměření 553 (62 %), z toho 491 ženami (55 %) a 404 muži (45 %) v průměrném věku 17,0 let (SD = 1,35; rozmezí 15 – 24 let). Šetření škály ZBS se zúčastnilo 570 žáků, DUM_1Ž 280 žáků, S-ZTPI 238 žáků, BPS 633 žáků a MSBS 694 žáků.

6.2 Výstupy analýzy pojmu nuda

Na otázku, co je to nuda, studenti uváděli v průměru 2,7 odpovědi, tedy cca 3 kódovaná tvrzení à respondent. V několikafázovém postupu kategorizace bylo finálně vymodelováno celkem 13 kategorií, v nichž žáci reflektovali své vnímání nudy. Každá kategorie zachycuje specifickou významovou úroveň nudy. Příslušná kategorie (skupina) žáků, kteří daný význam nudy uvedli, byla dále sledována ve vztahu k jednotlivým subtestům dotazníkových nástrojů. Za pomoci procedury binární či multinominální regrese je upozorněno na některé spojitosti mezi určitou významovou úrovní pojmu nuda a osobnostní charakteristikou jedince, který tento význam nudy uvádí. Nalezené spojitosti mezi nudou a osobnostními charakteristikami jedince a situačním kontextem schematicky zobrazuje obrázek 1., s. 12.

Významy pojmu nuda v populaci českých žáků středoškoláků

Kategorie I. *Nuda spojená s absencí zadání a nedostatkem angažovanosti* zahrnuje několik analogických výroků, jejichž společnou charakteristikou je nedostatečná schopnost jedince nalézt podněty k nějaké činnosti. Jedinec postrádá zadání činnosti od okolí (zvnějšku), nemá stanovený program, úkoly, „nemá co na práci“, sám přitom není schopen své vlastní vnitřní aktivace, tj. nalézt tyto podněty k činnosti sám. Příklady výroků: „Nevíš, co bys dělal, a tak neděláš nic.“; „Nechce

se mi vůbec nic dělat, někdy ani to "NIC", anebo naopak chce, ale nevím do čeho píchnout.“; „Chvilé, nebo delší doba, ve které člověk nemá nic na práci.“

Kategorie II. *Nuda spojená s konfliktem motivů k činnosti* zastupuje skupinu žáků, kteří popisovali nudu jako stav vznikající v důsledku příliš mnoha zároveň působících a stejně přitažlivých podnětů. Tato skupina reflektuje, že je pro ně nesnadný výběr konkrétního podnětu, na který se budou soustředit, prožívají tedy určitý konflikt působících motivů, nejsou schopni se rozhodnout, co budou dělat. Příklady výroků: „Je to něco, kdy máte tisíce myšlenek, co bych tak mohl dělat, ale nemůžete si vybrat.“; „Jsme nerozhodní, co dělat.“

Kategorie III. *Nuda spojená s nezajímavostí situace* zahrnuje velkou skupinu výroků o nudě s takovým podtextem vyjádření, že nudu prožíváme v situaci, kterou vyhodnotíme jako nezajímavou, situace a činnost nás nebaví, tedy neodpovídá našim zájmům. Nuda spojená s nezajímavostí situace je mj. odrazem nízké vnitřní motivace subjektu. Příklady výroků: „Nudím se, když dělám něco, co mě nezajímá.“; „Když mě nebaví, co dělám, přijde mi to nezajímavé.“

Kategorie IV. *Nuda spojená s nedostatečně stimulující situací* obsahuje skupinu výroků, v nichž žáci spojovali svou nudu s nízkou stimulační hodnotou situace. Situace není pro subjekt dostatečně stimulující, aktivizující, situace má nízký budivý účinek na jedince. Příklady výroků: „Situace, ve které se člověk dost nebaví.“; „Ve škole co hodinu probíráme to, co už znám, prostě se při té hodině potom nudím.“

V kategorii V. *Nuda spojená s povinnou situací* sledujeme výroky žáků: „nudím se, když něco musím,“ tedy nuda je, když máme povinnost něco absolvovat; situace vyžaduje naplnění povinnosti a nedovoluje subjektu tuto povinnost opustit a jednat dle jeho záměrů, potřeb. Příklady výroků: „Nemůžeme dělat věci, které bychom zrovna dělat chtěli, a musíme dělat nebo poslouchat, co se nám nelíbí.“; „Dělat něco z donucení.“;

V kategorii VI. *Nuda ve spojení se ztrátou smyslu situace* žáci reflektují, že nuda vzniká v důsledku toho, že nenalézají smysl v činnosti, kterou vykonávají, postrádají její užitečnost, nepřikládají jí význam – ten nebyli schopni v situaci nalézt. Příklady výroků: „Zabítý čas bez smyslu.“; „Nenaložit se svým časem tak, aby to mělo pro mě nějaký smysl a přínos.“

Kategorie nudy VII. *Nuda spojená se samotou* zastupuje skupinu výroků, v níž žáci zmiňovali, že se nudí, když jsou sami, hovoří o samotě jako o příčině nudy – nudím se, protože jsem sám/a, když jsem sám/a. Nuda vyvěrající ze samoty může být velmi specifickou konstelací právě pro adolescentní populaci žáků středních škol. Příklady výroků: „Člověk se většinou nudí, když není s přáteli, je sám.“; „Nemám nikoho, s kým bych si pokecal.“

Další výroky žáků již nejsou zaměřeny na příčiny vzniku nudy, ale na její průběh, její prožitek.

V kategorii VII. *Nuda spojená s negativním emočním laděním* se velmi často žáci vyjadřovali o nudit jako o nepříjemně prožívaném emočním stavu. Uváděli celou řadu nejrůznějších negativních emocí, ale i jiných konstruktů, které s emocemi souvisejí – např. frustrace nebo deprese. Příklady výroků: „Totální znechucení ze všeho, nic se mi nechce.“; „Nemám z ničeho radost.“; „Pocit otrávenosti, špatná nálada, nemám do ničeho chuť.“

V kategorii IX. *Nuda spojená se sníženou konací* žáci spojují nudu se sníženou tendencí k aktivitě, k výkonu nějaké činnosti. Tuto skupinu výroků je třeba vnímat jako doplňující ke kategorii I. Nudy spojené s absencí zadání a nedostatkem angažovanosti. Příklady výroků: „Ležím a nic se mi nechce.“; „Sedět a koukat jak balík.“; „Ztrácím čas koukáním do zdi.“

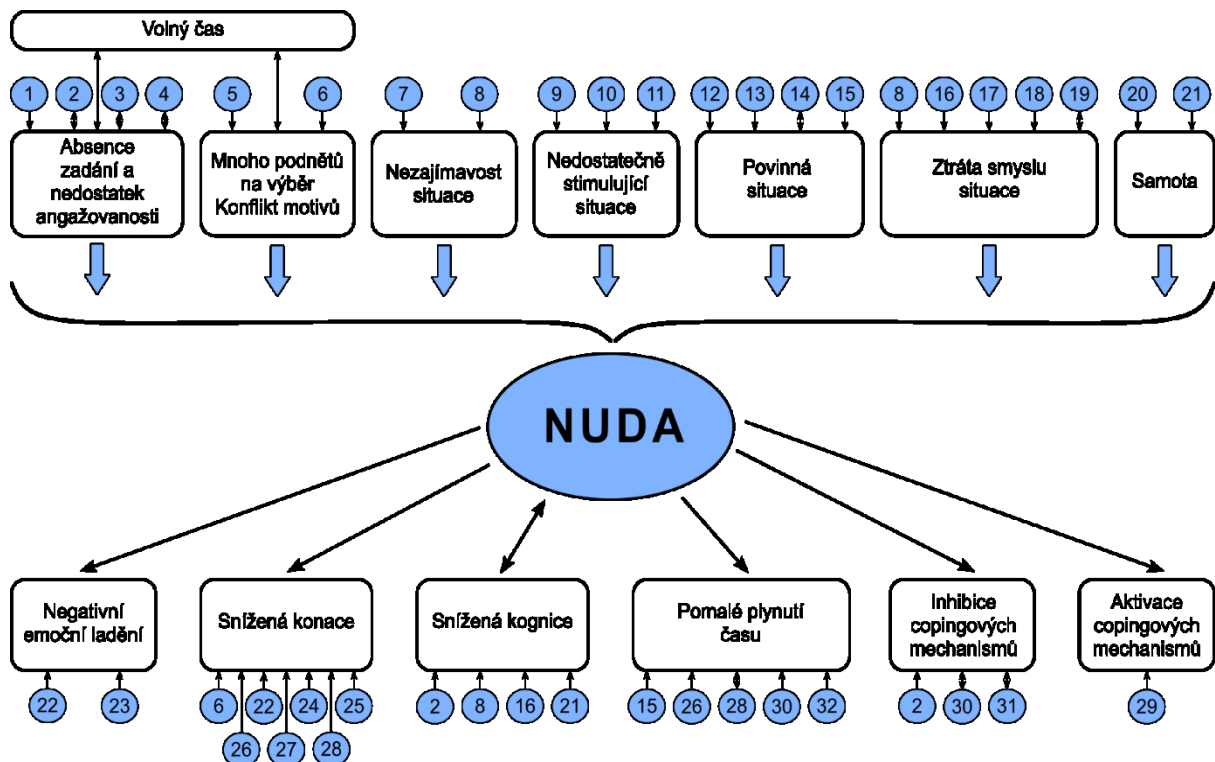
Kategorie výroků X. *Nuda spojená se sníženou kognicí* sleduje zejména problémy s koncentrací pozornosti, neschopností udržet pozornost směrem k jednomu bodu, nebo popisuje stav úplného odpoutání se od situace, kdy jedinec nevnímá dění kolem sebe. Příklady výroků: „Při nudit je obtížné soustředit se nebo vykonávat daný úkol.“; „Pořád myšlenkami utíkám od daného tématu.“; „Když nevnímáš, co se děje okolo tebe.“

Kategorie XI. *Nuda spojená s aktivací copingových mechanismů* odráží ta žákovská vyjádření, že je třeba se rychle z nudy dostat, žák se snaží najít způsoby, kterými by mohl nudu zahnat, přemýšlí, jak se zabavit, co dělat, aby nuda pominula. Příklady výroků: „Nuda znamená bloumat o tom, jak z ní ven.“; „V takových případech vymyslím všechno možné, co by se tak dalo dělat.“; „Myslím na hlouposti a vymyslím kraviny, co bych mohl dělat.“

Naopak kategorie XII. *Nuda spojená s inhibicí copingových mechanismů* pak zastupuje skupinu žáků s tendencí se stavu nudy oddat bez snahy aktivovat copingové mechanismy, které by je z nudy vyvedly. Nuda je subjektem vnímána jako situace, z níž nelze uniknout, je to situace bez východiska. Příklady výroků: „Je to situace, ze které nejde ven, jestliže jsme ve škole, pokud se tam nudíme, tak s tím nic neuděláme, prostě to tak je.“; „Mám vztek, že nejde z nudy ven.“; „Pocity beznaděje, že s tím nemůžeš nic udělat.“

Jako svou specifickou kategorií XIII. *Nuda spojená s pomalým plynutím času* jsme ponechali výroky žáků, v nichž spojovali prožitek nudy s pomalým tokem času, vlekoucí se situací, situace neubíhá, čas se vleče. Příklady výroků: „Čas jakoby se zastavil.“; „Čas se nám „táhne.“; „Nuda znamená bloumat a sledovat hodiny, jestli se posunula ručička.“

Na základě prezentovaných výstupů, které schematicky zachycuje obrázek 1, se jeví jako nejsilnější momenty (nezávisle proměnné), které ovlivňují prožitek nudy a její subjektivní vnímání, zejména **typ školy, perspektivní orientace jedince a rodičovská výchova** (styl řízení, motivace rodiči). Pro samotný prožitek nudy je typické zejména **negativní emoční ladění**.



- | | |
|---|--|
| 1 – nízká potřeba vyniknutí a sociální prestiže (DUM_B) | 17 – nízká a průměrná míra zaměření na pozitivní budoucnost (S_ZTPI_FUPO) |
| 2 – vysoká míra nedostatečné interní stimulace (BPS_INT) | 18 – vysoká míra zaměření na negativní budoucnost (S_ZTPI_FUNE) |
| 3 – vysoká míra nedostatečné vnější stimulace (BPS_EXT) | 19 – vysoká míra apatie (BPS_APA) |
| 4 – nízká míra negativního vlivu vysokého nabuzení (MSBS_HA) | 20 – vysoká míra citlivosti k nudě (ZBS) |
| 5 – vysoká míra prožitku nudy ve volném čase | 21 – nízká nebo vysoká míra zaměření na hedonistickou přítomnost (S_ZTPI_PRHE) |
| 6 – typ školy - žáci středních odborných škol | 22 – nízká nebo vysoká míra motivace ve smyslu plnění přání rodičů (DUM_H) |
| 7 – průměrná míra perspektivní orientace (DUM_G) | 23 – průměrná míra nedostatečné interní stimulace (BPS_INT) |
| 8 – typ školy - žáci gymnázií | 24 – nízká míra citlivosti k nudě (ZBS) |
| 9 – studijní průměr nad 2,5 | 25 – nízká míra prožívané nudy ve škole |
| 10 – průměrná míra potřeby úspěšného výkonu (DUM_E) | 26 – nízká míra zaměření na hedonistickou přítomnost (S_ZTPI_PRHE) |
| 11 – nízké zaměření na fatalistickou přítomnost (S_ZTPI_PRFA) | 27 – nízká míra negativního vlivu nízké úrovně nabuzení (MSBS_LA) |
| 12 – nuda ve volném čase „občas“ | 28 – vysoká míra prožitku pomalého plynutí času (MSBS_TP) |
| 13 – vysoká míra nedostatku vnější stimulace (BPS_EXT) | 29 – vysoká míra poznávací motivace (DUM_C) |
| 14 – vysoká míra negativního vlivu vysoké úrovně nabuzení (MSBS_HA) | 30 – vysoká míra nedostatečné angažovanosti (MSBS_DIS) |
| 15 – vysoká míra problémů se soustředěním pozornosti (MSBS_IN) | 31 – vysoká míra negativního vlivu nízké úrovně nabuzení (MSBS_LA) |
| 16 – nízká míra motivace ve smyslu plnění přání rodičů (DUM_H) | 32 – pohlaví - ženy |

Obrázek 1 Schéma nalezených vazeb mezi nudou a osobnostními a situačními charakteristikami

7 Komparace výstupů výzkumného šetření s historickými a vědeckými koncepty nudy

Cílem disertační práce je rovněž poukázat na to, zda je fenomén nudy vnímán českou populací žáků středních škol ve shodě s modely nudy, které představili vědecké teorie. Snažíme se tedy o komparaci empirických (vědeckých) zjištění o nudě s laickým (nevědeckým) vnímáním nudy. Zajímá nás také, jakých významových rovin nabývá nuda z pohledu současné generace oproti jejímu historickému pojetí (tedy ve srovnání s konotacemi, které jsme zaznamenali v průřezu předcházejících historických epoch).

Shrnutí

Výstupy analýzy pojmu nuda v českém prostředí rezonují v řadě případů s výstupy zahraničních studií. Nudu ve spojení s absencí zadání, nedostatečnou angažovaností nebo vznikající v důsledku nedostatečně stimulující situace zachytily i zahraniční studie, např. Vodanovich & Rupp, (1999). Nudu spojenou s konfliktem motivů nalézáme ve shodě s výstupy šetření Goetz & Hall (2014). Na nudu vznikající v situacích, které subjekt vyhodnocuje za nezajímavé anebo nesmyslné poukazovaly rovněž výstupy výzkumů Hill & Perkins (1985), Van Tilburg & Igou (2018). O svázanosti nudy s negativním emočním prožitkem svědčila i zjištění autorů Vogel-Walcutt et al. (2012), Pekrun et al. (2006) ad. Problémy s koncentrací pozornosti a jejich vazbu k nudě uvádějí podobně Farmer & Sundberg (1986) nebo Eastwood et al. (2012). Naopak zajímavou konstelací nudy, kterou však nezaznamenáváme v zahraničních studiích, je v našem šetření nuda spojená se samotou, vznikající v důsledku osamění jedince.

Ve srovnání s historickými koncepty nudy docházíme k poznání, že nuda na svém obsahu vývojem společnosti roste, aniž by pozbývala významových rovin předchozích období. V našem kvalitativním šetření jsou tak zachyceny všechny významové úrovně nudy od éry starověku až po dobu přelomu 20. a 21. století. Zaznamenáváme nudu jak ve smyslu „acedie“ (netečnosti, nečinnosti), tak nudu spojenou s „melancholií“ a „spleenem“ typickou pro dobu renesance nebo romantismu. Pocity vnitřní prázdnoty, odcizení se člověka, které zesílila vznikající moderní společnost na přelomu 19. století, jsou reflektovány i dnes. A podobně jako člověka 19. a 20. století nudí neměnný, stereotypní a předvídatelný život, mechanická práce, tak analogicky naše některé žáky nudí monotónní, opakované, stejným způsobem vedené a předvídatelné situace ve vyučování. Nuda konce 20. století vznikající z neuspokojené potřeby se bavit a být neustále něčím fascinován (jak o ní hovoří Jan Patočka) spojená s povrchní konzumací podnětů přechází i do současného školství. Žáci 21. století podléhají nudě i přes (a zároveň pro) nepřehledné množství podnětů a možností, které se jim nabízí.

Závěr

V duchu uvedených myšlenek a výstupů předkládané práce se rýsuje i obraz nudy v prostředí současného školství. Vystupuje nám podoba žáka, který vyžaduje se ve škole bavit, chce být konfrontován se stále novými podněty, které rychle konzumuje, v duchu Patočkových myšlenek se cokoli nového pro něj stává všedností druhého dne, ve kterém již lační po nových vybuzujících zážitcích. Z hlediska výukových forem a metod si už málokterý učitel dovolí vyučovat bez použití moderní techniky. Když Petrusek (2012) hovoří o tom, že se lidé nudí, protože zapomněli číst a nevydrží déle např. poslouchat hudbu, si můžeme klást otázky, nakolik naši žáci čtou, vydrželi by vůbec ještě poslouchat přednášky a zapisovat si poznámky, tak jako tomu bylo v době před 20 až 30 lety? Namísto toho poskytujeme žákům studijní materiály, podklady z prezentací a je otázka, zda jsme se neuchýlili právě k oněm laciným náhražkám, namísto poskytování tak cenného originálu, jakým je studium z odborných knih. Problematika techniky a mediálních prostředků zasahuje žáky i ve formách, s jakými se vyrovnávají s nudou, kupř. mobil (hraní na mobilu) je jedním z častých projevů nudy ve výuce v současné době (Boháčová, 2012). Doba pandemie Covidu-19 v České republice nejspíše všechny výše uvedené efekty ještě zesílila, bude zajímavé počkat si na výstupy výzkumů, které budou sledovat dopady pandemie na české školství.

Je na místě zauvažovat, zda je skutečně škola hrou za každou cenu efektivním způsobem vzdělávání českých žáků. Problémy současných žáků, na které upozorňují i výstupy našeho výzkumného šetření, totiž spočívají v tom, že si řada žáků neumí nebo umí jen málo samostatně poradit se svým časem (bez společnosti druhých a v situacích, kdy není zvenčí zadán jasný program), tito žáci nejsou schopni si samostatně nacházet podněty k činnosti, sami se vnitřně stimulovat ke svému seberozvoji. Nemělo by být cílem našeho vzdělávání také naučit žáka samotného se seberegulovat, dát mu prostor k vytvoření individuálních copingových mechanismů, jimiž se bude jednou sám vyrovnávat s nudou? A jak jinak než tím, že žáka necháme také nudit, že nudu přijmeme jako přirozený fenomén, který tu stojí evidentně od samého počátku lidské existence. Snahy o vymizení nudy ze školního světa se zdají být bojem s větrnými mlýny. Můžeme usilovat o její inhibici, avšak nikoli o její vymizení. Nuda jako negativně prožívaný emoční stav patří k člověku, a tedy i ke škole. Chceme-li dosáhnout toho, aby z našich žáků jednou vyrostly duševně vyspělé bytosti, které nebudou jen povrchně mrhat životem a které nebudou závislé na vnější stimulaci okolí, nýbrž se z nich stanou lidé, kteří budou samostatně odolávat nudě, kteří dokáží sami nacházet hodnotu a smysl v činnostech, pak také nechme žáky ve škole nudit, nepřehánějme to s požadavky na vysokou stimulaci, aktivizaci a zábavu žáků ve vyučování.

Seznam použitých informačních zdrojů

- Barbalet, J. M. (1999). Boredom and Social Meaning. *British Journal of Sociology*, 50, 631–616. doi: 10.1111/j.1468-4446.1999.00631x
- Bench, S. W., & Lench, H. C. (2018). Boredom as a Seeking State: Boredom Prompts the Pursuit of Novel (Even Negative) Experiences. *Emotion*. Advance online publication. doi: 10.1037/emo0000433
- Boháčová, A. (2012). *Specifika a proměny postojů žáků SŠ ke školním předmětům*. Diplomová práce. ZČU v Plzni, Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Pavelková, Isabella.
- Carrelli, M. G., Wiberg, B., & Wiberg, M. (2011). Development and Construct Validation of the Swedish Zimbardo Time Perspective Inventory. *European Journal of Psychological Assessment*. doi:10.1027/1015-5759/a000076
- Dalle Pezze, B., & Salzani, C., eds. (2009). *Essays on Boredom and Modernity*. Amsterdam - New York (NY): Rodopi. *Critical Studies*, 31.
- Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J., & Smilek, D. (2012). The Unengaged Mind: Defining Boredom in Terms of Attention. *Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 482–495.
- Fahlman, S. A., Mercer-Lynn, K. B., Flora, D. B., & Eastwood, J. D. (2011). Development and Validation of the Multidimensional State Boredom Scale (MSBS). *Assessment*. Published online September 8. doi:10.1177/1073191111421303
- Farmer, R., & Sundberg, N. D. (1986). Boredom Proneness - The Development and Correlates of a New Scale. *Journal of Personality Assessment*, 50(1), 4–17.
- Frankl, V. (1997). *Vůle ke smyslu: vybrané přednášky o logoterapii*. Brno: Cesta.
- Gardiner, M. E. (2012). Henri Lefebvre and the „Sociology of Boredom“. *Theory, Culture & Society*, 29(2), 37–62.
- Goetz, T., & Hall, N. C. (2014). Academic Boredom. V R. Pekrun, & L. Linnenbrink-Garcia, *International Handbook of Emotions in Education*. Routledge, 311–330.
- Heidegger, M. (1995). *The Fundamental Concepts of Metaphysics: World, Finitude, Solitude*. Bloomington - Indianapolis: Indiana University Press, *Studies in Continental Thought*, 21.
- Hill, A. B., & Perkins, R. E. (1985). Towards a model of boredom. *British Journal of Psychology*, 76, 235–240.
- Hrabal, V., & Pavelková, I. (2010). *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 127–239.

- Hrabal, V., Man, F., & Pavelková, I. (1989). *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN.
- Kierkegaard, S. (1971). *Either/Or*. Princeton: Princeton University Press, 281–300.
- Kuhn, R. (1976). *The Demon of Noontide: Ennui in western literature*. Princeton: Princeton University Press.
- Merrifield, C., & Danckert, J. (2014). Characterizing the psychophysiological signature of boredom. *Exp Brain Res*, 481–491. doi: 10.1007/s00221-013-3755-2
- Pavelková, I. (2010). *Nuda ve škole*. In H. Krykorková, & R. Váňová, *Učitel v současné škole*. Praha: Karolinum, UK Praha, 219–233.
- Pavelková, I., Urbanová, D., & Boháčová, A. (2022). Psychometrické ověření české verze Škály sklonu k nudě (Boredom Proneness Scale): faktorová struktura, vnitřní konzistence, konceptuální souvislosti. *Československá psychologie*, t.č. in press.
- Patočka, J. (1980). *Kacířské eseje o filozofii dějin: Heretical essays in the philosophy of history*. München: Arkýř.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341.
- Petrusek, M. (2012). Nuda jako sociální fenomén aneb Opravdu se ubavíme k smrti? *Vesmír*, 91(13), 330–331.
- Svendsen, L. F. H. (2011). *Malá filozofie nudy*. Přeložil Ondřej Vimr. Zlín: Kniha Zlín.
- Todman, M. (2003). Boredom and Psychotic Disorders: Cognitive and Motivational Issues. *Psychiatry*, 66(2), 146–167.
- Van Tilburg, W., A., P., & Igou, E. R. (2018). Boredom Begg to Differ: Differentiation from other negative emotions. *Emotion*, 17, 309–322. doi: 10.1037/emo0000233
- Vodanovich, S. J., & Rupp, D. E. (1999). Are procrastinators prone to boredom? *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 27, 11–16.
- Vogel-Walcutt, J. J., Fiorel, L., Carper, T., & Schatz, S. (2012). The Definition, Assessment, and Mitigation of State Boredom Within Educational Settings: A comprehensive review. *Educational Psychology Review*, 24, 89–111.
- Zuckerman, M., Eysenck, S. B., & Eysenck, H. J. (1978). Sensation seeking in England and America: Cross-cultural, age and sex comparisons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46(1), 139–149.