

## Sebeřízení

### Klíčové pojmy

obracení návyků

kumulace opakování

sebekontrola

sebehodnocení

sebeinstrukce

sebeřízení

sebemonitorování

systematické znečitlivění

### Výbor pro udělování certifikací behaviorálního analytika® BCBA® a BCABA®

#### Seznam úloh z behaviorální analýzy®, třetí vydání

Obsahový okruh 9: Postupy modifikace chování	
9-27	Použijte strategie sebeřízení.

© 2006 The Behavior Analyst Certification Board, Inc.,® (BACB®). Všechna práva vyhrazena. Aktuální verzi tohoto dokumentu lze najít na [www.bacb.com](http://www.bacb.com). Žádosti o tisk, kopírování či distribuci tohoto dokumentu a otázky, které se ho týkají, je třeba adresovat přímo BACB.

Raylene bývala velmi zapomnětlivá a nedařilo se jí dělat věci, které dělat musela a chtěla. Měla toho pořád tolik! Ale teď se Raylene daří dát svému hektickému životnímu stylu řád. Například dnes ráno jí samolepicí papírek na šatní skříni připomněl, aby si na pracovní oběd oblékla šedý kostýmek. Vzkaz na lednici jí připomněl, aby do práce vzala dokončenou zprávu o prodeji. A když Raylene nasedala do auta se zprávu v ruce a na sobě elegantní šedý kostýmek, dosedla na knihu vypůjčenou z knihovny, kterou včera večer položila na místo řidiče. Tím výrazně zvýšila šanci, že ještě ten den knihu vrátí a vyhne se tak další pokutě.

Uplynul téměř rok od chvíle, kdy Daryl shromáždil poslední data pro svou diplomovou práci. Je to kvalitní studie na téma, které Daryla baví a přijde mu důležité, avšak Daryl má velký problém práci napsat. I když ví, že by si každý den mohl na hodinu nebo dvě sednout ke stolu a psát, celkový objem a obtížnost úkolu ho vždycky odradí. Přál by si, aby jeho schopnost psát byla alespoň z poloviny tak dobrá jako jeho schopnost se psaní vyhýbat.

„Někteří lidé [sami řídí své chování] často a dobře, jiní zřídka a špatně“ (Epstein, 1997a, s. 547). Raylene nedávno objevila sebeřízení – chování za účelem modifikace výskytu jiného chování, které chce kontrolovat – a cítí se skvěle. Daryl, který sebeřízení potřebuje jako sůl, se s každým uplynulým týdnem cítí hůř a hůř. Tato kapitola definuje sebeřízení, identifikuje využití sebeřízení a výhody výuky a učení se sebeřídicích dovedností, popisuje řadu sebeřídicích taktik a nabízí vodítka pro vedení úspěšného programu sebeřízení. Začneme diskuzí o roli člověka jako toho, kdo ovládá své chování.

### **„Já“ ovládá chování**

Hlavní zásadou radikálního behaviorismu je to, že příčiny chování nalezneme v prostředí (Skinner, 1974). Během evoluce lidského druhu se kauzální proměnné vybírané v závislosti na přežití přenášely geneticky. Další příčiny chování lze najít v podmíněných závislostech posilování, které popisují interakce chování-prostředí v průběhu života jednotlivce. Jaká role potom, pokud nějaká, zbývá pro *já*?

### ***Těžiště kontroly: interní nebo externí příčiny chování***

Někdy jsou bezprostřední příčiny chování jasné komukoli, kdo pozoruje sled událostí. Matka zvedne a pohladí plačící batole, a dítě přestane plakat. Dělník seskočí ze silnice, když si všimne rychle jedoucího auta, jehož řidič nedbá na dopravní značení. Rybář nahodí udici směrem k místu, kde minule něco ulovil. Behaviorální analytik by zřejmě podotkl, že se v těchto situacích jedná o únik, vyhnutí se a podmíněnou závislost pozitivního posílení. Ne-behaviorista by sice mohl rozumově vysvětlit, proč se osoby v těchto situacích zachovaly právě takhle (např. pláč dítěte spustil matčin pud péče), avšak většina lidí bez ohledu na své vzdělání a profesní i volnočasové záliby by jako funkční proměnné těchto tří scénářů identifikovala stejné události – dětský pláč, rychle se blížící auto, ryba na udici. Analýza těchto tří událostí by téměř jistě odhalila, že události jim bezprostředně předcházející měly funkční roli: plačící dítě a rychle

jedoucí auto byly motivační procesy, které vyvolaly únikovou nebo úhybnou reakci; ryba zakusující se do návnady byla mocným posílením.

Avšak velké množství lidského chování neprobíhá okamžitě po takto očividně souvisejících událostech. My lidé nicméně už dlouho přiřazujeme kauzální souvislost událostem, které nějakému chování bezprostředně předcházejí. Jak poznamenal Skinner (1974): „Máme tendenci tvrdit, často neuváženě, že pokud jedna věc následuje druhou, je jí nejspíš způsobena – v duchu prastaré zásady *post hoc, ergo propter hoc* (potom, tedy proto)“ (s. 7). Když se kauzální proměnné neprojeví okamžitě v bezprostředním okolí, naše tendence ukazovat na interní příčiny chování je obzvláště silná. Jak vysvětlil Skinner:

Nejlépe ze všech známe sami sebe; v našem těle se odehrává spousta věcí, které pozorujeme těsně předtím, než se nějak zachováme, a snadno je považujeme za příčinu našeho chování. ... Pocity se vyskytují právě tehdy, kdy podle nás slouží jako příčina chování, a jako tato příčina se uvádějí už po staletí. Předpokládáme, že když se ostatní lidé chovají tak, jak se chováme my, cítí se tak, jak se cítíme my. (s. 7, 8)

Proč se jedna vysokoškolská studentka od prvního týdne semestru pravidelně učí, zatímco její spolubydlící vyrážejí každý večer na párty? Když se skupina lidí zapojí do programu na hubnutí nebo ukončení kouření, v němž jsou všichni vystavení stejné intervenci, proč se někomu podaří dosáhnout cíle, který si sám zvolil, a ostatním ne? Proč středoškolský hráč basketbalu s omezenými fyzickými schopnostmi neustále překonává své sportovně talentovanější spoluhráče? Usilovně pracující studentka má údajně silnější vůli než její méně zapálené spolubydlící; členové skupiny, kteří zhubli nebo přestali kouřit, po tom údajně toužili víc než ti, kterým se to nepovedlo nebo skupinu opustili; hráč údajně podává výjimečné výkony díky svému výjimečnému zápalu. I když některé psychologické teorie přiznávají hypotetickým konstruktům jako *síla vůle*, *touha* či *zápal* kauzální status, tyto vysvětlující fikce vedou k definici kruhem a nijak nás nepřibližují k pochopení chování, které údajně vysvětlují.<sup>1</sup>

### **Skinnerova dvoureakční konceptualizace sebekontroly**

Skinner jako první aplikoval filozofii a teorii radikálního behaviorismu na akce, které byly do té doby typicky považovány za akce podléhající sebekontroli. Ve své klasické publikaci *Science and Human Behavior* věnoval Skinner (1953) jednu kapitolu sebekontroli.

Když člověk kontroluje sám sebe, volí postupy, vymýšlí řešení problému nebo se snaží o lepší sebezpoznání, nějak *se chová*. Kontroluje se přesně tak, jako by kontroloval chování kohokoli jiného – **skrže manipulaci s proměnnými, jejichž chování je funkcí**. Toto jeho chování představuje řádný objekt analýzy, a nakonec je třeba zahrnout do něj i proměnné vyskytující se mimo tohoto jedince. (s. 228–229).

Skinner pokračoval konceptualizací **sebekontroly** jakožto dvoureakčního fenoménu:

Jedna reakce, *kontrolující reakce*, ovlivňuje proměnné tak, aby změnila pravděpodobnost druhé, *kontrolované reakce*. Kontrolující reakce může

---

<sup>1</sup> Vysvětlující fikce a definice kruhem jsou rozebrány v kapitolách 1 a 11.

manipulovat s kteroukoli z **proměnných, jejichž funkcí je kontrolovaná reakce**;  
proto existuje množství různých forem sebekontroly. (s. 231)

Skinner (1953) uvedl příklady široké škály technik sebekontroly včetně využití fyzického omezení (např. přikrytí úst rukou jako prevence zívání v nevhodnou chvíli), změnu antecedentu (např. odstranění krabice se sladkostmi z dohledu za účelem redukce přejídání), „dělání něčeho jiného“ (např. diskuze o jednom tématu za účelem vyhnutí se jinému tématu) a tak dále. Od vzniku Skinnerova původního seznamu technik byly popsány různé taxonomie a soupisy taktik sebekontroly (např. Agran, 1997; Kazdin, 2001; Watson a Tharp, 2007). Všechny taktiky sebekontroly – nebo sebeřízení – lze definovat z hlediska dvou chování: a) cílového chování, které chce osoba změnit (Skinnerova kontrolovaná reakce), a b) sebeřídícího chování (Skinnerova kontrolující reakce) prováděného za účelem kontroly cílového chování. Jako příklad uvádíme následující tabulku:

<i>Cílové chování</i>	<i>Sebeřídící chování</i>
Šetřit peníze namísto pošetilého utrácení.	Dobrovolně odvádět srážky ze mzdy.
Vynášet ve čtvrtek večer odpadky a plechovky z garáže na chodník, aby je v pátek brzo ráno bylo možné odvézt.	Vycouvat ve čtvrtek ráno autem z garáže a před odjezdem do práce položit odpadky a plechovky na místo, kde se auto večer opět zaparkuje.
Každý večer jezdit 30 minut na rotopedu.	Zapsat si minuty jízdy a každé ráno zápis ukázat kolegovi.
Napsat 20stránkovou práci.	1) Načrtnout osnovu práce a rozdělit ji na 4 části o 5 stranách, 2) určit pro každou část datum odevzdání, 3) předat spolubydlícímu 5 šeků na 10 dolarů pro neoblíbenou organizaci, 4) při každém datu odevzdání ukázat spolubydlícímu napsanou část práce a získat jeden 10dolarový šek zpět.

### **Definice sebeřízení**

Sebeřízení není nic mystického<sup>2</sup>. Jak vidíme na předchozích příkladech, sebeřízení je jednoduše chování prováděné za účelem ovlivnění jiného chování. Mnoho našich každodenních reakcí ovlivňuje frekvenci výskytu jiných chování. Když na zubní kartáček vytlačíme zubní pastu, je velmi pravděpodobné, že si brzo budeme čistit zuby. Avšak nad vymáčknutím zubní pasty nepřemýšlíme jako nad aktem „sebeřízení“ jenom proto, že pozměňuje frekvenci výskytu čištění zubů. Díky čemu získávají některé reakce speciální status sebeřízení? Jak můžeme sebeřízení odlišit od ostatního chování?

Byla navržena už spousta definic sebekontroly nebo sebeřízení a mnoho z nich se podobá té, kterou sestavili Thoresen a Mahoney (1974). Uvedli, že sebekontrola se vyskytuje tehdy, když v „relativní absenci“ okamžité externí kontroly člověk provede reakci určenou pro kontrolu jiného chování. Muž například vykazuje sebekontrolu tehdy, když je doma a „má

<sup>2</sup> Sebeřízení není ani nic nového. Jak zdůraznil Epstein (1997), spousta technik sebeřízení uvedených Skinnerem popsali už staří řečtí a římské filozofové a objevují se už po tisíciletí v mnoha náboženských učeních (Bolin a Goldberg, 1979; Shimmel, 1977, 1979).

svobodu“ dělat, cokoli se mu zlíbí, ale vzdá se svých obvyklých oříšků a piva a namísto toho 20 minut jezdí na rotopedu. Podle definic podobných té, kterou uvedli Thoresen a Mahoney, o sebekontrolu nejde, pokud okamžité a očividné externí události vytvoří příležitost pro kontrolující reakci nebo tuto reakci posílí. Muži na rotopedu by nebylo možné přiznat sebekontrolu, pokud by s ním byla jeho manželka, napomínala by ho, že se přejíždá, chválila ho za jízdu na rotopedu a zapisovala mu čas a kilometry na tabuli.

Ale co kdyby ten muž svou manželku požádal, aby ho pobízela, chválila a cvičení mu zapisovala? Byly by potom jeho činy formou sebekontroly? Jeden problém konceptualizace sebekontroly jako takové, která se vyskytuje pouze při „absenci externí kontroly“, je ten, že vylučuje situace, kdy dotyčná osoba vytvoří a zrealizuje podmíněné závislosti mající za následek externí kontrolu chování, které si přeje změnit. Další problém konceptu „relativní absence externí kontroly“ je ten, že vytváří falešný rozdíl mezi interními a externími kontrolními proměnnými, když všechny kauzální proměnné nějakého chování vlastně v konečném důsledku v daném prostředí existují.

Pro aplikovanou behaviorální analýzu jsou funkčnější definice sebekontroly takové, jako uvádí třeba Kazdin (2001): „chování, které člověk úmyslně provádí, aby dosáhl sebou zvolených výsledků“ (s. 303). V této definici se sebekontrola vyskytuje kdykoli, když člověk úmyslně provede chování, kterým změní své prostředí za účelem modifikace jiného chování. Sebekontrola je považována za *účelnou* v tom smyslu, že člověk označí (nebo *taktuje*) své reakce za účelem dosažení specifikovaného výsledku (např. snížení počtu vykouřených cigaret denně).

**Sebeřízení** definujeme jako osobní aplikaci taktiky modifikace chování, která vytváří žádoucí změnu chování. Je to záměrně široká funkční definice sebeřízení. Zahrnuje jak jednorázové sebeřídící události, jako když si Raylene přilepila na dveře šatní skříňě papírek, aby si připomněla, že si má zítra obléct šedý kostýmek, tak komplexní a dlouhotrvající programy modifikace chování, v nichž jednotlivec za účelem modifikace svého chování plánuje a realizuje jednu nebo více podmíněných závislostí. Tato definice je funkční v tom smyslu, že aby se sebeřízení projevilo, žádoucí modifikace cílového chování musí proběhnout.

Sebeřízení je relativní koncept. Program modifikace chování může zahrnovat nízký stupeň sebeřízení nebo jeho naprosté pochopení, vytvoření a realizaci. Sebeřízení se vyskytuje kontinuálně s tím, jak jedinec ovládá jeden nebo všechny komponenty programu modifikace chování. Když program realizuje jeden člověk (např. učitel, terapeut, rodič) jménem druhého (např. žáka, klienta, dítěte), externí **modifikační agent** manipuluje s **motivujícími operacemi**, předkládá diskriminativní stimuly, poskytuje **prompty**, uděluje diferenciatní následky a pozoruje a zaznamenává výskyt či absenci cílového chování. Sebeřízení se do jisté míry odehrává, kdykoli jedinec provádí (tedy kontroluje) jakýkoli element programu, který modifikuje jeho chování.

Je důležité připustit, že definice sebeřízení jako osobní aplikace taktiky modifikace chování, která má za následek žádoucí změnu chování, tento fenomén nevysvětluje. Naše definice sebeřízení je pouze popisná, a to velmi zešířena. Taktiky sebeřízení lze sice klasifikovat podle míry důrazu, který kladou na daný komponent tří nebo čtyřčlenné podmíněné závislosti, nebo podle jejich strukturální podobnosti s konkrétním principem chování (např. kontrola stimulu, posilování), je však pravděpodobné, že více principů chování obsahují všechny sebeřídící taktiky. Proto když výzkumníci a praktici popisují taktiky sebeřízení, měli by detailně

a přesně popsat postupy, které použili. Behaviorální analytici by účinky intervencí sebeřízení neměli připisovat specifickým principům chování v absenci experimentální analýzy, která tyto souvislosti demonstruje. Jedině skrze takový výzkum se docílí ucelenějšího pochopení mechanismů, které způsobují efektivitu sebeřízení.<sup>3</sup>

### **Terminologie: sebekontrola, nebo sebeřízení?**

I když se v behaviorální literatuře pojmy *sebekontrola* a *sebeřízení* často zaměňují, my doporučujeme používat *sebeřízení* v souvislosti s osobou, která se chová „*tak, aby změnila následné chování*“ (Epstein, 1997, s. 547, v originále zvýrazněno). Pro toto doporučení máme tři důvody. Zaprvé, *sebekontrola* je „zásadně zavádějící“ termín, který naznačuje, že konečnou kontrolu chování má v moci dotyčná osoba (Brigham, 1980). I když Skinner (1953) připustil, že člověk může dosáhnout praktické kontroly nad daným chováním skrze chování se způsobem, který manipuluje s proměnnými ovlivňujícími frekvenci výskytu tohoto chování, namítl, že samotné kontrolující chování se učíme při interakci s okolím.

Člověk může strávit obrovské množství času vytvářením svého života – může s nesmírnou pečlivostí vybírat okolnosti, v nichž chce žít, a může rozsáhle manipulovat se svým každodenním prostředím. Taková aktivita, jak se zdá, ukazuje na velké odhodlání. Avšak i to je chování a my ho vysvětlujeme ve vztahu k dalším proměnným v prostředí a historii jednotlivce. Právě tyto proměnné poskytují ultimátní kontrolu. (s. 240).

Jinými slovy, kauzální faktory „sebekontroly“ (tj. kontrolujícího chování) nalezneme v jednotlivcově zkušenosti s jeho prostředím. Od příkladu člověka, který si nastavuje budík (kontrolující chování), aby vstal v určitý čas (kontrolované chování), po působivý příklad sebekontroly hlavní postavy Homérovy *Odyssey*, Epstein (1997) popsal původ sebekontroly následovně:

Jako platí o všech operantech, [kontrolující] chování mohl původně vytvořit libovolný počet fenoménů: například instrukce, modelování, tvarování nebo generativní proces (Epstein, 1990, 1996). Výskyt chování mohlo verbálně ovlivnit pravidlo vytvořené jedincem („Vsadím se, že vstanu dřív, když si nastavím budík“) a toto pravidlo mohlo vycházet z libovolného množství zdrojů. Odysseus nařídil svým mužům, aby ho přivázali ke stěžni (kontrolující chování), aby tak snížil pravděpodobnost, že zamíří lodí směrem k Sirénám (kontrolované chování). To je elegantní příklad sebekontroly, která je však zcela řízená instrukcí: poradila mu to Kirké. (s. 547)

Za druhé, připisovat příčinu daného chování sebekontrolě může představovat vysvětlující fikci. Jak zdůraznil Baum (2005), pojem *sebekontrola* „zřejmě naznačuje existenci kontrolujícího [odděleného] já nebo [existenci] já kontrolujícího externí chování“. Behaviorální analytici takové názory zavrhnou jako mentalismus. Namísto toho se ptají: „Co je to chování, které lidé označují za ‚sebekontrolu‘?“ (s. 191, slova v závorkách přidána). *Já* je někdy

<sup>3</sup> Pro množství konceptuálních analýz sebekontroly/sebeřízení z perspektivy behaviorismu viz Brigham (1983), Catania (1975, 1976), Goldiamond (1976), Hughesová a Lloyd (1993), Kanfer a Karoly (1972), Malott (1984, 1989, 2005a, b), Nelson a Hayes (1981), Newman, Buffington, Hemmes a Rosen (1996), Rachlin (1970, 1974, 1995) a Watson a Tharp (2007).

synonymem k *mysli* a „není daleko od prastarého pojmu *homunkulus* – vnitřní človíček, který se chová přesně tak, jak je nutné pro vysvětlení chování vnější osoby, v níž se nachází“ (Skinner, 1974, s. 121).<sup>4</sup>

Za třetí, laikové a behaviorální vědci podobně často používají pojem *sebekontrola* ve vztahu ke schopnosti člověka „odložit uspokojení“ (Mischel a Gilligan, 1964). Z hlediska definice má tato konotace sebekontroly za následek reakci za účelem dosažení opožděné, avšak větší nebo kvalitnější odměny namísto reakce za účelem dosažení okamžité, méně hodnotné odměny (Schweitzer a Sulzer-Azaroff, 1988).<sup>5</sup> Používání stejného termínu pro taktiku modifikace chování a pro jistý typ chování, které může být výsledkem této taktiky, je přinejlepším matoucí a logicky chybné. Omezení používání pojmu *sebekontrola* pro popis jistého typu chování může snížit míru zmatení způsobeného používáním pojmu *sebekontrola* pro nezávislou i závislou proměnnou. V tomto smyslu může být sebekontrola možným cílem nebo výsledkem programu modifikace chování bez ohledu na to, jestli je toto chování produktem intervence realizované externím činitelem nebo samotným subjektem. Jedinec tedy může sebeřízení využívat za účelem dosažení, mimo jiné, i sebekontroly.

## **Aplikace, výhody a přínosy sebeřízení**

V této sekci identifikujeme čtyři základní aplikace sebeřízení a vysvětlíme množství výhod a přínosů pro ty, kteří sebeřízení využívají, pro praktiky, kteří jej učí ostatní, a pro společnost jako celek.

### ***Aplikace sebeřízení***

Sebeřízení nám může pomoci stát se efektivnějšími a výkonnějšími v každodenním životě, nahradit špatné zvyky dobrými, splnit obtížné úkoly a dosáhnout osobních cílů.

### ***Žít efektivnější každodenní život***

Rayleniny poznámky na skříni a kniha z knihovny na sedadle řidiče jsou příklady technik sebeřízení, které můžeme využívat pro překonání zapomnětlivosti nebo nedostatečné organizovanosti. Většina lidí používá jednoduché techniky jako nákupní seznamy nebo odškrtávací seznamy úkolů, které jim pomáhají zorganizovat si den; avšak jen málokdo nad nimi uvažuje jako nad „sebeřízením“. I když spousta nejčastěji používaných technik zřejmě představuje pouhý selský rozum, člověk, který pochopí základní principy chování, může své znalosti využít pro systematictější a konzistentnější aplikaci těchto technik ve svém životě.

### ***Odstranění špatných návyků a vytvoření návyků dobrých***

Velká část chování, které chceme provádět častěji (nebo méně často) a o němž víme, že bychom ho měli (nebo neměli) dělat, je uvězněná v **posilovací pasti**. Baum (2005) uvedl, že impulzivita, zlozvyky a prokrastinace jsou produkty přirozeně se vyskytujících *posilovacích*

---

<sup>4</sup> V rané teorii preformace byl homunkulus hotová lidská bytost, o které se soudilo, že existuje uvnitř vajíčka nebo spermie.

<sup>5</sup> Chování, kterému se nedaří takovou sebekontrolu prokázat, je často označováno jako „impulzivní“. Neef a kol. (např. Neef, Bicard a Endo, 2001; Neef, Mace a Shade, 1993) a Dixon a kol. (např. Binder, Dixon a Ghezzi, 2000; Dixon a kol., 1998; Dixon, Rehfeldt a Randich, 2003) vytvořili procesy pro hodnocení impulzivnosti a výuku sebekontroly ve formě tolerance opožděných odměn.

*pastí*, v nichž okamžité, avšak menší následky mají na naše chování větší vliv než významnější, avšak opožděné následky. Baum popsal tuto posilovací past kouření:

Impulzivní chování vede k malým, avšak relativně okamžitým posílením. Krátkodobé posilování kouření spočívá v účincích nikotinu a společenských posíleních, jako je zdání dospělosti nebo sofistikovanosti. Problém impulzivního chování tkví v dlouhodobých škodlivých následcích. Může trvat měsíce nebo roky, než si zlovyk vybere svou daň v podobě rakoviny, onemocnění srdce nebo rozedmy plic.

Alternativa impulzivního chování, s níž se kouření vyhneme, má také krátkodobé i dlouhodobé následky. Krátkodobé následky jsou nepříjemné, avšak relativně překonatelné a trvají jen krátce: abstinenci příznaky (např. bolest hlavy) a možný sociální diskomfort. Ale z dlouhodobého hlediska... vyhýbání se kouření snižuje riziko rakoviny, onemocnění srdce a rozedmy plic; v konečném důsledku prospívá našemu zdraví. (s. 191–192)

Posilovací pasti jsou dvoustranné podmíněné závislosti, které podporují špatné zvyky a zároveň oslabují volbu chování, které nám dlouhodobě prospívá. I když pravidla popisující tyto podmíněné závislosti třeba i známe, je těžké je dodržovat. Malott (1984) popsal slabá pravidla jako pravidla s opožděnými, přírůstkovými nebo nepředvídatelnými výsledky. Příkladem slabého pravidla, které je těžké dodržet, je: *Neměl bych kouřit, možná jednou dostanu rakovinu a umřu*. I když jsou potenciální následky – rakovina a smrt – velmi závažné, vyskytují se v daleké budoucnosti a nejsou jisté (všichni známe někoho, kdo od 15 let vykouřil dvě krabičky denně a dožil se 85 let), což významně omezuje jejich účinnost jakožto behaviorálních následků. Takže pravidlo *Nekuř, jinak možná dostaneš rakovinu* je obtížné dodržovat. Škodlivé účinky každé jedné cigarety jsou malé, tak malé, že si jich ani nevšimneme. Rozedma a rakovina plic jsou nejspíš celé roky a tisíce potáhnutí daleko. Jak mi jedna cigareta navíc ublíží?

Sebeřízení nám poskytuje strategii, s níž se škodlivým posilovacím pastem vyhneme. Taktiky sebeřízení můžeme využít pro vytvoření okamžitých následků, jimiž zmaříme následky, které naše sebedestruktivní chování momentálně udržují.

### *Provedení obtížných úkolů*

Okamžité výsledky, které nás k významnému výsledku pouze „nepatrně přibližují“, chování nekontrolují (Malott, 1989, 2005a). Spousta problémů v sebeřízení pramení z následků, které jsou sice malé, ale jejichž dopad se kumuluje.

Malott (2005a) namítl, že naše chování kontrolují následky každé individuální reakce, ne kumulativní efekt velkého počtu reakcí.

*Přirozená podmíněná závislost mezi reakcí a jejím následkem bude neefektivní, pokud je následek každé individuální reakce příliš malý nebo nepravděpodobný, i když kumulativní dopad těchto výsledků je značný. Je pro nás tudíž obtížné ovládat své chování, když každá instance tohoto chování má pouze bezvýznamný následek, ačkoli následky mnoha opakování tohoto chování budou velmi významné. A je pro nás snadné ovládat své chování, když každá instance tohoto chování má významný následek, ačkoli tento následek může být značně opožděný.*



Většina obézních lidí v USA zná pravidlo, které tuto podmíněnou závislost popisuje: *pokud se opakovaně přejídáte, budete mít nadváhu*. Problém je v tom, že znalost tohoto pravidla nepotlačuje instanci, v níž člověk sní skvělý zmrzlinový pohár se šlehačkou a koktejlou třešní, protože jediná instance požívání tohoto dezertu mu nezpůsobí žádnou významnou škodu a člověk si vychutná výborný pokrm. Znalost tohoto pravidla popisujícího přirozenou podmíněnou závislost má nad nenasyceností jen malou kontrolu.

Jenže následek našeho chování také musí být pravděpodobný. Spousta lidí se v autě nechce připoutat, i když se mohou v okamžiku, kdy vjedou na silnici, stát obětí vážné autonehody. I když časová prodleva mezi nezapnutím pásu a nehodou může být v řádu vteřin, lidé se nepřipoutávají, protože pravděpodobnost nehody je velmi nízká. Kdyby se však účastnili nebezpečného závodu nebo kaskadérského kousku, tak by se připoutali vždycky, protože pravděpodobnost vážné nehody by byla značně vysoká. (s. 516–517)

Právě jako člověk, který kouří další cigaretu nebo si dává další zmrzlinový pohár, není schopen poznat, že rakovina plic nebo obezita jsou zase o něco blíž, student vysoké školy Daryl nevnímá, že napsání každé věty ho přibližuje k jeho dlouhodobému cíli – dokončení magisterské práce. Daryl je schopný napsat ještě jednu větu, ale jako mnozí z nás má často problém začít a vytrvale pracovat na obtížných úkolech, kde reakce vytváří malou nebo žádnou viditelnou změnu ve velikosti zbývajících úkolů. Prokrastinuje.

Aplikace sebeřízení na tento typ výkonnostního problému představuje tvorbu a realizaci jedné nebo více zaranžovaných podmíněných závislostí, které by soupeřily s neefektivními přirozenými podmíněnými závislostmi. Sebeřídící podmíněná závislost přináší okamžité nebo krátkodobé následky každé reakce nebo malého souboru reakcí. Tyto zaranžované následky zvyšují frekvenci výskytu cílových reakcí, což v průběhu času vytváří kumulativní efekt nezbytný pro dokončení úkolu.

### *Dosažení osobních cílů*

Lidé mohou sebeřízení využívat pro dosažení osobních cílů, jako je třeba naučit se hrát na hudební nástroj, naučit se cizí jazyk, zaběhnout maraton, dodržovat denní rozvrh lekcí jógy (Hammer-Kehoe, 2002) nebo si prostě jen každý den vyčlenit čas na odpočinek (Harrell, 2002) nebo poslech příjemné hudby (Dams, 2002). Například jeden student, který se chtěl zlepšit ve hře na kytaru, využil sebeřízení ke zvýšení množství času, který trávil nacvičováním stupnic a akordů (Rohn, 2002). Platil kamarádovi pokutu jeden dolar za každý den, kdy se mu před ulehnutím do postele nepodařilo po daný počet minut hrát stupnice a akordy. Rohnův sebeřídící program obsahoval i několik podmíněných závislostí podle Premackova principu (viz kapitola 11). Pokud student například cvičil stupnice (**málo se vyskytující** chování) po dobu 10 minut, mohl si zahrát písničku (**hodně se vyskytující** chování).

### *Výhody a přínosy sebeřízení*

Lidé, kteří se naučí používat sebeřízení, a praktici, kteří tyto dovednosti naučí své klienty a studenty, získávají tucet potenciálních výhod a přínosů.

## *Sebeřízení může ovlivňovat chování nepřístupné externím **modifikačním agentům***

Sebeřízení lze využívat za účelem modifikace chování s vlastnostmi, díky nimž je toto chování nepřístupné pro pozorování ostatními. Chování jako pochybování o sobě, obsesivní myšlenky a depresivní pocity jsou soukromými událostmi, u nichž může být zapotřebí využít sebeřídící terapeutický přístup (např. Kostewicz, Kubina a Cooper, 2000; Kubina, Haertel a Cooper, 1994).

Ani veřejně pozorovatelné cílové chování není vždy prováděno v prostředí a situacích dostupných externímu modifikačnímu agentovi. Chování, které si jedinec přeje změnit, je někdy potřeba povzbuzovat, monitorovat, vyhodnocovat, posilovat nebo trestat v řádu dnů či dokonce minut ve všech situacích a prostředích, v nichž se jedinec ocitá. I když se zapojí do programu modifikace chování, který plánuje a řídí někdo jiný, ty nejúspěšnější programy odbourávající kouření, obezitu, pasivitu a zlozvyky silně spoléhají na to, že jejich účastníci mimo terapeutické prostředí využívají různé sebeřídící techniky. Spousta typů cílového chování, kterého lidé na klinikách chtějí dosáhnout, představuje jednu a tu samou výzvu: jak vytvořit efektivní podmíněnou závislost, která bude klienta následovat úplně kamkoli? Například cílové chování navržené k tomu, aby zvýšilo sebevědomí a asertivitu sekretářky, je možné identifikovat a praktikovat u terapeuta, ale realizace aktivní podmíněné závislosti na pracovišti bude vyžadovat sebeřídící techniky.

## *Externí modifikační agenti často přehlédnou důležité instance chování*

Ve většině vzdělávacích a terapeutických prostředí, obzvláště ve velkých skupinách, se spousta důležitých reakcí odehrává bez pozornosti osoby zodpovědné za aplikaci postupů modifikace chování. Například ve třídách je obzvláště rušno a žádoucího chování studentů si učitel často nevšimne, protože se zabývá jinými úkoly a studenty. Studenti ve výsledku neustále promeškávají příležitosti reagovat nebo reagují, ale bez zpětné vazby, protože učitel není v behaviorálním slova smyslu přítomen. Avšak studenti, kteří se naučili hodnotit svůj výkon sami a poskytovat si zpětnou vazbu ve formě sobě udělených odměn a opravování chyb včetně žádání učitele o pomoc a pochvalu ve chvílích, když ji potřebují (např. Alberová a Heward, 2000; Bennett a Cavanaugh, 1998; Olympia, Sheridanová, Jenson a Andrewsová, 1994), nejsou u každého úkolu závislí na navádění a zpětné vazbě od učitele.

## *Sebeřízení může podpořit zobecnění a udržení modifikace chování*

Modifikace chování, která a) pokračuje i po skončení terapie, b) vyskytuje se v relevantních prostředích či situacích jiných, než jsou ta, v nichž se původně osvojila, c) rozšiřuje se do dalších příslušných chování, vykazuje zobecnění (Baer, Wolf a Risley, 1968). Významné modifikace chování bez takto zobecněných výsledků je potřeba neustále podporovat pokračující terapií.<sup>6</sup> Jakmile se student nebo klient už nenachází v prostředí, v němž bylo modifikace chování dosaženo, může se stát, že už nebude reagovat žádoucím způsobem. Jisté aspekty původního terapeutického prostředí včetně osoby (učitele, rodiče), která výukový program vedla, se mohou stát diskriminativním stimulem pro nově naučené chování, což klientovi umožňuje

---

<sup>6</sup> Vznik **zobecněné modifikace chování** je definujícím cílem aplikované behaviorální analýzy a tématem kapitoly 28.

diskriminovat přítomnost či absenci jistých podmíněných závislostí napříč prostředími. Zobecnění neterapeutických prostředí je bráněno také tehdy, když přirozeně existující podmíněné závislosti v těchto prostředích neposilují cílové chování.

Takové výzvy v dosahování zobecněných výsledků lze překonat, pokud klient ovládá sebeřízení. Baer a Fowler (1984) položili a zodpověděli pragmatickou otázku vztahující se k problému podpory zobecnění a udržení si nově osvojených dovedností.

Který agent modifikace chování může jít se studentem na každou hodinu a být neustále s ním, aby povzbuzoval a posiloval každou žádoucí formu chování, kterou vyžaduje studijní plán? Studentovo vlastní „já“ tyto specifikace splní vždy. (s. 148)

### *Malý repertoár sebeřídících dovedností dokáže kontrolovat více chování*

Člověk, který se naučí aplikovat několik taktik sebeřízení, dokáže kontrolovat potenciálně neomezený počet chování. Například sebemonitorování – pozorování a zaznamenávání vlastního chování – se používá pro zvýšení soustředění na práci (např. Blicková a Test, 1987), učební produktivity a přesnosti (např. Maag, Reid a DiGangi, 1993), produktivity zaměstnanců a pracovní úspěšnosti (např. Christianová a Poling, 1997) a nezávislosti (např. Dunlap, Dunlap, Koegel a Koegel, 1991) a za účelem snížení frekvence výskytu nežádoucího chování, jako jsou zvyky nebo tiky (např. Koegel a Koegel, 1991).

### *Sebeřízení se mohou naučit lidé s různými schopnostmi*

Taktiky sebeřízení úspěšně používají lidé různého věku a s různými kognitivními schopnostmi. Předškoláci (např. Sainato, Strain, Lefebvre a Rapp, 1990; De Haas-Warnerová, 1992), typicky rozvíjející se studenti od prvního stupně po střední školy (např. Sweeney, Salva, Cooper a Talbert-Johnsonová, 1993), studenti s problémy s učením (např. Harris, 1986), studenti s poruchami emocí a chování (např. Gumpel a Shlomit, 2000), děti s poruchou autistického spektra (např. Koegel, Koegel, Hurley a Frea, 1992; Newmanová, Reinecke a Meinbergová, 2000) a děti a dospělí s mentální retardací a dalšími vývojovými poruchami (např. Grossiová a Heward, 1998), ti všichni sebeřízení úspěšně používají. Dokonce i vysokoškolští pedagogové jsou schopni využívat sebeřízení pro zlepšení svého výkonu (Malott, 2005a)!

### *Některí lidé podávají lepší výkony, když si úkoly a výkonnostní kritéria volí sami*

Většina studií, která porovnávala posilující podmíněné závislosti, které si jednotlivec zvolil sám, s těmi, které zvolil někdo jiný, zjistila, že za jistých okolností mohou být podmíněné závislosti zvolené jednotlivcem stejně efektivní při udržování chování jako podmíněné závislosti zvolené jinými (např. Felixbrod a O'Learyová, 1973, 1974; Glynn, Thomas a Shee, 1973). Avšak některé studie zjistily lepší výkon podávaný u pracovních úkolů a následků, které si člověk zvolil sám (např. Baer, Tishelmanová, Deglerová, Osnesová a Stokes, 1992; Olympia a kol., 1994; Parsons, Reid, Reynolds a Bumgarner, 1990). Například ve třech krátkých experimentech s jedním žákem Lovitt a Curtissová (1969) zjistili, že odměny a podmíněné závislosti, které se žák zvolil sám, byly efektivnější než výkonnostní standardy stanovené učitelem. V první fázi Experimentu 1 subjekt, 12letý chlapec ve třídě se speciálním vzděláváním, získal učitelem zvolený počet volných minut podle toho, kolik matematických a

čtecích úloh úspěšně splnil. V další fázi studie mohl žák sám specifikovat počet správně splněných matematických a čtecích úloh, které mu vyslouží minutu volného času. V poslední fázi studie začal znovu platit poměr úloh a volného času, který původně specifikoval učitel. Žákova mediánová míra učebních výkonů během jím zvolené podmíněné závislosti byla 2,5 správného řešení úlohy za minutu (matematika a čtení dohromady) ve srovnání s 1,65 a 1,9 správného řešení ve dvou fázích volených učitelem.

Experiment Dickersonové a Creedonové (1981) využil experimentální design párové kontroly (Sidman, 1960/1988) a meziskupinového srovnání u 30 žáků druhého a třetího ročníku a zjistil, že žáky zvolený standard měl za následek významně lepší výkony ve čtení i matematice. Studie Lovitta a Curtisse i Dickersonové a Creedonové prokázaly, že posilovací podmíněné závislosti volené jednotlivcem *mohou* být efektivnější než podmíněné závislosti volené učitelem. Výzkum v této oblasti však také ukazuje, že jednoduše dovolit dětem, aby si samy volily svůj výkonnostní standard, nezaručuje vysokou úroveň výkonu; některé studie zjistily, že když děti mají možnost, volí příliš nízké standardy (Felixbrod a O'Learyová, 1973, 1974). Zajímavá je však studie Olympie a kol. (1994) o týmech řízených studenty, v nichž tito studenti plnili domácí úkoly. I když si studenti přiřazení do týmů, kde si mohli volit vlastní výkonnostní cíle, volili mírnější kritéria přesnosti než kritérium 90 % vyžadované od studentů v týmech s cíli volenými učiteli, celkový výkon v týmech s cíli volenými studenty byl mírně vyšší než v týmech s cíli volenými učitelem. Je potřeba uskutečnit další výzkumy, abychom dokázali určit podmínky, v nichž budou studenti sami volit a udržovat vhodné výkonnostní standardy.

### *Lidé s dobrými schopnostmi sebeřízení přispívají k efektivnějšímu prostředí ve skupině*

Celková efektivita jakékoli skupiny lidí sdílejících pracovní prostředí je omezená, když za monitorování, dozorování a poskytování zpětné vazby ohledně výkonu každého člena skupiny zodpovídá jediný člověk. Když jednotliví studenti, členové týmu, členové kapely nebo zaměstnanci ovládají sebeřízení, díky němuž dokážou pracovat, aniž by se u každého úkolu museli spoléhat na učitele, trenéra, kapelníka nebo vedoucího směny, celkový výkon skupiny nebo organizace se zlepšuje. Například ve třídě se tradičně předpokládá, že učitel nese plnou zodpovědnost za nastavení výkonnostních kritérií a cílů pro studenty, za ohodnocení jejich práce, za realizaci následků za tyto výkony a za řízení sociálního schování studentů. Tyto funkce vyžadují značné množství času. Pokud studenti dokážou sami ohodnotit svou práci, poskytnout si s pomocí šablon zpětnou vazbu (Bennett a Cavanaugh, 1998; Goddardová a Heron, 1998) a chovat se vhodně i bez asistence učitele, učitel má svobodu věnovat se jiným aspektům osnov a plnit jiné povinnosti (Mitchemová, Young, West a Benyoová, 2001).

Když Hall, Delquadri a Harris (1977) pozorovali žáky základní školy, zjistili nízké úrovně aktivní reakce žáků a domnívali se, že vyšší učební produktivita může pro učitele ve skutečnosti představovat trest. Existují sice důkazy spojující lepší příležitosti k reakci s učitelskými úspěchy (např. Ellis, Worthingtonová a Larkinová, 2002; Greenwood, Delquadri a Hall, 1984; Heward, 1994), ale ve většině tříd, v nichž žáci prováděli více učebních reakcí, musel učitel trávit víc času známkováním. Množství času, který lze ušetřit díky žákům ovládajícím, byť i ty nejjednodušší sebeřídicí dovednosti, může být značné. V jedné studii mělo pět žáků speciální základní školy za úkol vypočítat každý den za 20 minut co nejvíc aritmetických úkol (Hundert a

Batstone, 1978). Když učitel úlohy známkoval, na přípravu a provedení hodiny a záznam a ohodnocení výkonu všech žáků potřeboval průměrně 50,5 minut. Když si žáci oznámkovali úlohy sami, celkový čas, který učitel na provedení hodiny aritmetiky potřeboval, klesl na průměrných 33,4 minuty.

### *Výuka sebeřízení pro studenty představuje smysluplnou praxi pro ostatní oblasti osnov*

Když se studenti naučí definovat a měřit své chování a zaznamenávat do grafu, hodnotit a analyzovat své reakce, relevantním způsobem tak procvičují různé matematické a vědecké dovednosti. Když se studenti naučí vést vlastní experimenty, například jak využít A-B design pro hodnocení sebeřídicích projektů, získají smysluplnou praxi v logickém myšlení a vědecké metodologii (Marshalllová a Heward, 1979; Moxley, 1998).

### *Sebeřízení je konečným cílem vzdělávání*

Když se většiny lidí – pedagogů i laiků – zeptáme, co by mělo být cílem vzdělání, odpoví mimo jiné to, že rozvoj nezávislých, samostatných osobností, které jsou schopné provádět vhodné a konstruktivní chování bez dozoru ostatních. John Dewey (1939), jeden z nejvlivnějších filozofů pedagogiky, uvedl, že „ideálním cílem vzdělání je vytvoření sebekontroly“ (s. 75). Studentova schopnost sebeřízení, kde učitel slouží jako pouhý průvodce nebo pomocník, a studentova schopnost hodnotit svůj výkon jsou už dlouho považovány za základní kameny humanistického vzdělávání (Carter, 1993).

Jak před více než 30 lety pozoroval Lovitt (1973), paradoxní je samotný fakt, že systematická výuka sebeřízení *není* obvyklou součástí osnov většiny škol, přestože „jedním z cílů vzdělávacího systému je vytvořit soběstačné a nezávislé jedince“ (s. 139).

I když sebekontrola je sociální dovednost, kterou společnost očekává a oceňuje, školní osnovy se jí věnují jen vzácně. Výuka sebeřízení jako integrální součást osnov vyžaduje, aby se studenti naučili důmyslnou sekvenci dovedností (např. Marshalllová a Heward, 1979; McConnell, 1999). Ale systematická výuka sebeřízení, pokud je úspěšná, za vynaloženou námahu stojí; studenti získají efektivní prostředky pro řešení situací s malou, pokud vůbec nějakou, externí kontrolou. Existují materiály a plány výuky, které studentům pomáhají stát se nezávislými a soběstačnými (např. Agran, 1997; Daly a Ranalli, 2003; Young, West, Smith a Morgan, 1991). Odstavec 27.1 popisuje softwary, které jsou k dispozici zdarma a které děti mohou využít pro tvorbu sebeřídicích nástrojů ve škole i doma.

### *Sebeřízení prospívá společnosti*

Sebeřízení plní ve společnosti dvě významné funkce (Epstein, 1997). Zaprvé, občané schopní sebeřízení pravděpodobněji naplňují svůj potenciál a více do společnosti přispívají. Za druhé, sebeřízení pomáhá lidem chovat se takovými způsoby (např. nákup úsporného auta, jízda veřejnou dopravou), které předcházejí okamžitému posilování spojovanému s devastujícími následky zpožděnými natolik, že je zažijí až další generace (např. vyčerpání přírodních zdrojů

a globální oteplování). Lidé ovládající sebeřízení, které jim pomáhá šetřit zdroje, třídít odpad a spalovat méně fosilních paliv, pomáhají vytvářet lepší svět pro všechny. Sebeřízení může lidem poskytnout prostředky k realizaci dobře míněné zásady, která se však obtížně dodržuje: *myslete globálně, jedněte lokálně.*

## **Odstavec 27.1**

### **Sebeřídící software pro děti**

KidTools, KidSkills a StrategyTools jsou softwarové programy, které dětem pomáhají vytvářet a používat širokou škálu sebeřídících taktik, organizačních dovedností a strategií učení. Tyto programy dětem umožňují převzít zodpovědnost za modifikaci a řízení vlastního sociálního a učebního chování. eKidTools a eKidSkills jsou určeny pro děti ve věku od 7 do 10 let; iKidTools a iKidSkills jsou určeny pro děti ve věku od 11 do 14 let; StrategyTools zahrnuje i rozšířené nástroje sebeřízení a strategie učení, nástroje pro plánování učebních cílů a tréninkové moduly pro žáky druhého stupně. Všechny tři programy mají formu jednoduchých šablon, které dětem umožňují maximální nezávislost při identifikaci potřeb pro osobní chování nebo vzdělávání, při výběru nástroje podporujícího sebeřízení při konkrétním úkolu, při rozvoji jednotlivých kroků jejich individuálního plánu a při tisku šablony pro okamžité použití ve třídě nebo doma. Následují podrobnější informace o programech KidTools a KidSkills.

#### **KidTools**

Program KidTools podporuje sebeřízení dětí při identifikaci chování, vytváření plánů a monitorování jejich realizace. KidTools nabízí intervence sebeřízení pro tři typy nebo úrovně kontroly. Na všech třech úrovních je kladen důraz na to, co děti při provádění svých plánů modifikace chování říkají a co si myslí.

Procesy *externí kontroly* mohou být nezbytné pro zavedení kontroly nad problematickým chováním ještě dřív, než dítě postoupí ke sdílené kontrole nebo k intervencím sebekontroly. V těchto procesech udávají směr a strukturu vhodného chování dospělí. Nástroji KidTools dostupnými na této úrovni intervence jsou bodové kartičky.

Techniky *sdílené kontroly* představují přechodovou fázi, která dítě podporuje v rozvoji sebekontroly. Důraz je kladen na řešení problémů a tvorbu plánů za účelem modifikace nebo osvojení si nějakého chování. Dítě a dospělí se na těchto postupech podílejí společně. Nástroji KidTools dostupnými na této úrovni intervence jsou smlouvy, plánovací kartičky a plánovací nástroje.

Techniky *interní kontroly* pomáhají dětem s pomocí signálů a struktury široké škály sebemonitorovacích procesů.

#### **KidSkills**

KidSkills pomáhá dětem dosáhnout úspěchů ve škole tak, že jim pomáhá s organizací, plněním úkolů a využíváním strategií učení. KidSkills obsahuje počítačem generované šablony pro organizaci, učení se nových věcí, třídění nových informací, přípravu na testy, plnění domácích

úkolů a projektů. Programy KidSkills se vzájemně doplňují s programy KidTools a používají stejný systém pro výběr nástrojů, vkládání obsahu, pořizování záznamů a podporu dospělých.

Obrázek

Svisle vlevo: Vyber si nástroj!

Horní řádek:

Bodové kartičky

Countoony

Kartičky STAR

Spodní řádek:

Záznamové kartičky

Vytvoř si plán

Smlouvy

## Zdroje nástrojů a zdroje dovedností

Vedle počítačových programů pro děti získají rodiče a učitelé, kteří dětem se sebeřízením a strategiemi učení pomáhají, informační databáze o používaných nástrojích a strategiích. Každá databáze obsahuje pokyny a tipy pro postup, realizační kroky, příklady pro děti podle věku, tipy na řešení problémů a odkazy na relevantní zdroje. Uživatel si může pročit informace, vracet se do menu, kde volí nové strategie, nebo prohledávat celou databázi pomocí funkce Najít.

## Principy KidTools a KidSkills

KidTools a KidSkills podporují děti v tom, aby pozitivně vyjadřovaly své sociální a učební potřeby. Soustředí se na pozitivní chování a na úspěchy, ne na odstraňování negativního chování a selhání. Děti se například rozhodnou „Budu mluvit v duchu“, nebudou napomínány „Nemluv ve vyučování nahlas“. Učí se organizační a učební strategie, které mohou využívat v obecném i speciálním prostředí. Tyto počítačové nástroje slouží jako mosty, které podporují chování a učení žáků. Tato forma asistenční technologie funguje, protože dítěti poskytuje přímé instrukce i nosné struktury, čímž podporuje učení „ve správný čas, ve správné formě a na správném místě“.

Aby byly tyto materiály úspěšné, učitelé nebo rodiče musí dětem nejdřív poskytnout instrukce, jak techniky modifikace chování a sebemonitorování provádět. Děti musí pochopit koncept chování jako něčeho, co dělají nebo si myslí, musí být schopné své chování pojmenovat, pochopit, jak se monitoruje, zda nějaké chování provádějí, nebo ne, a musí za své chování dokázat nést určitou zodpovědnost. Děti se musí naučit, jak a kdy organizační a učební strategie využívat a jak využívat techniky sebemonitorování při aplikaci těchto strategií napříč prostředími.

## Pomáháme dětem používat KidTools a KidSkills

Děti se musí naučit používat samomluvu a signály, které jim budou v sebeřízení pomáhat. Každý sebeřídicí proces v KidTools má různé varianty, které je potřeba děti naučit, předvést jim je a nacvičit s nimi dřív, než je začnou používat samostatně. Organizační a učební strategie v KidSkills jsou obecné, ale před nezávislým používáním vyžadují učení, nácvik a učitelovu pomoc s aplikací nástrojů. Jakmile děti ovládnou nezbytné dovednosti, mohou počítačový program používat s minimem učitelovy asistence. Stálá podpora učitele nebo rodiče však zaručí, že proces bude pro děti i nadále efektivní a pozitivní.

Učitel může pomoci dětem naučit se používat KidTools a KidSkills následovně.

*Diskutujte o očekávaných ohledně chování a úkolů.* Učitel může nároky prostředí nebo úkolů využít k zahájení diskuze o očekávaných. Studenti mohou verbalizovat, co musí udělat, aby dosáhli úspěchu, a identifikovat výzvy, které v očekávaných vnímají. Měli by být schopní demonstrovat cílové chování a provádět dané úkoly ještě před použitím nástrojů.

*Představte softwarové nástroje.* Programy lze představit celé třídě s pomocí počítače a promítacího zařízení. Učitel může předvést menu dostupných nástrojů, zdůraznit jejich rozmanitost, ukázat, jak se v programu orientovat, jak do nástrojů vkládat obsah a jak hotové nástroje ukládat a tisknout.

(obrázek)

1. Pojmenuj tuto kartičku podle dobrého chování.
2. Klikaj na růžová slova PŘESTAT, MYSLET SI, DĚLAT a VÝLEDKY.

Zůstat v klidu

PŘESTAT Křičet na děti, když vrazí do mého stolu.

MYSLET SI Dokážu se ovládnout. Dokážu být v klidu.

DĚLAT Říct: „To nevádí“. Sebrat to, co spadlo na podlahu.

VÝLEDKY Budu v klidu. Budu mít celou přestávku. Přinesu si domů pochvalu.

(panáček)

Klikni na mě a vyrob si vlastní kartičku!

(tabulka)

**Sledovat STAR?**

Čas Ano Ne

*Předvedte použití nástrojů.* Učitel může s využitím nástrojů vybraných předem pro specifické účely při demonstraci softwaru vyžadovat spolupráci studenta. Hotové nástroje může ve třídě vystavit a studentům vytisknout vlastní kopie. Následuje diskuze o jejich používání.

*Poskytněte vedený nácvik.* Učitel může využít dostupné počítačové vybavení v učebně pro skupinový nácvik nebo ve třídě pro individuální nácvik nebo nácvik v malých skupinách, kdy bude vést nácvik a dohlížet na studenty při vytváření jejich vlastních nástrojů. Před vyplněním obsahu nástrojů může být užitečné přimět studenty obsah verbalizovat. Účelem vedeného nácviku je zajistit správné používání softwaru.



*Poskytněte samostatný nácvik.* Učitel může studentům pomoci identifikovat skutečné využití nástrojů a poskytnout příležitosti pro jejich vytváření a používání. Během samostatného používání nástrojů by učitelé měli studenty povzbuzovat a posilovat a v situacích pod vedením poskytovat úspěšné výsledky.

*Umožněte zobecnění.* Učitel může studentům pomoci identifikovat skutečné potřeby a využití nástrojů ve školním i domácím prostředí. Učitel může studentům asistovat skrze pobízení k využívání nástrojů, řešení problémů a komunikaci s dalšími učiteli a rodiči o daných postupech.

## Programy dostupné zdarma

Tyto programy si můžete zdarma stáhnout ve verzi pro Windows nebo Macintosh z webové stránky KTSS na <http://kidtools.missouri.edu>. Můžete zde stáhnout i tréninkové moduly pro učitele s videoukázkami a tréninkovými materiály. Všechny tři programy jsou za poplatek dostupné i na CD-ROM od Instructional Materials Laboratory na [www.iml.coe.missouri.edu](http://www.iml.coe.missouri.edu). Programy KTSS byly vyvinuty ve spolupráci s americkým Ministerstvem školství, Oddělením speciálních výukových programů.

Převzato z *KidTools and KidSkills: Self-Management Tools for Children*, Gail Fitzgerald a Kevin Koury, 2006. Ve W. L. Heward, *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (8. vyd., s. 248–250). Copyright 2006 Pearson Education. Použito se svolením.

## *Sebeřízení nám dodává pocit svobody*

Baum (2005) poznamenal, že lidé uvěznění v **pastech posilňování**, kteří rozpoznají podmíněnou závislost mezi svým návykovým chováním, impulzivností nebo prokrastinací a konečnými následky, které se pravděpodobně vyskytnou jako následky tohoto chování, jsou nešťastní a necítí se svobodní. Avšak „ten, kdo unikne **pasti posilňování**, tak jako někdo, kdo unikne nátlaku, se cítí svobodný a šťastný. Zeptejte se kohokoli, kdo porazil závislost.“ (s. 193).

Ironií je, že člověk, který obrátěně používá techniky sebeřízení založené na předpokladu determinismu a vycházející z vědecké analýzy vztahu mezi chováním a prostředím, se bude cítit svobodný pravděpodobněji než člověk, který věří, že jeho chování je produktem svobodné vůle. Při diskusi o očividném rozporu mezi filozofickým determinismem a sebekontrolou porovnal Epstein (1997) dva lidi: jeden nemá žádné schopnosti sebeřízení a druhý je velmi zručný ve zvládnutí svých záležitostí.

Nejdřív si představte jedince, který nemá žádnou sebekontrolu. Podle Skinnerova pojetí je takový jedinec obětí každého okamžitého podnětu, i když se tento podnět spojuje s opožděným trestem. Vidí čokoládový dort, sní ho. Někdo mu nabídne cigaretu, vykouří ji...

Možná si dělá nějaké plány, ale není schopen je realizovat, protože je zcela vystaven na milost nastávajícím událostem. Je jako plachetnice zmítaná vichřicí...

Druhým extrémem je člověk, který sebeřízení obrátěně ovládá. Také si stanovuje cíle, ale má i dostatečné schopnosti na to, aby je plnil. Nebezpečná posilnění je schopen odložit. Identifikuje podmínky, které ovlivňují jeho chování, a mění je tak, aby mu vyhovovaly. Při stanovování priorit bere

v úvahu i časově vzdálené příležitosti. Vítr fouká, ale tento člověk určí cílovou destinaci své lodě a řídí ji tím směrem.

Tito dva jedinci jsou naprosto odlišní. Prvního jedince téměř lineárně ovládá jeho bezprostřední okolí.

Druhý jedinec, v netriviálním slova smyslu, kontroluje svůj život...

Žena bez sebeřízení *se cítí kontrolovaná*. Možná věří ve svobodnou vůli (v naší kultuře je téměř jisté, že tomu tak je), ale svůj vlastní život nemá pod kontrolou. Víra ve svobodnou vůli jenom zhoršuje její frustraci. Myslí si, že s pomocí vůle by měla být schopná dostat se z jakékoli patové situace, ale „síla vůle“ se ukazuje jako vysoce nespolehlivá. Naopak muž schopný sebeřízení *cítí, že kontroluje*. Ironií je, že právě tak jako Skinner, i tento muž možná věří v determinismus, avšak nejen že cítí, že kontroluje, ale i má nad svým životem daleko větší kontrolu než náš impulzivní subjekt. (s. 560, v originále zvýrazněno)

### *Sebeřízení nám přináší dobrý pocit*

Posledním, ale v žádném případě triviálním důvodem pro osvojení si sebeřízení je to, že kontrola nad vlastním životem nám dodává dobrý pocit. Osoba, která záměrně upravuje svoje prostředí tak, aby podporovalo a udržovalo její žádoucí chování, nejen že bude produktivnější, než by byla za jiných okolností, ale bude mít ze sebe i dobrý pocit. Seymour (2002) zaznamenal pocity takové ženy ohledně intervence sebeřízení, kterou realizovala s cílem jít třikrát týdně na 30 minut běhat.

V posledních 2,5 letech mě pátil čím dál silnější pocit provinilosti. [Jako bývalá hráčka softballu] jsem byla zvyklá sportovat 3 hodiny denně (6 dní v týdnu), protože mi tento sport platil vzdělávací stipendium... Avšak teď už žádnou takovou podmíněnou závislost nemám a sport z mého života úplně zmizel. Od začátku svého projektu jsem šla běhat 15krát z 21 příležitostí; takže jsem během intervence zvýšila svou úspěšnost z 0 % na 71 %. Mám z toho radost. Jelikož je intervence úspěšná, pocit provinilosti, který mě trápil 2,5 roku, zeslábl. Mám víc energie a moje tělo se cítí silné a jako nové. Je úžasné, jak pár podmíněných závislostí dokáže zvýšit kvalitu života. (s. 7–12)

### **Taktiky sebeřízení založené na antecedentních stimulech**

V této a tří následujících sekcích popisujeme některé z mnoha taktik sebeřízení vyvinutých behaviorálními výzkumníky a terapeuty. Pro taktiky sebeřízení sice dosud nevznikl žádný standardní set označení nebo klasifikační schéma, tyto techniky jsou však často prezentovány podle svého relativního vlivu na antecedentní stimuly nebo následky cílového chování. Jedním z primárních prvků taktiky sebeřízení založené na antecedentních stimulech je manipulace s událostmi nebo stimuly předcházejícími cílovému (kontrolovanému) chování. Někdy se přístupy k sebeřízení založené na antecedentních stimulech ukrývají pod obecnými termíny jako *plánování okolního prostředí* (Bellack a Hersen, 1977; Thoresen a Mahoney, 1974) nebo *situační podněcování* (Martin a Pear, 2003) a zahrnují širokou škálu taktik včetně následujících:

- manipulace s **motivujícími operacemi** za účelem zvýšení (či snížení) pravděpodobnosti výskytu žádoucího (nebo nežádoucího) chování,
- poskytování **reakčních promptů**,

- provádění úvodních kroků řetězce chování za účelem pozdější konfrontace s diskriminačním stimulem, který vyvolá žádoucí chování,
- odstranění materiálů nezbytných pro nežádoucí chování,
- omezení nežádoucího chování na vymezené stimulační podmínky,
- vymezení specifického prostředí pro žádoucí chování.

### **Manipulace s *motivujícími operacemi***

Lidé chápající dvojí účinek motivujících operací mohou při snaze o sebeřízení svého chování využít tuto znalost ke svému prospěchu. Motivující operace (MO) je podmínka nebo událost v prostředí, která a) mění efektivitu nějakého stimulu, objektu nebo události jako posílení a b) mění současnou frekvenci všech typů chování, které tento stimul, objekt nebo událost v minulosti posilovaly. MO, která zvyšuje efektivitu posílení a má evokativní účinek na chování produkující toto posílení, se nazývá **ustanovující operací** (UO); MO, která snižuje efektivitu posílení a má oslabující efekt na frekvenci chování produkující toto posílení, se nazývá **rušící operací** (RO).<sup>7</sup>

Obecnou strategií, jak zahrnout MO do intervence sebeřízení, je chovat se takovým způsobem (kontrolující chování), které vytvoří určitý stav motivace, který posléze zvýší (nebo sníží, pokud je právě to účelem) následnou frekvenci výskytu cílového chování (kontrolovaného chování). Představte si, že máte pozvánku na večeři do domu někoho, o kom víte, že je špičkový kuchař. Rádi byste si maximálně užili večeři, od které čekáte, že bude vynikající, ale obáváte se, že nebudete schopní sníst všechno. Tím, že úmyslně vynecháte oběd (kontrolující chování), vytvoříte UO, která zvýší pravděpodobnost, že budete schopní vychutnat si večeři od předkrmu až po dezert (kontrolované chování). Když se naopak najíte předtím, než se vydáte nakupovat potraviny (kontrolující chování), může to představovat RO, která sníží momentální hodnotu předpřipravených jídel s vysokým obsahem cukru a tuku fungujících jako posílení a která bude mít za následek zakoupení méně takových potravin (kontrolované chování).

### **Poskytování *reakčních promptů***

Vytváření stimulů, které později fungují jako signály a připomínky žádoucího chování, je jednou z nejjednodušších, nejefektivnějších a nejčastěji používaných technik sebeřízení. Reakční prompt může mít velké množství forem (např. vizuální, sluchové, textové, symbolické), může být trvalý pro pravidelně se vyskytující události (např. každý čtvrtek zápis „Vynes dnes smetí!“ do kalendáře nebo počítače), nebo jednorázový, jako když si Raylene napsala „dnes šedý kostýmek“ na papírek a přilepila ho na dveře skříně, kde si byla jistá, že ho ráno při oblékání uvidí. Lidé držící dietu často připevňují obrázky lidí s nadváhou nebo svoje vlastní nelichotivé fotky na dveře lednice, blízko zmrzliny, do skřínky s potravinami – kamkoli, kde by mohli hledat jídlo. Když tyto obrázky vidí, může to v nich probudit kontrolující reakce jako odchod od jídla, zavolání příteli, odchod na procházku nebo vyznačení bodu do tabulky „Nesnědl jsem to!“.

<sup>7</sup> Motivující operace jsou detailně popsány v kapitole 16.

Stejný objekt je možné využít jako obecný **reakční prompt** pro různá chování, jako když si na zápěstí navléknete gumový náramek jako připomínku toho, abyste později provedli nějaký úkol. Tato forma promptu však bude neefektivní, pokud si dotyčný později není schopen vybavit, jaký konkrétní úkol mu tento fyzický signál měl připomenout. Může mu pomoci, když si při vytváření obecné fyzické nápovědy udělí nějaké instrukce, které mu později, až nápovědu spatří, pomohou vzpomenout si na úkol, který chtěl provést. Například jeden z autorů tohoto textu využívá jako prompt malé karabiny, kterým přezdívá „vzpomínací kroužky“. Když si vzpomene na důležitý úkol, který může provést až později v jiném prostředí, připne si na pásek nebo na rukojeť kufříku karabinu a „aktivuje vzpomínací kroužek“ tak, že si třikrát pro sebe zopakuje, co má za úkol (např. „půjčit si v Arps Hall **Nancyin deník**“, „půjčit si v Arps Hall Nancyin deník“, „půjčit si v Arps Hall Nancyin deník“). Když později v relevantním prostředí spatří svůj „vzpomínací kroužek“, téměř vždy to zafunguje jako efektivní prompt ke splnění úkolu.

Signály lze používat i k vyvolání chování, které člověk chce opakovaně provádět v různých prostředích a situacích. V tomto případě může jedinec okořenit svoje prostředí doplňkovými výzvami k reakci. Například když otec chce častěji interagovat se svými dětmi a chválit je, může, jak je ilustrováno na Obrázku 27.1., umístit signály s textem CVAKI! na několik míst v domě, která často vidí – na mikrovlnku, na ovladač k televizi, na záložku v knize. Pokaždé, když otec uvidí signál CVAKI!, připomene si, že má k dítěti něco prohodit, na něco se ho zeptat nebo si všimnout nějakého pozitivního chování, za které mu může věnovat pozornost a pochvalu.

*Instrukce:* Vystříhnete si kusy papíru s nápisem CVAK! a umístíte je na viditelná místa u sebe doma, jako je třeba lednice, zrcadlo v koupelně, dálkový ovladač k televizi a dveře do pokoje vašeho dítěte. Pokaždé, když signál CVAK! uvidíte, připomene vám to, abyste provedli jedno z cílových chování, které jste si zvolili.

**Obrázek 27.1.** Signály vytvořené rodiči, které jim připomínají, aby prováděli chování, které si zvolili.

Původně vytvořil Charles Novak. Zdroj: *Working with Parents of Handicapped Children*, W. L. Heward, J. C. Dardig a A. Rossett, 1979, s. 26, Columbus, OH: Charles E. Merrill. Copyright 1979 Charles E. Merrill. Otištěno se svolením.

I ostatní lidé nám mohou poskytovat dodatečné **reakční prompty**. Například Watson a Tharp (2007) popsali proces sebeřízení muže, který už dva měsíce nekouřil a chtěl s kouřením přestat nadobro.

S kouřením už několikrát v minulosti přestal, ale pokaždé se k němu zase vrátil. Tentokrát však uspěl, protože identifikoval situace, v nichž do kouření opětovně upadal, a provedl opatření, s jejichž pomocí tento problém vyřešil. Jednou z problémových situací byly večírky. Alkohol, slavnostní atmosféra a pocit relaxace vytvářely neodolatelné pokušení „pár si jich dát“, i když to v minulosti obvykle vedlo k návratu k pravidelnému kouření. Když se jeden večer tento muž a jeho manželka připravovali k odchodu na večírek, muž řekl: „Víš, bude mě to tam lákat, abych si dal cigaretu. Můžeš pro mě něco udělat? Když mě uvidíš, jak od někoho

loudím cigaretu, připomeň mi, jak moc naše děti chtějí, abych nekouřil.“ (s. 153–154)

### ***Provedení prvních kroků řetězce chování***

Další taktika sebeřízení, která pracuje s manipulací událostí založených na antecedentních stimulech, má za následek chování se způsobem, který zaručuje pozdější konfrontaci s diskriminačním stimulem ( $S^D$ ), který cílové chování spolehlivě vyvolá. I když je operantní chování vybíráno a udržováno svými následky, výskyt mnoha chování lze neustále kontrolovat pomocí prezentace nebo odebrání diskriminačního stimulu.

Jednou taktikou sebeřízení, která je přímější než přidání **reakčních promptů** do daného prostředí, je chovat se takovým způsobem, aby se naše budoucí chování setkala se silným diskriminačním stimulem pro žádané chování. Spousta úkolů sestává z řetězce reakcí. Každá reakce v řetězci chování produkuje změnu v prostředí, která slouží jako podmíněné posílení předcházející reakce a jako  $S^D$  následující reakce v řetězci (viz kapitola 20). Aby byl řetězec úspěšně zakončen, musí se každá reakce v řetězci chování vyskytovat spolehlivě v přítomnosti souvisejícího diskriminačního stimulu. Když člověk v jednu chvíli provede část řetězce chování (sebeřídící reakce), změní své prostředí tak, že bude později konfrontován s  $S^D$ , který vyvolá další reakci v řetězci a povede ke splnění úkolu (sebeříděná reakce). Skinner (1983b) uvedl skvělý příklad této taktiky.

Deset minut před odchodem z domu uslyšíte předpověď počasí – než se stihnete vrátit domů, pravděpodobně začne pršet. Napadne vás vzít si deštník (tato věta doslova znamená: přijde k vám nápad chování vzít si deštník), ale nejste zrovna schopní ten nápad realizovat. O deset minut později odcházíte z domu bez deštníku. Tento typ problémů můžete vyřešit tak, že maximum chování provedete tehdy, když vás napadne. Pověste deštník na kouli u dveří nebo jej prostrčte rukojetí kufříku nebo nějakým jiným způsobem zahajte proces odnesení deštníku s sebou.

### ***Odstranění předmětů nezbytných pro nežádoucí chování***

Další taktikou sebeřízení založenou na antecedentních stimulech znamená upravit svoje prostředí tak, aby nežádoucí chování bylo méně pravděpodobné, nebo ještě lépe, aby bylo nemožné ho provádět. Kuřák, který vyhodí cigarety do koše, a člověk, který drží dietu a vyhodí z domu, auta i kanceláře všechny sušenky a brambůrky, své zlovyky kouření a přejídání se přinejmenším na krátkou dobu efektivně kontroluje. I když pro zdržení se zakoupení a sehnání dalšího škodlivého materiálu bude zřejmě potřeba další snaha o sebeřízení (např. bývalý kuřák, který požádal svou manželku, aby mu poskytla prompt, když ho na večírku uvidí žádat někoho o cigaretu), zbavení se těchto předmětů, které k nežádoucímu chování potřebujeme, je dobrý start.

### ***Vymezení nežádoucího chování na omezené podmínky prostředí***

Člověk může být schopen snížit frekvenci výskytu nežádoucího chování tím, že omezí prostředí nebo podmínky, v němž toto chování provádí. Cílové chování se bude vyskytovat méně často,

a to do té míry, do jaké omezená situace kontroluje cílové chování a přístup k této situaci je zřídka nebo neposilující. Představte si muže, který si povědomě sahá na tvář a škrábe si ji (je si zlozvyku vědom, protože ho kvůli němu peskuje manželka a žádá ho, aby s tím přestal). Ve snaze snížit frekvenci dotýkání se tváře se muž rozhodne, že bude dělat dvě věci. Zaprvé, jakmile si uvědomí, že si sahá na tvář, přestane; zadruhé, kdykoli může odejít do koupelny a tam se tváře dotýkat a třít si ji tak dlouho, jak bude chtít.

Nolan (1968) uvedl případ ženy, která omezené podmínky prostředí využila ve snaze přestat kouřit. Tato žena si všimla, že nejčastěji kouří ve společnosti jiných lidí nebo když sleduje televizi, čte si, relaxuje. Rozhodla se, že bude kouřit jenom na předem určeném místě a že z tohoto místa odstraní potenciálně posilující účinky dalších aktivit. Vyčlenila jedno konkrétní křeslo jako svoje „křeslo na kouření“ a umístila ho tak, aby z něj nemohla sledovat televizi nebo se snadno zapojovat do konverzace. Ostatní členy rodiny požádala, aby za ní nechodili a nemluvili na ni, když v tomto křesle sedí. Proces poctivě dodržovala a její kouření se zmírnilo z počátečních průměrných 30 cigaret denně na 12 cigaret denně. Devět dní po zahájení programu se žena rozhodla omezit svoje kouření ještě víc tím, že zmenší dostupnost křesla. Přesunula ho do sklepa, a ve výsledku kouřila už jenom pět cigaret denně. Měsíc po zahájení programu s křeslem na kouření tato žena přestala kouřit úplně.

Goldiamond (1965) využil podobnou taktiku, aby pomohl muži, který byl při interakci se svou manželkou neustále nevrlý. Instruoval muže, aby se nevrlému chování věnoval pouze na své „stoličce nevrlosti“, která stála v garáži. Muž šel do garáže, kdykoli se cítil nevrle, sedl si na stoličku a byl nevrlý, jak dlouho chtěl. Když ho nevrlost přešla, vrátil se do domu. Muž zjistil, že když při nevrlé náladě musí sedět na stoličce, jeho nevrlost se výrazně zmírnila.

### ***Vyhrazení specifického prostředí pro žádoucí chování***

Jedinec může dosáhnout určitého stupně kontroly stimulů u chování vyžadujícího píli a soustředění, když si vyhradí nebo vytvoří prostředí, kde se bude věnovat pouze tomuto chování. Studenti například zlepšili své studijní návyky a profesori svoji akademickou produktivitu tím, že si vyhradili specifické prostředí mimo všechna rozptýlení, v kterém chtěli studovat a kde nesměli provádět jiné chování jako třeba snění s otevřenými očima nebo vyřizování korespondence (Goldiamond, 1965). Skinner (1981b) tento druh strategie kontroly stimulů navrhl studentům psaní, když jim dal následující radu:

Stejně důležité jsou podmínky, v nichž se chování vyskytuje. Důležité je vhodné místo. Mělo by mít všechny atributy potřebné ke psaní. Pera, psací stroje, záznamníky, složky, knihy, pohodlný stůl a židli... jelikož účelem tohoto místa je převzít kontrolu nad konkrétním druhem chování, neměli byste zde nikdy dělat nic jiného. (s. 2).

Lidé, kteří si nemohou dovolit ten luxus vyčlenit jisté prostředí pro jedinou aktivitu, mohou vytvořit speciální uspořádání stimulů, které budou ve víceúčelovém prostředí zapínat a vypínat, jak ukazuje tento příklad Watsona a Tharpa (2007):

Jeden muž měl ve svém pokoji pouze stůl, který používal pro mnoho aktivit: psaní dopisů, placení účtů, sledování televize, jídlo. Ale když se chtěl soustředit na studium nebo psaní, vždycky stůl odtáhl od zdi a usedl k němu z druhé strany.



Sezení u druhé strany stolu se tak pro něj stalo signálem spojeným pouze se soustředěnou intelektuální prací. (s. 150)

Většina studentů vlastní jeden počítač, který používají nejen pro práci do školy a psaní akademických prací, ale i pro vyřizování administrativy, psaní a čtení osobních e-mailů, řízení rodinného podniku, hraní her, online nakupování, brouzdání po internetu a tak dále. Podobně jako v případě muže, který při studiu a psaní seděl z druhé strany stolu, může student umístit na plochu svého počítače konkrétní pozadí, které signalizuje, že teď bude na počítači provádět pouze akademické nebo školní úkoly. Pokud se například student chystá učit nebo psát, může standardní pozadí na svém počítači, třeba fotografii psa, nahradit třeba jednoduchým zeleným pozadím. Zelená plocha signalizuje, že nyní se věnuje pouze studiu. Postupem času může „studijní“ pozadí získat určitý stupeň kontroly nad žádoucím chováním. Pokud student chce přestat pracovat a začít se na počítači věnovat čemukoli jinému, musí nejdříve změnit pozadí plochy. Když to udělá dřív, než naplní časový rámec studia nebo dosáhne stanoveného cíle, může u něj vzniknout pocit viny, kterému unikne jenom tím, že se vrátí k práci.

Tuto taktiku lze využít i pro zvýšení frekvence výskytu žádoucího chování, které není prováděno dostatečně často, protože soupeří s chováním nežádoucím. V jednom případě si dospělý muž s poruchou spánku chodil lehnout o půlnoci, ale usnul až ve tři nebo čtyři hodiny ráno. Namísto toho, aby usnul, přemýšlel nad různými všedními problémy a díval se na televizi. Terapie spočívala v tom, že měl jít do postele, když se cítil unavený, ale pokud nedokázal usnout, neměl v posteli zůstat. Pokud chtěl nad něčím přemýšlet nebo se dívat na televizi, mohl, ale v tom případě musel vstát a jít do jiného pokoje. Až se mu opět začalo chtít spát, měl se vrátit do postele a opět se pokusit usnout. Jestli znovu neusnul, měl z ložnice zase odejít. Několik prvních nocí programu muž odcházel z ložnice čtyřikrát nebo pětkrát za noc, ale během dvou týdnů se mu podařilo jít si lehnout, zůstat v posteli a usnout hned napoprvé.

## Sebemonitorování

Sebemonitorování je předmětem více výzkumů a klinických aplikací než jakákoli jiná strategie sebeřízení. **Sebemonitorování** (také *sebepozorování*) je proces, v němž člověk systematicky pozoruje svoje chování a zaznamenává výskyt nebo absenci výskytu cílového chování. Vzniklo původně jako metoda klinického hodnocení při sběru dat o chování, které mohl pozorovat a zaznamenávat pouze klient (např. jídlo, kouření, okusování nehtů), a záhy se stalo hlavní terapeutickou intervencí, a to díky **reakčním efektům**, které často vytvářelo. Jak už jsme zmínili v kapitolách 3 a 4, *reaktivita* znamená efekt na něčí chování vyvolaný procesem hodnocení nebo měření. Obecně řečeno, čím rušivější je metoda pozorování a měření, tím vyšší je pravděpodobnost reaktivity (Haynes a Horn, 1982; Kazdin, 2001). Když je osoba pozorující a zaznamenávající cílové chování subjektem programu modifikace chování, rušivost je maximální a reaktivita je vysoce pravděpodobná.

I když reaktivita vyvolaná měřicím systémem výzkumníka představuje ve studii nekontrolovanou proměnnou a musí být co nejvíce minimalizovaná, reaktivní efekty sebemonitorování jsou z klinické perspektivy obvykle vítané. Sebemonitorování nejen že často mění chování, ale tato změna navíc typicky probíhá edukačně nebo terapeuticky žadáným směrem (Hayes a Cavior, 1977, 1980; Kirby, Fowler a Baer, 1991; Malesky, 1974).

Behaviorální terapeuti pomáhají dospělým klientům skrze sebemonitorování zmírňovat přejídání, kouření (Lipinski, Black, Nelsonová a Ciminero, 1975; McFall, 1977) a okusování nehtů (Maletzky, 1974). Sebemonitorování pomáhá studentům s poruchami i bez poruch soustředit se na práci ve třídě (Blicková a Test, 1987; Kneedlerová a Hallahan, 1981; Woodová, Murdock, Cronin, Dawsonová a Kirby, 1998), zmírnit mluvení bez dovolení a agresi (Gumpel a Shlomit, 2000; Martellová, Leonard, Marchand-Martellová a Agrán, 1993), zlepšit výkon v mnoha akademických oblastech (Harrisová, 1986; Hundert a Bucherová, 1978; Lee a Tindal, 1994; Maag, Reid a DiGangi, 1993; Moxley, Lutz, Ahlborn, Boley a Armstrong, 1995; Wolfe, Heron a Goddardová, 2000) a plnit domácí úkoly (Trammel, Schloss a Alperová, 1994). Učitelé používají sebemonitorování za účelem zvýšení frekvence využívání pozitivních prohlášení při výuce ve třídě (Silvestri, 2004).

V jednom z prvních publikovaných záznamů sebemonitorování ve třídě Brodenová, Hall a Mittsová (1971) analyzovali efekty sebezpozorování na chování dvou žákyň osmé třídy. Liza měla z dějepisu známku D- a v průběhu přednášky vykazovala špatné studijní chování. Pozorovatel usazený v zadní části třídy (Liza nevěděla, že je pozorována) po 30 minut každý den využíval okamžité časové snímkování v 10vteřinových časových úsecích a po 7 dnech sestavil výchozí data, která ukazovala, že Liza prováděla studijní chování (např. seděla tváří k učiteli, ve správné chvíli si zapisovala poznámky) průměrně 30 % pozorovacího intervalu, a to navzdory dvěma setkáním se školním poradcem, kde slibovala, že se bude „vážně snažit“. Před osmou hodinou poradce předal Lize papír s třemi řadami po deseti čtverečkách (viz Obrázek 27.2) a nařídil jí, aby v hodině dějepisu zaznamenávala svoje studijní chování, „když si na to vzpomene“. Zároveň s ní prodiskutoval některé aspekty studijního chování včetně definice toho, co znamená učit se.

Liza měla za úkol brát papír každý den s sebou do vyučování a zapsat „+“, když se v předcházejících několika minutách učila, a „-“, když se v okamžiku, kdy si na záznam vzpomněla, neučila.

Před koncem školního dne měla papír předat poradci. (s. 193)

Obrázek 27.3. ukazuje výsledky Lizina sebemonitorování. Její úroveň studijního chování vzrostla na 78 % (změřeno nezávislým pozorovatelem) a zůstala přibližně na této úrovni v průběhu Sebezpozorování 1, rychle klesla na výchozí úroveň, když bylo sebezpozorování během Výchozích podmínek 2 ukončeno, a vzrostla na 80 % během Sebezpozorování 2. Během Sebezpozorování s pochvalou za Lizou přišel učitel dějepisu pokaždé, když to bylo možné, a pochválil ji za studijní chování. Lizina úroveň studijního chování za této podmínky vzrostla na 88 %.

**Obrázek 27.2** Příklad formuláře sebezpozorování použitý žákyní osmé třídy.

Zdroj: *The Effect of Self-Recording on the Classroom Behavior of Two Eight-Grade Students*, M. Broden, R. V. Hall a B. Mitts, 1971, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, s. 193. Copyright 1971 Society for the Experimental Analysis of Behavior, Inc. Otištěno se svolením.

Datum

Nahoře je několik řad čtverečků. V různých časových bodech v průběhu hodiny (kdykoli si vzpomeneš, ale nevyplňuj všechny najednou), zapiš „+“, pokud ses právě učila, a „-“, pokud ses neučila. Pokud



zrovna chceš zapsat znaménko, zeptej se sama sebe, zda ses několik předchozích minut učila, a pokud ano, zapiš „+“. Pokud ses neučila, zapiš „-“.

**Obrázek 27.3** Procento pozorovaných intervalů, v nichž žákyně osmé třídy dávala v hodině dějepisu pozor.

Zdroj: *The Effect of Self-Recording on the Classroom Behavior of Two Eight-Grade Students*, M. Broden, R. V. Hall a B. Mitts, 1971, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, s. 194. Copyright 1971 Society for the Experimental Analysis of Behavior, Inc. Otištěno se svolením.

Osa x nahoře: Procento studijního chování

Osa y nahoře: Výchozí podmínky 1 Sebeopozorování 1 Výchozí podmínky 2 Sebeopozorování 2 Sebeopozorování s pochvalou Pouze pochvala Výchozí podmínky 3

Sebeopozorování 2: Bez záznamu Bez záznamu

Osa x dole: Pozornost učitele

Osa y dole: Hodiny

Spodní část Obrázku 27.3 ukazuje, kolikrát během hodiny pozorovatel zaznamenal, že učitel věnuje Lize pozornost. Frekvence učitelovy pozornosti během prvních čtyř fází experimentu nijak očividně nekorelovala s Liziným studijním chováním, což naznačuje, že učitelova pozornost – která má na studentovo chování často velký vliv – nebyla zavádějící veličinou a že zlepšení Lizina studijního chování pravděpodobně lze připsat procesu sebeopozorování. Avšak efekt sebeopozorování může být zkreslený faktem, že Liza před koncem každého vyučování odevzdávala záznam poradci a na týdenních sezeních ji poradce chválil za záznamy s vysokými počty znamének plus.

V druhém experimentu, který uvedli Brodenová a kol. (1971), bylo sebemonitorování použito na Stua, žáka osmé třídy, který ve vyučování neustále mluvil. Nezávislý pozorovatel použil proces zaznamenávání výskytu v části dílčích úseků v 10vteřinových intervalech, aby vypočítal počet promluvení za minutu, a zaznamenával Stuoovo chování během dvou hodin matematiky, z nichž jedna probíhala před obědem a druhá po obědě. Sebeopozorování bylo zahájeno v hodině matematiky před obědem. Učitelka předala Stuovi papír s vyznačeným malým obdélníkem a instrukcí: „Tady udělej značku pokaždé, když promluvíš bez dovolení“ (s. 196). Stu měl na papír dělat značky a po obědě ho odevzdat. Na horním okraji papíru byl prostor pro jméno a datum. Nedostal žádné další instrukce, na jeho chování nebyly aplikovány žádné následky nebo jiné podmíněné závislosti. Sebeopozorování bylo později realizováno i během druhé hodiny matematiky. V hodině před obědem byla Stuova výchozí hodnota promluvení bez dovolení 1,1 za minutu, následně při sebeopozorování to bylo 0,3 promluvení za minutu. Po obědě Stu vykazoval průměrně 1,6 promluvení za minutu před sebeopozorováním a 0,5 promluvení za minutu při sebeopozorování.

Kombinace reverzního designu a designu založeného na vícero výchozích podmínkách ukázala jasný funkční vztah mezi snížením frekvence výskytu Stuoových promluvení bez dovolení a procesem sebemonitorování. Avšak ve finální fázi experimentu Stu mluvil bez dovolení stejně často jako za výchozích podmínek, a to i při probíhajícím sebeopozorování. Brodenová a kol. (1971) navrhli, že nedostatečný efekt sebeopozorování ve finální fázi mohl být

způsobený tím, že „nebyly aplikovány žádné podmíněné závislosti vzhledem k diferenciované míře promluvení bez dovolení zaznamenávání tím pádem ztratilo svůj účinek“ (s. 198). Je také možné, že počáteční snížení frekvence výskytu promluvení bez dovolení připisované Stuvou sebezpozorování bylo zmařeno Stuvovým očekáváním nějakého posílení ze strany učitele.

Jak vidíme na těchto dvou experimentech, je nesmírně složité izolovat sebezpozorování jako přímočarý, „čistý“ proces; téměř vždy má totiž za následek další podmíněné závislosti. Různorodé a kombinované procesy, které sebemonitorování obsahují, se při modifikaci chování nicméně ukázaly jako efektivní. Avšak účinek sebemonitorování na cílové chování je někdy dočasný a malý a může vyžadovat použití posilovacích podmíněných závislostí, aby se žádoucí změny chování udržely (např. Ballard a Glynn, 1975; Critchfield a Vargas, 1991).

## **Sebehodnocení**

Sebemonitorování se často kombinuje se stanovováním cílů a sebehodnocením. Osoba využívající **sebehodnocení** srovnává svůj výkon s předem určeným cílem nebo standardem (např. Kelley, Brady a Taylor, 2005; Sweeney a kol., 1993). Například Grossiová a Heward (1998) učili čtyři brigádníky s vývojovými poruchami, kteří pracovali v restauraci, jak si zvolit produktivní cíle, jak monitorovat svou práci a jak hodnotit svůj výkon ve srovnání s konkurenčním standardem produktivity (např. typická rychlost, s jakou personál restaurace bez handicapu provede daný úkol v konkurenčním prostředí). Pracovní úkoly v této studii zahrnovaly drhnutí hrnců a pánví, plnění myčky, sklizení a prostírání stolů a zametání a stírání podlah.

Nácvik sebehodnocení s každým brigádníkem trval asi 35 minut, konal se třikrát a měl pět částí: 1) proč pracovat rychleji (např. nalezení a udržení si zaměstnání v konkurenčním prostředí), 2) stanovení cíle (brigádník si prohlédl jednoduchý lineární graf svého výchozího výkonu ve srovnání s konkurenčním standardem a byl vybídnut ke stanovení si cíle produktivity), 3) použití stopek, 4) sebemonitorování a zaznamenávání těchto dat do grafu, kde šedá zóna je konkurenční standard, a 5) sebehodnocení (srovnání své práce s konkurenčním standardem a formulace sebehodnotících tvrzení, např. „Nejsem v šedé zóně. Musím pracovat rychleji.“ nebo „Výborně, jsem v šedé zóně.“). Když brigádník plnil svůj cíl po dobu tří po sobě následujících dní, zvolil si nový cíl. V té době si už všichni čtyři brigádníci zvolili cíle v konkurenčním rozpětí.

Pracovní produktivita všech čtyř brigádníků se následkem intervence sebehodnocení zvýšila. Obrázek 27.4 ukazuje výsledky účastníka Chada. Chad je 20letý muž s lehkou mentální retardací, dětskou mozkovou obrnou a záchvaty. 3 měsíce před začátkem studie Chad nacvičoval dva pracovní úkoly na stanovišti myčky: drhnutí hrnců a pánví a skládání nádobí do myčky (řetězec šesti kroků naložení špinavého nádobí do jednoho prázdného stojanu myčky). V průběhu studie se drhnutí hrnců měřilo během 10minutových pozorovacích úsecích před obědy i po obědech. Skládání nádobí se měřilo pomocí stopek, aby se na vteřinu přesně zachytilo, jak dlouho brigádníkovi trvalo naskládat jeden stojan nádobí; během nejrušnější hodiny obědové směny byly naměřeny čtyři až osm stojanů nádobí. Po každém pozorování za výchozích podmínek získal Chad zpětnou vazbu ohledně přesnosti a kvality své práce. Za výchozích podmínek nezískal žádnou zpětnou vazbu ohledně produktivity svého výkonu.

Za výchozích podmínek Chad vydrhl průměrně 4,5 hrnce a pánve každých 10 minut a v žádné z 15 výchozích **běhů** nesplnil konkurenční rozpětí od 10 do 15 hrnců. Chadova rychlost drhnutí stoupla na průměrně 11,7 hrnce během sebehodnocení se 76 % z 89 nácviků sebehodnocení v nebo nad konkurenčním rozpětím. Naskládat jeden stojan nádobí Chadovi za výchozích podmínek trvalo průměrně 3 minuty a 2 vteřiny a 19 % z jeho 97 výchozích nácviků se vešlo do konkurenčního rozpětí od 1 do 2 minut. Během sebehodnocení se Chadova rychlost skládání nádobí zlepšila na průměrně 1 minutu 55 vteřin a 70 % ze 114 nácviků sebehodnocení bylo v konkurenčním rozpětí. Na konci studie tři ze čtyř brigádníků uvedli, že je stopování a zaznamenávání pracovních výkonů bavilo. I když jeden brigádník uvedl, že stopování a zaznamenávání práce bylo „příliš stresující“, dodal, že sebemonitorování mu pomohlo ostatním dokázat, že umí pracovat.

### **Sebemonitorování s posílením**

Sebemonitorování je často součástí intervenčního balíčku, který obsahuje posilování za účelem plnění úkolů, které stanoví buď klient, nebo učitel (např. Christianová a Poling, 1997; Dunlap a Dunlap, 1989; Olympia a kol., 1994; Rhode, Morgan a Young, 1983). Posílení si může jednotlivec udělovat sám, nebo ho uděluje učitel. Například Koegel a kol. (1992) naučili čtyři děti s autismem ve věku 6 až 11 let získat posílení poté, co samy zaznamenají potřebný počet adekvátních odpovědí na otázky ostatních (např. „Kdo tě dnes vzal do školy?“).

**Obrázek 27.4** Počet vydrhnutých hrnců za 10 minut, průměrné a minutové časové rozpětí potřebné k naložení nádobí na jeden stojan ve výchozích a sebehodnotících podmínkách. Šedé zóny představují rozpětí konkurenčního výkonu pracovníků v restauraci bez handicapu. Horizontální přerušovaná čára představuje Chadem zvolený cíl; absence přerušované čáry znamená, že Chadův cíl byl v konkurenčním rozpětí. Vertikální čáry mezi body ve spodní části grafu ukazují rozpětí Chadova výkonu napříč 4 až 8 nácviky.

Zdroj: *Using Self-Evaluation to Improve Work Productivity of Trainees in a Community-Based Restaurant Training Program*, T. A. Grossiová a W. L. Heward, 1998, *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33, s. 256. Copyright 1998 Division on Developmental Disabilities. Otištěno se svolením.

Osa x nahoře: Počet vydrhnutých hrnců

Výchozí podmínky Sebehodnocení

**Pokusy**

**Uznáno**

Osa x dole: Průměrný počet a minutové rozpětí potřebné k naložení nádobí do stojanu

Chad

**Hodiny**

Posílení udělené učitelem představovalo komponent intervence sebemonitorování, kterou použili Martellová a kol. (1993), aby pomohli Bradovi, 12letému žákovi s lehkou mentální retardací, snížit množství negativních prohlášení při třídních aktivitách (např. „Nesnáším tuhle hnusnou kalkulačku!“ nebo „Matika je na nic!“). Brad sám zaznamenával svá

negativní prohlášení během dvou vyučovacích intervalů, čísla zaváděl do grafu a potom svoje údaje srovnával s údaji, které zaznamenal učitel-praktikant. Pokud Bradova data z 80 % nebo více procent odpovídala datům praktikanta, mohl si vybrat něco z nabídky „malých“ posílení (předmětů stojících 25 centů nebo méně). Pokud Bradova data zcela odpovídala datům praktikanta a byla na úrovni či pod úrovní postupně se snižujícího kritéria čtyř po sobě následujících hodin, mohl si vybrat z nabídky „velkých“ posílení (ta stála více než 25 centů, viz Obrázek 28.13).

### ***Proč sebemonitorování funguje?***

Behaviorální mechanismy odpovídající za efektivitu sebemonitorování nejsou ještě zcela pochopeny. Někteří teoretikové tvrdí, že sebemonitorování je při modifikaci chování efektivní, protože evokuje sebehodnotící prohlášení, která slouží buď k posilování žádoucího chování, nebo k trestání chování nežádoucího. Cautela (1971) uvedl hypotézu, že dítě, které do grafu zaznamenává splněné domácí práce, může emitovat skryté verbální reakce (např. „Jsem šikovný kluk“), které provádění domácích prací posilují. Malott (1981) navrhl, že sebemonitorování zlepšuje výkonnost skrze něco, co nazval kontrolou viny. Sebemonitorování méně žádoucího chování vytváří skrytá provinilá prohlášení, kterým se můžeme vyhnout tak, že zlepšíme svůj výkon. Cílové chování je tedy posilováno negativním posilováním skrze únik a vyhýbání se pocitům provinilosti, které přicházejí, když se chováme „špatně“.

Malottově hypotéze o kontrole viny odpovídaly popisy sebemonitorovacích technik dvou slavných autorů. Spisovatel Anthony Trollope ve své autobiografii z roku 1883 napsal:

Vždycky, když jsem začal psát novou knihu, jsem si připravil deník. Rozdělil jsem ho do týdnů a v období, které jsem si na napsání knihy vyčlenil, jsem ho nosil s sebou. Do deníku jsem si den po dni zapisoval počet napsaných stran, aby kdykoli, kdy jsem na den či dva sklouzl do nečinnosti, mi záznam této nečinnosti zíral přímo do tváře a vyžadoval ode mě zvýšené úsilí a vynahrazení deficitu... Dal jsem si za úkol napsat jistý počet stran týdně. Průměrně jich bylo asi 40. Nejméně jsem napsal 20 a nejvíce 112 stran týdně. A jelikož strana je vágní pojem, moje strana obsahovala 250 slov; a jelikož slova, pokud nejsou bedlivě sledována, mají tendenci různě se trousit, počítal jsem každé slovo rovnou při psaní... Své záznamy jsem nosil neustále s sebou a pokud uběhl týden, kdy jsem nenapsal dostatečný počet stran, mé oči to bolelo. Po měsíci bych se vyloženě styděl a cítil v srdci smutek. (z Wallace, 1977, s. 518)

Kontrola viny pomáhala motivovat i legendárního Ernesta Hemingwaye. Spisovatel Irving Wallace (1977) zapsal následující úryvek z článku George Plimptona o technice sebemonitorování, kterou Hemingway používal.

Zaznamenává si denní práci – „aby sám sobě nic nenalhával“ – do velké tabulky na lepenkové krabici, kterou připevnil na stěnu přímo pod nos vypreparované gazelí hlavy. Čísla v tabulce představují denní počet napsaných slov a liší se – 450, 575, 462, 1 250, zase 512. U dnů s vyšším počtem slov se Hemingway obzvláště snažil, aby se následujícího dne, který hodlal strávit rybařením, necítil provinile. (s. 518)

Není známo, jaké principy způsobují, že sebemonitorování vyvolává modifikaci cílového chování, jelikož většinu procesu sebemonitorování tvoří soukromé, skryté chování. Kromě problému přístupu k těmto soukromým akcím je sebemonitorování obvykle zkreslováno dalšími proměnnými. Často je také součástí sebemonitorovacího balíčku obsahujícího podmíněné závislosti posílení nebo trestu, a to explicitně (např. „Jestli tento týden uběhnu 15 kilometru, můžu jít do kina“), nebo implicitně (např. „Musím svůj kalorický záznam ukázat manželce“). Bez ohledu na principy použitého chování je sebemonitorování často efektivním postupem při modifikaci chování.

### ***Pokyny a postupy pro sebemonitorování***

Když praktici zavádějí sebemonitorování u svých studentů a klientů, měli by zvážit následující návrhy.

#### ***Poskytněte materiály, které sebemonitorování usnadní***

Pokud je sebemonitorování obtížné, nepohodlné nebo časově náročné, bude přinejlepším neefektivní a klientem neoblíbené, a přinejhorším bude mít negativní efekt na jeho chování. Klientům by měly být poskytnuty materiály a zařízení, s nimiž bude sebemonitorování co nejsnazší a nejefektivnější. Všechna zařízení a postupy pro měření chování popsané v kapitole 4 (např. papír a tužka, náramkové hodinky, přenosná počítadla, budíky, stopky) lze pro sebemonitorování využít. Například učitelka, která chce monitorovat počet pochval, které v hodině uděluje studentům, si může před začátkem každé hodiny dát do kapsy deset mincí. Pokaždé, když pochválí chování některého studenta, přesune jednu minci do druhé kapsy.

Záznamové formuláře využívané při většině aplikací sebemonitorování mohou a měly by být jednoduché. Efektivní formuláře často sestávají primárně ze série čtverečků či okýnek, jako jsou ty na Obrázku 27.2. Klient do nich může v různých intervalech vpisovat znaménka plus nebo mínus, kroužkovat ano nebo ne, křížkovat symbol veselého nebo smutného obličeje; může také zapisovat počet reakcí, které v právě dokončeném intervalu provedl.

Záznamové formuláře lze vytvářet pro sebemonitorování specializovaných úkolů nebo řetězce chování. Dunlap a Dunlap (1989) učili studenty s poruchami učení monitorovat kroky, kterými řešili úlohy odečítání. Každý student monitoroval svou práci a zaznamenával plus nebo mínus vedle každého kroku na individualizovaném seznamu kroků (např. „Podtrhl jsem všechna čísla nahoře, která byla menší než čísla dole“, „Přeškrtl jsem číslo vedle podtrženého čísla a odečetl od něj jedničku.“ (s. 311)) sestaveném tak, aby studentům zabraňoval dělat specifické typy chyb.

Lo (2003) učil žáky základní školy s rizikem poruch chování používat formulář, který uvádíme na Obrázku 27.5., k sebemonitorování toho, kdy tiše pracují, jak hodnotí svou práci a jak dodržují daný postup pro získání pomoci učitele při samostatné práci. Formulář připevněný ke stolu každého žáka fungoval jako připomínka očekávaného chování a jako nástroj pro zaznamenávání tohoto chování.

Obrázek 27.5 Formulář používaný studenty základní školy pro sebemonitorování toho, zda tiše pracují a dodržují předepsaný postup pro žádost o pomoc učitele.

Zdroj: *Functional Assessment and Individualized Intervention Plans: Increasing the Behavioral Adjustment of Urban Learners in General and Special Education Settings*, Y. Lo, 2003. Nepublikovaná disertační práce. Columbus, OH: The Ohio State University. Otištěno se svolením.

Datum

Tichá práce

1. „Pracuji tiše?“
2. Zkontroluji svou práci
3. „Potřebuji učitele?“
4. Zvednu ruku
5. „Jak mi to jde?“
6. Poděkuji

Tzv. *countoon*, počítačový komiks, je sebemonitorovací formulář, který ilustruje podmíněnou závislost na sérii komiksu podobných obrázků. *Countoon* mladším dětem připomíná nejen to, jaké chování mají zaznamenávat, ale i jaké následky má splnění výkonnostních kritérií. Dalyová a Ranalliová (2003) vytvořily *countoony* o šesti panelech, které studentům umožňují zaznamenávat svoje nevhodné chování a nekompatibilní vhodné chování. V *countoonu* na Obrázku 27.6 panely P1 a P4 ukazují, jak žák pracuje v matematice, což je vhodné chování, které žák zaznamená do panelu P5. Požadovaný počet matematických úloh pro splnění podmíněné závislosti – v tomto případě 10 úloh – je také uvedený v panelu P5. Panel P2 ukazuje žáka mluvícího s kamarádem. Toto nevhodné chování žák zaznamená do P3. Pro splnění podmíněné závislosti si žák nesmí povídat víc než šestkrát. Panel „Co se stane“ (P6) zobrazuje odměnu, kterou žák získá, když splní obě části podmíněné závislosti. Dalyová a Ranalliová poskytly detailní návod na tvorbu a používání *countoonů* za účelem výuky sebeřízení u dětí.

Sebemonitorovací formuláře lze vytvořit i tak, aby umožňovaly zaznamenávat více úkolů v průběhu více dní. Například učitelé pracující se středoškoláky mohou použít Záznam třídního výkonu (ZTV), který vyvinuli Young a kol. (1991) a který studentům pomáhá monitorovat jejich úkoly, splnění domácích úloh, získané body a známky. Formulář studentům také poskytuje informace o jejich současném třídním statusu a pravděpodobné známce na konci pololetí a dává jim tipy na zlepšení výkonu.

### *Poskytněte doplňkové signály nebo prompty*

I když některá záznamová zařízení – záznamový formulář na stole studenta, zápisník pro počítání kalorií v kapse košile osoby, která drží dietu, počítadlo na zápěstí učitele – nám sebemonitorování neustále připomínají, doplňkové prompty nebo signály jsou často velmi nápomocné. Výzkumníci a praktici používají jako signály a prompty k sebemonitorování širokou škálu sluchových, vizuálních a hmatových stimulů.

Sluchové prompty ve formě předem nahraných signálů nebo tónů se ve třídách často používají pro připomenutí sebemonitorování (např. Blicková a Test, 1987; Todd, Horner a Sugai, 1999). Například žáci druhého ročníku ve studii Glynn, Thomase a Sheea (1973) zaškrtávali v sérii čtverečků, pokud se v okamžiku zaznění nahrávky pípnutí domnívali, že se

soustředí na práci. Během 30minutové vyučovací hodiny se v náhodných intervalech ozvalo celkem 10 pípnutí. S použitím podobného postupu Hallahan, Lloyd, Kosiewicz, Kauffman a Graves (1979) uložili osmiletému chlapci za úkol zaškrtnout *Ano*, nebo *Ne* pod otázku „Dával jsem pozor?“ v okamžiku, kdy v náhodných intervalech uslyší tón z nahrávky.

Ludwig (2004) používal vizuální signály napsané na školní tabuli, aby děti ve školce pobídli k sebemonitorování produktivity během ranní sedavé aktivity, při níž zapisovaly odpovědi na individuální pracovní listy ohledně předmětů, problémů nebo otázek, které učitel vytiskl a připevnil na velkou tabuli na zdi. Práce byla rozdělená na 14 sekcí podle témat a pokrývala velkou část osnov (např. pravopis, čtení s porozuměním, sčítání a odčítání, poznávání času a peněz). Na konci každé sekce nakreslil vedoucí experimentu usměvavou tvář s číslem od 1 do 14. Počet nakreslených usměvavých tváří na tabuli odpovídal 14 očíslovaným tvářím na sebemonitorovací kartě každého žáka.

**Obrázek 27.6** Příklad *countoonu*, který lze připevnit ke stolu žáka jako připomínku cílového chování a následků splnění podmíněné závislosti.

Zdroj: *Using Countoons to Teach Self-Monitoring Skills*, P. M. Dalyová a P. Ranlliová, 2003, *Teaching Exceptional Children*, 35 (5), s. 32. Copyright 2003 od Council for Exceptional Children. Otištěno se svolením.

Co dělám

P1: Počítám úlohy

P2: Povídám si s kamarádem

Můj počet

Co dělám

P4: Počítám úlohy

Můj počet

Co se stane

V pátek 5 minut hraní mé oblíbené hry

Hmatové prompty lze pro signalizování sebezpozorování také využít. Například MotivAider ([www.habitchange.com](http://www.habitchange.com)) je malé elektronické zařízení, které vibruje v různorodých časových intervalech naprogramovaných uživatelem. Je to skvělé zařízení, které lidem připomíná, aby začali se sebemonitorováním nebo provedli jiné sebeřízení. Může i vybízet praktiky k účasti na chování studentů či klientů.<sup>8</sup>

Ať už mají jakoukoli podobu, prompty k sebemonitorování by měly být co nejméně rušivé, aby účastníky či jiné osoby v daném prostředí nerušily. Ze začátku intervence sebeřízení by praktici obecně měli poskytovat časté prompty k sebemonitorování a jejich počet postupně snižovat s tím, jak si účastníci na sebemonitorování zvykají.

### *Sebemonitorování - nejdůležitější dimenze cílového chování*

<sup>8</sup> Flauteová, Petersonová, Van Normanová, Riffleová a Eakinsová (2005) popsaly 20 příkladů použití MotivAideru za účelem zlepšení chování a produktivity ve třídě.

Sebemonitorování je aktem měření. Ale jak jsme viděli v kapitole 4, dané cílové chování lze měřit v mnoha dimenzích. Kterou dimenzi cílového chování monitorovat? Osoba by měla monitorovat tu dimenzi cílového chování, která, aby se dosáhlo žádoucích změn, přinese nejpřímější a nejvýraznější progres směrem k cíli sebeřídícího programu. Například muž, který si přeje zhubnout tak, že bude méně jíst, může měřit počet soust v průběhu celého dne (počet výskytů chování), počet soust za minutu každého jídla (frekvence), kolik času uplyne od usednutí po první sousto (latence odpovědi), jak dlouhé má pauzy mezi sousty (interval mezi odpověďmi) nebo kolik času mu zabere jedno jídlo (délka trvání odpovědi). I když denní měření každé z těchto dimenzí poskytne muži nějaké kvantitativní informace o jeho stravování, žádná z dimenzí nebude v tak přímém vztahu k jeho cíli jako celkový počet kalorií, které každý den zkonsumuje.

Několik studií zkoumalo otázku, zda by studenti měli monitorovat své soustředění na práci, nebo svou učební produktivitu. Harrisová (1986) vytvořila jednu z nejčastěji citovaných studií v této linii výzkumu. Učila čtyři žáky základní školy s poruchami učení monitorovat buď jejich soustředění na práci, nebo počet učebních reakcí, které při trénování pravopisu provedli. Kdykoli žáci během sebemonitorování pozornosti uslyšeli nahrávku tónu, zeptali se sami sebe: „Dával jsem pozor?“ a zaškrtnli do sloupců na kartě odpověď *Ano*, nebo *Ne*. Při sebemonitorování produktivity žáci počítali slova, která do konce cvičení napsali. Oba sebemonitorovací procesy měly u všech čtyř žáků za následek větší soustředění na práci. Avšak u tří ze čtyř studentů sebemonitorování produktivity způsobilo lepší učební výkony než sebemonitorování pozornosti.

Podobné výsledky se objevily i v jiných studiích, které porovnávaly diferenciální efekty sebemonitorování produktivity nebo pozornosti při práci (např. Maag a kol., 1993; Lloyd, Bateman, Landrum a Hallahan, 1989; Reid a Harris, 1993). I když oba postupy zvyšují soustředění na práci, žáci mají tendenci plnit více úloh při monitorování učebních reakcí než při sebemonitorování soustředění na práci. Většina studentů navíc preferuje sebemonitorování učební produktivity před sebemonitorováním soustředění na práci.

Obecně doporučujeme učit žáky sebemonitorování měřitelných parametrů učební produktivity (např. počet řešených úloh, počet správných řešení). To proto, že zvýšení soustředění na práci, ať už pomocí sebemonitorování nebo podmíněného posílení, nemusí mít nutně za výsledek souběžné zvýšení produktivity (např. Marholin a Steinman, 1977; McLaughlin a Malaby, 1972). Naopak pokud produktivita vzroste, zlepšení soustředění na práci se dostaví téměř vždy. Avšak student, jehož neustálá nesoustředěnost a rušivé chování způsobují problémy jemu i spolužákům, může mít větší prospěch ze sebemonitorování soustředění na práci, přinejmenším ze začátku.

### *Sebemonitorujte brzy a často*

Obecně platí, že každý výskyt cílového chování by klient měl zaznamenávat co nejdřív. Avšak samotný akt sebemonitorování chování, jehož frekvenci výskytu chce dotyčný zvýšit, by neměl narušovat „plynutí chování“ (Critchfield, 1999). Sebemonitorování cílového chování, které vytváří přirozené nebo umělé následky (např. odpovědi na školním pracovním listu, napsaná slova) lze řídit po hodině pomocí trvalých výstupů (viz kapitola 4).



Relevantní aspekty chování lze sebemonitorovat ještě před výskytem cílového chování. Sebepozorování reakce v brzké fázi řetězce, který vede k nežádoucímu chování, jehož frekvenci výskytu chce jedinec snížit, může být při modifikaci cílového chování žádoucím směrem efektivnější než zaznamenávání aplikace vůle na konečné chování v řetězci. Například Rozensky (1974) uvedl, že když si jedna žena, už 25 let těžká kuřačka, sama zaznamenávala čas a místo každého vykouření cigarety, frekvence jejího kouření se téměř nezměnila. Potom si začala zaznamenávat tu samou informaci pokaždé, když si všimla, že se ocitla na začátku řetězce chování vedoucího ke kouření: sáhnutí po krabici, vytažení cigarety z krabičky a tak dále. Přestala kouřit po několika týdnech tohoto sebemonitorování.

Obecně lze říct, že na začátku programu modifikace chování by člověk měl provádět sebemonitorování častěji. Pokud se výkon zlepší, frekvenci sebemonitorování lze postupně snižovat. Například Rhode a kol. (1983) dali studentům s poruchami chování za úkol hodnotit se (na škále od 0 do 5 bodů) podle toho, do jaké míry dodržovali pravidla třídy a správně plnili učební úlohy, a to po celé vyučování na konci každého 15minutového intervalu. V průběhu studie se intervaly sebehodnocení postupně prodlužovaly, nejdřív na každých 20 minut, potom na každých 30 minut a potom na jednou za hodinu. Nakonec byly sebehodnotící kartičky studentům odebrány a studenti hodnotili svoje chování verbálně. V konečných podmínkách sebehodnocení studenti verbálně hodnotili svoji učební práci a dodržování třídních pravidel průměrně každé dva dny (tj. 2denní harmonogram verbálního hodnocení).

### *Posilujte přesné sebemonitorování*

Některé studie zjistily jen malou korelaci mezi přesností sebemonitorování a jeho efektivitou u modifikace zaznamenávaného chování (např. Kneedler a Hallahan, 1981; Marshall, Lloyd a Hallahan, 1993). Zdá se, že přesnost sebemonitorování není pro modifikaci chování dostačující ani nezbytnou podmínkou. Například Hundert a Bucher (1978) zjistili, že i když studenti svoje výkony v aritmetice zaznamenávali přesně, výkony samotné se nezlepšily. Na druhé straně, ve studii Brodena a kol. (1971) se chování Lizy i Stua zlepšilo, i když jimi zaznamenaná data se jen zřídkakdy shodovala s daty nezávislých pozorovatelů.

Přesné sebemonitorování je nicméně žádoucí, obzvláště tehdy, když klienti používají svá data jako základ pro sebehodnocení nebo řízení následků.

Některé studie sice ukázaly, že mladší děti dokážou zaznamenávat svoje chování i bez specifických podmíněných závislostech pro přesnost (např. Ballard a Glynn, 1975; Glynn, Thomas a Shee, 1973), jiní výzkumníci však uvedli nízkou shodu mezi daty ze sebepozorování dětí a daty sesbíranými nezávislými pozorovateli (Kaufman a O'Learyová, 1972; Turkewitz, O'Learyová a Ironsmith, 1975). Jedním faktorem, který zřejmě ovlivňuje přesnost sebezaznamenávání, je požívání těchto záznamů jako základu pro posílení. Santogrossi, O'Learyová, Romanczyk a Kaufman (1973) zjistili, že když se dětem dovolí hodnotit vlastní práci a tato jejich hodnocení se použijí pro určení úrovně žetonového posílení, přesnost jejich sebemonitorování se postupem času zhorší. Podobně i Hundert a Bucher (1978) zjistili, že studenti, kteří svoje výkony v úlohách z aritmetiky dříve zaznamenávali přesně, začali své bodové skóre velmi přehánět, když za vyšší skóre získávali body směnitelné za ceny.

Odměňování dětí za zaznamenávání dat, která odpovídají datům nezávislého pozorovatele, a náhodné prověřování těchto dětských záznamů jsou dva postupy, které se u mladších dětí úspěšně používají za účelem zvýšení přesnosti sebemonitorování. Drabman,

Spitalnik a O'Learyová (1973) učili děti s poruchami chování hodnotit jejich chování ve třídě a použili přitom tyto postupy.

Teď to bude probíhat jinak. Když zapíšeš hodnocení, které je o jeden bod vyšší nebo nižší než moje hodnocení, můžeš si všechny svoje body ponechat. Všechny body naopak ztratíš, pokud se tvoje hodnocení bude od mého lišit o více než jeden bod. A pokud se naše hodnocení budou shodovat, získáš jeden bod navíc.  
(O'Learyová, 1977, s. 204)

Poté, co děti demonstrovaly, že svoje chování dokážou spolehlivě ohodnotit, učitelka začala kontrolovat pouze 50 % jejich hodnocení tak, že z klobouku na konci hodiny tahala jména. Potom kontrolovala 33 %, potom 25 %, potom 12 %. Během posledních 12 dní studie nekontrolovala žádné ze sebehodnocení dětí. Během tohoto období sníženého počtu kontrol a nakonec žádných kontrol děti i nadále prováděly přesná sebehodnocení. Rhodé a kol. (1983) použili podobnou techniku postupného slábnutí.

## Následky řízení klientem

Řízení specifických následků výskytu (nebo absence) chování je jedním ze základních přístupů k sebeřízení. V této podkapitole rozebereme některé taktiky, které lidé k sebeposilování a sebetrestání využívají. Nejdřív v krátkosti prozkoumáme některé problémy spojené s konceptem „sebeposilování“.

### *Je sebeposilování možné?*

Skinner (1953) zdůraznil, že *sebeposilování* by nemělo být považováno za synonymum principu operantního posilování.

Role operantního posilování v sebekontrolě není jasná. Z jednoho pohledu si všechna posilování řídíme sami, jelikož reakce svým způsobem „vytváří“ svoje posílení, ale „posilování vlastního chování“ je něco víc. ... Sebeposilování operantního chování předpokládá, že získat posílení je v jedincově moci, on to ale neudělá, dokud neprovede konkrétní reakci. To může být třeba tehdy, když si odepře veškeré společenské kontakty do doby, dokud nedokončí jistou práci. Něco takového se bezpochyby děje, jde však o operativní posílení? Je to hrubá paralela k procesu podmiňování chování jiné osoby. Musíme však mít na paměti, že jedinec může svou momentální práci kdykoli odložit a své posílení získat. Pouze spoléháme na to, že to neudělá. Dá se říct, že takové shovívavé chování se trestá, třeba nesouhlasem – kromě situací, kdy jedinec svou práci právě dokončil. (s. 237–238)

V této diskuzi o sebeposilování Goldiamond (1976) navázal na Skinnerův příklad a tvrdil, že fakt, že člověk „nepodvádí a věnuje se svému úkolu, nelze vysvětlit jednoduše tím, že se uchýlíme k vysvětlení jeho sebeposilování tím, že sám sobě umožní sociální kontakt v závislosti na dokončení práce“ (s. 510). Jinými slovy, s proměnnými ovlivňujícími kontrolující reakci – v tomto případě nedovolení si sociálního kontaktu před dokončením práce – je stále potřeba počítat; jednoduché uvádění sebeposilování jako příčiny je vysvětlující fikce.

Problémem není to, zda procesy označené za „sebeposilování“ často modifikují chování způsoby, které připomínají definující efekt posilování; to je fakt. Avšak pečlivě

zkoumání příkladů sebeposilování odhaluje, že zde hraje roli něco většího nebo odlišného od přímočaré aplikace pozitivního posílení (např. Brigham, 1980; Catania, 1975, 1976; Goldiamond, 1976a, 1976b; Rachlin, 1977). V technickém slova smyslu je *sebeposilování* (také *sebetrestání*) nesprávné označení a tento problém není čistě sémantický, jak tvrdí někteří autoři (např. Mahoney, 1976). Když efektivitu taktiky modifikace chování připisujeme dobře známému principu chování, když zde působí něco jiného nebo navíc než tento princip, přehlídíme relevantní proměnné, které mohou být klíčem k plnému pochopení této taktiky. Považovat analýzu behaviorální epizody za dokončenou v okamžiku její identifikace jakožto případu sebeposílení znemožňuje hledání dalších relevantních proměnných.

Souhlasíme s Malottem (2005a; Malott, Harrisonová, 2002; Malott a Suarez, 2004), který argumentoval, že výkonnostně-řídicí podmíněné závislosti, ať už vytvořené a realizované daným jedincem nebo někým jiným, jsou nejlépe **viděny** jako pravidly řízené analogie k podmíněným závislostem posilování a trestání, protože časový rozestup mezi reakcí a následkem je příliš velký.<sup>9</sup> Malott (2005a) poskytl následující příklady podmíněných závislostí sebeřízení jakožto analogií k podmíněným závislostem negativního posilování a trestání:

[Představte si] podmíněnou závislost: *Za každý den, kdy sním více než 1 250 kalorií, dám někomu pět dolarů, které může libovolně utratit, třeba neoblíbenému spolubydlícímu nebo neoblíbené charitativní organizaci. Ale pro většinu z nás je ztráta pěti dolarů ve prospěch neoblíbené charity natolik averzivní, že už samotná představa je trestem za přejídání. [Tato] podmíněná závislost je analogií k **pokutové** [trestající] podmíněné závislosti, analogií proto, že ztráta pěti dolarů se obvykle odehraje později než 1 minutu po překročení limitu 1 250 kalorií. Takové analogové pokutové podmíněné závislosti jsou efektivní při snižování frekvence výskytu nežádoucího chování. Při zvyšování frekvence výskytu žádoucího chování funguje dobře analogie k výhybné [negativní posílení] podmíněné závislosti: *Každý den, kdy jednu hodinu cvičím, nemusím platit pokutu pět dolarů. Ale pokud svou hodinu cvičení nedokončíte před půlnocí, musíte těch pět dolarů zaplatit.* (s. 519, v originále zvýrazněno, slova v závorkách doplněna)*

### ***Následky řízené klientem za účelem zvýšení frekvence výskytu žádoucího chování***

Člověk může zvýšit budoucí frekvenci výskytu cílového chování v sebeřídicím programu tím, že aplikuje podmíněné závislosti, které jsou analogiemi k pozitivnímu a negativnímu posilování.

#### ***Analogie k pozitivnímu posilování řízenému klientem***

Více studií o sebeposilování týkajících se školáků využívalo pozitivní posilování, při němž účastníci získávali sebou zvolený počet žetonů, bodů nebo minut volného času na základě sebehodnocení svého výkonu (Ballard a Glynn, 1975; Bolstad a Johnson, 1972; Glynn, 1970; Koegel a kol., 1992; Olympia a kol., 1994).

Terapie používající řízení odměny klientem lze hodnotit jen obtížně, protože jejich účinky typicky zavádí sebemonitorování a sebehodnocení. Avšak ve studii Ballarda a Glyнна

---

<sup>9</sup> Kritická důležitost bezprostřednosti posílení je rozebrána v kapitole 11.

(1975) se žáci třetího ročníku po výchozích podmínkách naučili sebehodnotit a sebezpozorovat několik aspektů svého psaní – počet vět, počet popisných slov a počet sloves. Sebemonitorování nemělo na žádnou z měřených proměnných efekt, i když žáci každý den odevzdávali svoje početní záznamové listy. Posléze děti dostaly poznámkové bloky, do nichž měly zaznamenávat svoje body, které mohly každý den v danou dobu směnit v poměru jeden bod za minutu žákem vybrané aktivity. Tento proces sebesílení měl za následek značné zvýšení výskytu všech tří závislých proměnných.

Posílení, které řídí klient, si klient nemusí sám i udělovat; může provést reakci, která bude mít za následek to, že mu posílení udělí jiná osoba. Například ve studiích o posilování volených klientem se studenti učili pravidelně hodnotit svoji práci, ukazovat ji učiteli a žádat o zpětnou vazbu nebo pomoc (např. Alber, Heward a Hippler, 1999; Craft, Alber a Heward, 1998; Mank a Horner, 1987; Smith a Sugai, 2000). Studenti vlastně řídí svoje posilování tím, že zapojují učitelovu pozornost, což má často za následek pochvalu a další formy posilování (viz Alber a Heward, 2000 pro přezkum).

Todd a kol. (1999) učili žáka základní školy používat systém sebeřízení, který zahrnoval sebemonitorování, sebehodnocení a žákem zvolené posílení. Kyle byl 9letý chlapec s diagnózou poruchy učení a podstupoval speciální vzdělávání ve čtení, matematice a angličtině. Kyleův IVP obsahoval i několik cílů týkajících se problémového chování (např. vyrušování při samostatných a skupinových aktivitách, škádlení a vysmívání se spolužákům a pronášení nevhodných poznámek). Stanovování cílů a denní hodnocení prováděné učitelem se ukázalo jako neefektivní. „Akční tým“ vytvořil Kyleovi funkční hodnocení (viz kapitola 24) a navrhl podpurný plán, který zahrnul do systému sebeřízení.

Kyle se systém sebeřízení naučil používal během dvou 15minutových nácviků jeden na jednoho, kdy nacvičoval sebezpozorování mnoha hraných příkladů a **ne-příkladů** soustředěné a nesoustředěné práce a učil se, jak správně získat učitelovu pozornost a pochvalu. Při nácviku sebemonitorování poslouchal Kyle s jednou ušní zátkou 50minutovou nahrávku na kazetě s 13 kontrolními body (např. „kontrola jedna“, „kontrola dva“), které byly nahrány podle variabilního harmonogramu 4minutových intervalů (kontrolní body byly od sebe vzdálené 3–5 minut). Pokaždé, když Kyle uslyšel kontrolní bod, zapsal na záznamovou kartu „+“ (pokud tiše pracoval, nemával rukama a nohama a neházel věcmi), nebo „0“ (pokud škádlil ostatní nebo nepracoval tiše).

Todd a kol. (1999) popsali získání pochvaly od učitele a zapojení Kyleova speciálního plánu do posilovacího systému celé třídy následovně:

Pokaždé, když Kyle vyznačil na své kartě tři znaménka „+“, zvedl ruku (během výkladu učitele) nebo přišel za učitelem (během skupinové práce) a požádal o zpětnou vazbu ke svému výkonu. Učitel Kylea pochválil za dobrou práci a na svou kartu sebemonitorování si zapsal, odkud má počítat další tři znaménka „+“. Kromě těchto podmíněných závislostí při vyučování mohl Kyle získat na konci každé hodiny nálepku, pokud během hodiny neměl více než dvě nuly. Nálepky za vhodné chování získávali všichni žáci ve třídě a týdně je směňovali za odměny. Jelikož se tyto nálepky kombinovaly, Kyleho nálepky byly ceněny všemi spolužáky a poskytovaly příležitost pro pozitivní pozornost okolí. (s. 70)

Procesy v druhé fázi sebeřízení (SŘ2) byly stejné jako v první fázi. Během třetí fáze (SŘ 3) používal Kyle 95minutovou nahrávku s 16 nahranými kontrolními body podle variabilního harmonogramu 5minutových intervalů (rozestup mezi kontrolními body byl 4 až 6 minut). Když Kyle používal systém sebeřízení, procento intervalů, v nichž prováděl problémové chování, bylo daleko nižší než ve výchozích podmínkách (viz Obrázek 27.7.). Bylo zaznamenáno také značné zvýšení soustředění na chování a provádění školních úloh. Důležitým výstupem této studie bylo to, že Kylea jeho učitelka častěji chválila. Podstatné je, že intervence sebeřízení byla zahájena ve **Třídním období B** (dolní graf v Obrázku 27.7) na žádost učitelky, která si všimla okamžité a „dramatické změny“ Kyleova výkonu po zahájení sebemonitorování a žádání o chválu od učitelky ve **Třídním období A**. Tento výsledek je silným důkazem sociální validity intervence sebeřízení.

### *Analogie k negativnímu posilování řízenému klientem*

Spousta úspěšných intervencí sebeřízení obsahuje klientem určené podmíněné závislosti úniku a zabránění stimulaci, které jsou analogiemi k negativnímu posilování. Většinu těchto případových studií najdeme ve skvělé knize o sebeřízení od Malotta a Harrisonové (2002) s názvem *S prokrastinací přestanu, až se k tomu dostanu (I'll Stop Procrastinating When I Get Around To It)*, která rozebírá podmíněné závislosti úniku a zabránění stimulaci, v nichž provádění cílového chování umožnilo dotyčnému jedinci vyhnout se averzivní události. Například:

<i>Cílové chování/Cíl</i>	<i>Podmíněná závislost sebeřízení</i>
Každý den si do deníku zapisovat zajímavé věci, které se mi staly a o kterých mám ve svém týdenním dopise napsat rodičům.	Za každý den, kdy si nezapišu do deníku, budu místo svého kamaráda provádět domácí práce včetně umývání nádobí a praní prádla. (Garner, 2002)
Tříkrát týdně jít na 30 minut běhat.	Za každý den v týdnu, kdy jdu běhat méně často než třikrát, musím v neděli ve 22:00 zaplatit tři dolary <b>dudákovi</b> . Za každý den si můžu započítat jenom jeden běh. (Seymour, 2002)
Každý den před 23:00 cvičit půl hodiny na kytaru.	V neděli ve 23:00 udělat 50 sedů-lehů za každý den, kdy jsem v týdnu necvičil. (Knittel, 2002)

Jako reakci na některými lidmi pociťovanou nesnadnost používání negativního posilování za účelem kontroly chování vytvořil Malott (2002) následující argument pro zabudování „příjemné averzivní kontroly“ do programů sebeřízení.

Averzivní kontrola nemusí být averzivní! ... Pro příjemnou averzivní kontrolu musíte podle mého názoru udělat následující. Musíte zajistit, aby averzivní následek, tedy pokuta, byl malý. A musíte zajistit, abyste se pokutě obvykle vyhnuli – vyhýbavá reakce musí být taková, aby ji člověk mohl po většinu času snadno provádět, a to tak dlouho, jak vyhýbavý proces funguje.

Náš každodenní život je plný vyhýbavých procesů, a přesto se kvůli tomu necítíme mizerně. Nemáme záchvat úzkosti pokaždé, když procházíme dveřmi, i když si můžeme ublížit, pokud se nevyhneme kopnutí do prahu. A nezačneme se potit pokaždé, když do lednice ukládáme zbytky jídla, a tím pádem se vyhýbáme tomu, aby se zkazily. To nás přivádí k hlavnímu pravidlu sebeřízení: neváhejte využít vyhýbavý proces k tomu, abyste se přiměli dělat něco, co dělat chcete. Jenom se ujistěte, že averzivní následek je co nejmenší (ale ne tak malý, aby byl neefektivní) a že vyhýbavou reakci dokážete snadno provést. (s. 8–2).

### ***Následky řízené klientem za účelem snížení frekvence výskytu nežádoucího chování***

Frekvenci výskytu nežádoucího chování lze snížit pomocí následků řízených klientem, které jsou analogické k pozitivnímu nebo negativnímu trestání.

#### ***Klientem řízené analogie k pozitivnímu trestání***

Člověk může snížit frekvenci výskytu nežádoucího chování, když po každém výskytu bude následovat začátek bolestivého stimulu nebo averzivní aktivity. Mahoney (1971) napsal o případové studii, v níž muž obtěžovaný obsesivními myšlenkami nosil na zápěstí silný gumový náramek. Pokaždé, když ho napadla obsesivní myšlenka, náramek natáhl a pustil, čímž si na zápěstí přivodil krátký pocit bolesti. 15letá dívka, která se 2,5 roku nutkavě tahala za vlasy až tak, že jí na hlavě vznikaly plešky, také využívala úder gumového náramku, aby se tohoto zlozvyku zbavila (Mastellone, 1974). Další žena se přestala tahat za vlasy tak, že provedla 15 sedů-lehů pokaždé, když se za vlasy zatahala nebo pocítila nutkání to udělat (Mac-Neil a Thomas, 1976). Powell a Azrin (1968) navrhli speciální cigaretové pouzdro, které člověku, který ho otevřel, dalo vteřinový elektrický šok. Kontrolující reakce osoby, která toto zařízení používá jako součást svého programu sebeřízení, je taková, že pouzdro nosí s sebou a vykouří pouze ty cigarety, které z pouzdra osobně vyjme.

**Obrázek 27.7** Problémové chování 9letého chlapce během 10minutových šetření v průběhu dvou vyučovacích hodin za výchozích podmínek a při sebeřízení.

Zdroj: *Self-Monitoring and Self-Recruited Praise: Effects on Problem Behavior, Academic Engagement and Work Completion in a Typical Classroom*, A. W. Todd, R. H. Homer a G. Sugai, 1999, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1, s. 71. Copyright 1999 Pro-Ed, Inc. Otištěno se svolením.

Osa x: Procento intervalů problémového chování

Třídni období B      Třídni období A

Osa y: BL1 SR1 BL2 Sebeřízení 2 SR 3

Hodiny

Klientem řízený proces **přehnané nápravy pozitivní praxe** se kvalifikuje také jako příklad klientem řízeného **pozitivního trestu**. Například dospívající dívka, která v angličtině ve třetí osobě jednotného čísla často používala tvar pomocného slovesa *don't* místo správného tvaru *doesn't*, tuto formu sebeřízení pozitivního trestu využila, aby snížila frekvenci výskytu chyb ve

svém mluveném projevu (Heward, Dardig a Rossett, 1979). Pokaždé, když si dívka všimla, že řekla *don't* namísto správného tvaru *doesn't*, právě vyslovenou větu 10krát zopakovala se správnou gramatikou. Na zápěstí nosila počítadlo, které jí připomínalo, aby poslouchala, co říká, a udržovala si přehled o tom, kolikrát už postup pozitivní praxe použila.

### *Klientem řízené analogie k negativnímu trestání*

Klientem řízené analogie k negativnímu trestání sestávají ze zajištění ztráty posílení nebo odebrání si přístupu k posílení po specifický časový úsek (tzv. *time-out*) v závislosti na výskytu cílového chování. Odebrání posílení a *time-out* se ve strategiích sebeřízení hojně využívají. Nejčastěji aplikovaným a klientem řízeným odebráním posílení je zaplacení malé pokuty za každý výskyt cílového chování. V jedné studii kuřáci snížili frekvenci svého kouření tak, že pokaždé, když si zapálili, roztrhli dolarovou bankovku (Axelrod, Hall, Weis a Rohrer, 1971). Procesy odebrání posílení se efektivně využily i u dětí předškolního věku, které samy rozhodovaly, jaké množství žetonů ztratí za nevhodné sociální chování (Kaufman a O'Learyová, 1972) nebo za nekvalitní učební práci (Humphrey, Karoly a Kirschenbaum, 1978).

James (1981) naučil 18letého muže, který od 6 let koktal, využívat *time-out* během mluveného projevu. Kdykoli si muž všiml, že koktá, okamžitě přestal na minimálně dvě vteřiny mluvit. Po této pauze mohl opět promluvit. Frekvence výskytu neplynulostí v jeho mluvě se značně snížila. Pokud je mluvení posilující, potom tento proces může fungovat jako *time-out* (tj. nedovolíme si po určitou dobu provádět preferovanou aktivitu).

### **Doporučení pro následky řízené klientem**

Lidé, kteří tvoří a realizují následky řízené klientem, by při tom měli mít na paměti následující doporučení.

#### *Volte malé a snadno realizovatelné následky*

Odměny i pokuty v programech sebeřízení by měly být malé a snadno realizovatelné. Obvyklou chybou při tvorbě programů sebeřízení je volba velkých a impozantních následků. Člověk sice může věřit tomu, že slib velké odměny (nebo naopak hrozba závažné averzivní události) ho bude motivovat ke splnění výkonnostních kritérií, která si sám stanovil, avšak velké následky často maří úspěch programu. Klientem zvolené odměňovací a trestající následky by neměly být drahé, propracované, časově náročné nebo příliš závažné. Pokud tomu tak je, hrozí, že jedinec nebude schopný (v případě velkolepých odměn) nebo ochotný (v případě závažných averzivních událostí) tyto okamžitě a konzistentně poskytovat.

Obecně je lepší používat menší následky, které lze získávat okamžitě a často. To je důležité obzvláště u následků, které mají fungovat jako trest, který – aby byl co nejefektivnější – je potřeba realizovat vždy hned po provedení chování, které se má modifikovat.

#### *Nastavte smysluplné, ale snadno splnitelné kritérium pro posilování*



Při navrhování podmíněných závislostí, mezi jež patří i následky řízené klientem, se pokuste vyvarovat se dvou chyb, kterých se často dopouštějí praktici, když se studenty a klienty realizují posilovací podmíněné závislosti: 1) očekávání nastavená tak nízko, že zlepšení na současné úrovni výkonu není nezbytné pro získání odměny řízené klientem, 2) příliš vysoko nastavené počáteční výkonnostní kritérium (častější chyba), tedy efektivní naprogramování podmíněné závislosti vyhasínání, která může způsobit, že jedinec sebeřízení zcela vzdá. Klíčem k efektivitě jakékoli intervence založené na posilování je nastavit výchozí kritérium tak, aby se zajistilo, že chování jedince se brzy dostane do kontaktu s posílením a že následné posilování bude vyžadovat zlepšení nad výchozí hodnoty. Vzorce pro stanovení kritéria (Heward, 1980) popsané v kapitole 11 nabízejí návod pro vytvoření těchto stanovisek.

### *Eliminujte „**podvodné posilování**“*

**Podvodné posilování** – přístup ke specifikované odměně nebo jinému stejně posilujícímu předmětu či události bez splnění cílového požadavku podmíněné závislosti – je obvyklou zhoubou sebeřídících projektů. Člověk, který snadno získává velkou dávku **podvodně** získaných posílení, bude méně pravděpodobně usilovně pracovat, aby získal odměny závislé na reakci.

**Podvodné posilování** je obvyklé tehdy, když v programech sebeřízení lidé používají každodenní preferované aktivity a radosti jako odměny. Každodenní očekávání a potěšení se snadno udělují, avšak pro jedince může být obtížné zdržet se věcí, které je zvyklý si pravidelně dopřávat. Například muž, který je zvyklý, že si večer oddechne u sledování basebalu s pivem a oříšky, nemusí konzistentně dodržovat udělování této odměny výlučně po splnění požadavků svého programu sebeřízení.

Jednou metodou boje s touto formou **podvodného** posilování je zbavit se přístupu k aktivitám nebo lidem, které si jedinec běžně užíval, ještě před začátkem programu závislého na plnění výkonnostních kritérií a poskytnout alternativní předměty nebo aktivity, které jsou o něco výjimečnější než ty obvyklé. Například muž z předchozího příkladu může pokaždé, když splní své výkonnostní kritérium, nahradit svou obvyklou značku piva jinou značkou ze speciální kolekce schované v zadní části lednice.

### *Pokud je to nutné, předejte kontrolu nad prováděním následků někomu jinému*

Nejméně efektivní programy sebeřízení selhávají ne proto, že kontrolující chování je při kontrole kontrolovaného chování neefektivní, ale proto, že podmíněné závislosti, které kontrolující chování kontrolují, nejsou dostatečně silné. Jinými slovy, osoba neprovádí kontrolující chování dostatečně konzistentně na to, aby se jeho efekt realizoval. Co nám zabráni obhájit si, že jsme provedli většinu očekávaného chování, a námi zvolenou odměnu si udělit? Co nám zabráni neudělit si vybraný averzivní následek? Až příliš často je odpovědí na obě otázky: ano, nic.

Jedinec, který chce skutečně změnit svoje chování, ale má potíže s dodržováním zvolených následků, by měl zapojit další osobu jako svého výkonnostního manažera. Tento manažer může zajistit poctivé řízení následků zvolených dotyčným jedincem, a to tak, že vytvoří podmíněnou závislost, v níž je následek za nesplnění výkonnostního kritéria pro klienta averzivní, avšak pro manažera, kterého klient požádal o realizaci následku, je posilovací. A



pokud se manažerovi této podmíněné závislosti nepodaří realizovat ji podle plánu, měl by místo sebe měl najít někoho jiného. Malott a Harrisonová (2002) napsali:

Christie chtěla na svém nepoužívaném běžeckém pásu chodit 20 minut denně 6 dní v týdnu. Jako svého výkonnostního manažera se pokusila zapojit manžela, ten však nebyl dost přísný; vždycky mu jí bylo líto. Žena ho tedy propustila a najala svého syna; musela mu stlát postel pokaždé, když se jí nepodařilo chodit na pásu daných 20 minut, a syn k ní byl nemilosrdný. (s. 18–7)

Kanfer (1976) označil tento typ sebeřízení za **rozhodovací sebekontrolu**: klient udělá počáteční rozhodnutí změnit svoje chování a naplánuje, jak toho dosáhnout, ale potom celý proces přenesne na někoho druhého, aby se vyhnul možnosti neprovádět kontrolující reakce. Kanfer rozlišoval mezi **rozhodovací** sebekontrolou a prodlouženou sebekontrolou, kde klient neustále používá sebeprivaci, aby ovlivnil žádanou modifikaci chování. Bellack a Hersen (1977) uvedli, že **rozhodovací** sebekontrola „je obecně považovaná za méně žádoucí než prodloužená sebekontrola, jelikož jedinci neposkytuje žádnou trvalou schopnost nebo zdroj.“ (s. 111)

Nesouhlasíme s tvrzením, že program sebeřízení, v němž pomáhají jiní lidé, je méně žádoucí než ten, v němž klient provádí všechno. Zprvu, program sebeřízení, v němž jsou podmíněné závislosti předány někomu druhému, může být efektivnější než přístup „zvládnou to sám“, protože druhý člověk je při aplikaci následků konzistentnější. Navíc v úspěšném programu sebeřízení, v němž si klient sám zvolil cílové chování, nastavil výkonnostní kritéria, určil systém sebemonitorování/sebehodnocení a zajistil, aby jím zvolené následky řídil někdo jiný, si klient ve výsledku vytvořil značný repertoár sebeřídících dovedností pro budoucí použití.

### *Hlavně jednoduše*

Pokud to není potřeba, nevytvářejte složité podmíněné závislosti sebeřízení. To samé obecné pravidlo platí i pro programy modifikace chování, které navrhujete pro ostatní – měly by se používat co nejméně komplikované a rušivé, avšak efektivní intervence – to se týká i programů sebeřízení. S respektem vůči používání klientem řízených následků Bellack a Schwartz (1976) varovali, že:

Přidávání komplikovaných postupů tam, kde to není nezbytně nutné, má spíš negativní než pozitivní efekt. Za druhé, naše zkušenosti naznačují, že explicitní sebesilovací procesy působí únavně, dětinsky a „výstředně“. (s. 137)

Je zbytečné, aby sebesilovací procesy byly komplikované. A podle naší zkušenosti je pro klienty vytváření a realizace vlastních podmíněných závislostí v řízení výkonnosti spíš zábava než něco nudného a dětinského.

### **Další taktiky sebeřízení**

Další strategie sebeřízení jsou také předmětem výzkumů behaviorální analýzy, ale podle čtyřčlenné podmíněné závislosti není tak snadné je klasifikovat. Tyto strategie zahrnují

sebeinstrukce, obracení návyků, klientem řízené systematické znečitlivění a **mnohočetné opakování**.

## **Sebeinstrukce**

Lidé neustále mluví sami k sobě. Povzbuzují se (např. „To zvládneš, už jsi to jednou dokázal!“), gratulují si (např. „Skvělý úder, Daryl! Parádní jamka!“) a kárají se (např. „To už neříkej, zraňuje ji to.“) za svoje chování a dávají si konkrétní instrukce (např. „Spodní lano protáhni středem.“) Taková samomluva může fungovat jako kontrolující chování – verbální mediátory, které ovlivňují výskyt jiného chování. **Sebeinstrukce** sestává z klientem generovaných verbálních reakcí, skrytých či zjevných, které fungují jako reakční prompty k žádoucímu chování. Jako taktika sebeřízení je sebeinstrukce často využívána k navádění osoby řetězcem chování nebo sekvencí úkolů.

Bornstein a Quevillon (1976) řídili studii, která se často cituje jako důkaz pozitivních a trvalých účinků sebeinstrukce. Tři hyperaktivní chlapce v předškolním věku naučili sérii čtyř typů sebeinstrukce, které je měly během třídních aktivit udržet soustředěné:

1. Otázky ohledně zadaného úkolu (např. „Co učitel chce, abych dělal?“)
2. Odpovědi na tyto otázky (např. „Mám za úkol obkreslit tento obrázek.“)
3. Verbalizace za účelem provedení dítěte zadaným úkolem (např. „Dobře, nejdřív tady nakreslím čáru...“)
4. Sebeposílení (např. „Tahle se mi opravdu povedla.“)

Během dvouhodinového sezení se děti naučily používat sebeinstrukce s pomocí sekvence nácvikových kroků, které původně vymysleli Meichenbaum a Goodman (1971):

1. Experimentátor předváděl úkol a mluvil přitom nahlas sám k sobě.
2. Dítě provádělo úkol, experimentátor mu přitom dával verbální instrukce.
3. Dítě provádělo úkol a mluvilo nahlas samo k sobě, experimentátor přitom šeptal instrukce.
4. Dítě provádělo úkol a šeptalo samo k sobě, experimentátor přitom pohyboval bezhlasně rty.
5. Dítě provádělo úkol a pohybovalo přitom bezhlasně rty.
6. Dítě provádělo úkol a navádělo se přitom pomocí skrytých instrukcí (upraveno ze s. 117)

Během nácviku se použila široká škála úkolů od jednoduchých motorických úloh jako obkreslování čar a číslic po složitější úlohy jako skládání a seskupování kostek. Děti vykazovaly zvýšení pozornosti při práci okamžitě po dokončení nácviku sebeinstrukce a jejich chování bylo lepší po významně dlouhou dobu. Autoři navrhli, že zobecnění získané v nácvikovém prostředí a přenesené do třídy mohlo být výsledkem toho, že dětem bylo při nácviku řečeno, aby si představovaly, že pracují se svým učitelem, ne s experimentátorem. Autoři vyslovili hypotézu, že za udržení pozornosti dětí mohl být zodpovědný fenomén **behaviorální pasti** (Baer a Wolf, 1970); tedy že sebeinstrukce ze začátku zlepšila jejich chování, což podnítilo pozornost učitele, která zase udržela pozornost dětí.

Některé studie hodnotící sebeinstrukci sice působivé výsledky Bornsteina a Quevillona nedokázaly reprodukovat (např. Billingsová a Wasik, 1985; Friedlingová a O'Learyová, 1979), jiné studie však přinesly výsledky obecně povzbuzující (Barkley, Copeland a Sivage, 1980; Burgio, Whitman a Johnson, 1980; Hughesová, 1992; Kosiewicz, Hallahan, Lloyd a Graves, 1982; Peters a Davies, 1981; Robin, Armel a O'Learyová, 1975). Nácvik sebeinstrukce zvýšil také frekvenci, s níž středoškolští studenti navazovali rozhovory se svými přáteli i s cizími lidmi (Hughesová, Harmerová, Killian a Niarhosová, 1995; viz Obrázek 28.5).

Zaměstnanci s handicapem se naučili řídit svůj pracovní výkon tak, že si poskytovali verbální prompty a sebeinstrukce (Hughesová, 1997). Například Salend, Ellis a Reynolds (1989) použili strategii sebeinstrukce tak, aby čtyři dospělé ženy s těžkou mentální retardací naučili „mluvit při práci“. Jejich produktivita dramaticky vzrostla a množství chyb kleslo, když ženy při balení hřebenů do sáčků samy pro sebe verbalizovaly: „hřeben nahoru, hřeben dolů, hřeben do sáčku, sáčků do krabice“. Hughesová a Rusch (1989) naučili dva zaměstnance firmy dodávající čisticí prostředky řešit problémy s pomocí sebeinstrukce sestávající ze čtyř vyjádření:

1. Vyjádření problému (např. „Došla páska.“)
2. Vyjádření reakce potřebné k vyřešení problému (např. „Potřebuju víc pásky.“)
3. Sebehodnocení (např. „Zařídil jsem to.“)
4. Sebeposílení (např. „Dobře.“)

O'Learyová a Dubey (1979) shrnuli svůj průzkum nácviku sebeinstrukce do čtyř faktorů, které zřejmě ovlivňují její efektivitu u dětí.

Sebeinstrukce je efektivní proces sebekontroly, pokud děti instruktážní postup skutečně používají, pokud je [sebeinstrukce] používají proto, aby ovlivnily chování, které ovládají, pokud v minulosti získávaly za dodržování svých sebeinstrukcí posílení a pokud je předmětem instrukcí chování, které maximálně podléhá následkům. (s. 451)

### **Obracení návyků**

Ve své původní diskuzi o sebekontrole označil Skinner (1953) za taktiku sebeřízení i „dělání něčeho jiného“. V zajímavé aplikaci tohoto „dělání něčeho jiného“ Robin, Schneider a Dolnick (1976) učili 11 žáků základní školy s emočními poruchami a poruchami chování kontrolovat svoje agresivní chování s pomocí želví techniky: děti si přitáhly paže a nohy blízko k tělu, položily čelo na stůl, uvolnily svaly a představily si, že jsou želvy. Děti se naučily použít tuto želví reakci kdykoli, když se domnívaly, že hrozí nějaká agresivní potyčka, když na sebe byly naštvané a cítily, že se jich zmocňuje záchvat vzteku, nebo když učitel nebo spolužák vykřikl „Želva!“.

Azrin a Nunn (1973) vyvinuli intervenci, kterou nazvali *obracení návyků*, při níž se klienti učili sebemonitorovat svoje nervózní návyky a co nejdříve přerušit řetězec chování tím, že provedou chování nekompatibilní s problémovým chováním (např. udělají něco jiného). Pokud si například žena, která si okusuje nehty, všimne, že si je začíná okusovat, může na dvě nebo tři minuty pevně sevřít pěst (Azrin, Nunn a Frantzová, 1980) nebo se na ruce posadit (Long,

Miltenberger, Ellingsonová a Ott, 1999). Jako klinická intervence je **obracení návyků** typicky realizováno v rámci multikomponentního terapeutického balíčku, který zahrnuje i nácvik sebeuvědomění včetně rozpoznání reakce a procesů pro identifikaci událostí, které reakci předcházejí a spouštějí ji, nácvik **konkurenční reakce**, motivační techniky včetně následků řízených klientem, systémy sociální podpory a procesy pro podporu zobečnění a udržení výsledků terapie (Long a kol., 1999). Obracení návyků se u široké škály problémového chování ukázalo jako vysoce efektivní taktika sebeřízení. Pro průzkum ohledně procesů obracení návyků viz Miltenberger, Fuqua a Woods (1998).

### ***Klientem řízené systematické znečitlivění***

Systematické znečitlivění je metoda behaviorální terapie široce používaná při úzkostech, strachu a fobiích, v níž hraje roli sebeřídící strategie provedení alternativního chování (tj. dělání něčeho jiného). Jejím autorem je Wolpe (1958, 1973). **Systematické znečitlivění** zahrnuje nahrazení nechtěného chování, strachu a úzkosti, jiným chováním – obecně uvolněním svalů. Klient si vytvoří hierarchii situací od nejméně děsivé po nejvíce děsivou a potom se při imaginaci těchto stresujících situací učí uvolnit. Začne nejméně děsivou situací, pokračuje více děsivou situací a tak dále. Obrázek 27.8 ukazuje hierarchii úzkost budících stimulů, kterou jedinec může vytvořit, když bude chtít překonat svůj strach z koček. Až je schopen projít celou hierarchií, kdy si do detailu představí každou situaci a zůstane přitom ve stavu hlubokého uvolnění bez úzkosti, začne se postupně vystavovat skutečným (*in vivo*) situacím.

Detailní postupy pro dosažení hlubokého svalového uvolnění, pro tvorbu a hodnocení hierarchie situací budících úzkost nebo strach a realizaci programu systematického znečitlivění najdete v díle Martina a Pearsa (2003) a Wenricha, Dawleyho a Generala (1976).

**Obrázek 27.8** Sekvence imaginárních scén spojených se strachem z koček, kterou lze použít pro systematické sebeznečitlivění.

Pokyny

1. Sedíte v pohodlném křesle v bezpečí svého domova a díváte se na televizi.
2. Sledujete reklamu na kočičí krmivo – žádná kočka není vidět.
3. Reklama pokračuje, kočka žere krmivo.
4. Muž hladí kočku.
5. Muž drží kočku a hladí ji.
6. Žena drží kočku, kočka jí olizuje ruce a tvář.
7. Díváte se z okna svého domova a na trávníku naproti přes ulici vidíte kočku.
8. Sedíte před domem a sledujete, jak po chodníku naproti přes ulici jde kočka.
9. Sedíte na svém dvoře a sledujete, jak po vašem chodníku jde kočka.
10. Kočka prochází pět metrů od vás.
11. Váš přítel kočku zvedne a hraje si s ní.
12. Váš přítel stojí tři metry od vás a kočka mu olizuje tvář.
13. Váš přítel k vám přijde na vzdálenost jeden a půl metru, drží kočku.
14. Váš přítel stojí půl metru od vás a hraje si s kočkou.

15. Váš přítel se zeptá, jestli si kočku nechcete pohladit.
16. Váš přítel napřáhne ruku a nabídne vám kočku.
17. Položí kočku na zem, kočka jde k vám.
18. Kočka se vám otírá o nohu.
19. Kočka přechází mezi vašimi nohama a přede.
20. Skloníte se a dotknete se kočky.
21. Pohladíte kočku.
22. Zvednete kočku a hladíte ji. (s. 71)

Zdroj: *Self-Directed Systematic Desensitization: A Guide for the Student, Client and Therapist*, W. W. Wenrich, H. H. Dawley a D. A. General, 1976, s. 71. Copyright 1976 Behaviordelia, Kalamazoo, MI, USA. Použito se svolením.

### **Kumulace opakování**

Nutit se opakovaně provádět nežádoucí chování, technika zvaná **kumulace opakování**, někdy dokáže snížit budoucí frekvenci tohoto chování. Wolff (1977) uvedl zajímavý případ této formy terapie u 20leté ženy, která se oddávala nutkavé ritualizované rutině sestávající ze 13 specifických bezpečnostních kontrol pokaždé, když vešla do svého bytu (např. podívala se pod postele, do skříní, nahlédla do kuchyně). Svůj program začala tak, že úmyslně v přesném pořadí provedla těchto 13 kroků a potom celý rituál ještě čtyřikrát zopakovala. Takhle to prováděla celý jeden týden. Po týdnu si dovolila být zkontrolovat, pokud chce, ale jakmile provedla kteroukoli z kompulzivních kontrol, musela celý postup zopakovat pětkrát. Brzy s kompulzivními kontrolami přestala.

### **Návrhy pro vedení efektivního programu sebeřízení**

Pravděpodobnost úspěchu programu sebeřízení by mělo zvýšit použití následujících návrhů v jejich tvorbě a realizaci. Žádný z nich sice nebyl precizně prozkoumán experimentální analýzou – výzkum sebeřízení je stále v plenkách –, ale každý návrh je v souladu s procesy, které se v jiných oblastech aplikované behaviorální analýzy ukázaly jako efektivní a v souladu s „nejlepší praxí“, o níž se literatura o sebeřízení často zmiňuje (např. Agran, 1997; Malott a Harrisonová, 2002; Martin a Pear, 2003; Watson a Tharp, 2007).

1. Specifikujte cíl a definujte chování, které chcete modifikovat.
2. Začněte toto chování sebemonitorovat.
3. Zaranžujte podmíněné závislosti, které budou soupeřit s přirozenými podmíněnými závislostmi.
4. Oznamte okolí svůj závazek modifikovat svoje chování.
5. Sežeňte si partnera v sebeřízení.
6. Průběžně svůj program sebeřízení hodnoťte a v případě potřeby ho upravujte.

### **Specifikujte cíl a definujte cílové chování**

Každý program sebeřízení začíná identifikací osobních cílů a specifických modifikací chování, které jsou pro dosažení tohoto cíle nezbytné. Klient může využít většinu otázek a problémů, které by praktik měl při volbě cílového chování pro studenty nebo klienty zvážit (viz kapitola 3), aby vyhodnotil sociální význam a určil prioritu položek na seznamu klientem vybraných modifikací cílového chování.

### ***Začněte sebemonitorovat chování***

Člověk by měl začít se sebemonitorováním co nejdřív po definování cílového chování. Sebemonitorování před realizací jakékoli jiné formy intervence přináší stejné benefity jako získávání výchozích dat, jak jsme popsali v kapitole 7:

1. Sebemonitorování probouzí v člověku všímavost vůči událostem vyskytujícím se před a po cílovém chování; informace o korelacích mezi spouštěčem, chováním a následkem mohou pomáhat při tvorbě efektivní intervence.
2. Výchozí data získaná při sebemonitorování jsou cennou pomůckou pro určování výchozích výkonnostních kritérií pro následky řízené klientem.
3. Výchozí data získaná při sebemonitorování poskytují objektivní základ pro hodnocení efektů jakýchkoli následujících intervencí.

Dalším důvodem pro co nejrychlejší začátek sebemonitorování bez zapojení dalších taktik sebeřízení je to, že žádoucího zlepšení chování lze dosáhnout i samotným sebemonitorováním.

### ***Vytvořte aranžované podmíněné závislosti, které budou konkurovat neefektivním přirozeným podmíněným závislostem***

Když samotné sebemonitorování nevyústí v žádoucí modifikaci chování, dalším krokem je vytvoření aranžované podmíněné závislosti, která bude neefektivním přirozeným podmíněným závislostem konkurovat. Člověk realizující podmíněnou závislost, která přináší okamžité a jednoznačné následky při každém výskytu (nebo absenci) cílového chování, významně zvyšuje pravděpodobnost dosažení svého dosud nedosaženého cíle sebeřízení. Například kuřák, který sebezpozoruje a ohlašuje každou vykouřenou cigaretu svému partnerovi, který mu poskytuje následné pochvaly, odměny i pokuty, si tak vytváří okamžité, časté a efektivnější následky pro omezení svého kouření, než jsou následky v přirozeném prostředí: hrozba budoucí rakoviny a rozedmy plic, přičemž žádná z těchto nemocí není s každou vykouřenou cigaretou víc okamžitá nebo pravděpodobná.

### ***Řekněte o svém programu okolí***

Efektivitu své snahy o sebeřízení můžeme podpořit sdílením záměru svého programu s okolím. Když se člověk podělí o svůj cíl s okolím nebo ostatním řekne o svém budoucím chování, vytvoří tak potenciální následky – chválu nebo odsouzení – za svůj úspěch či neúspěch při

dosažení cíle. Měl by specifickými pojmy popsat, co má v plánu a jaký si pro to stanovil termín. Abychom představu veřejného závazku posunuli o něco dál, uvědomme si velký potenciál zveřejňování (např. stážista na fakultě může veřejně vystavit úryvek ze své práce na místě, kde jej může vedoucí katedry nebo děkan vidět a okomentovat).

Malott (1981) to nazval „**zveřejňovacím principem sebeřízení**“.

Veřejné prohlášení cíle zvyšuje výkonnost. Avšak jak přesně sociální podmíněné závislosti zveřejnění tuto změnu produkují? Předpokládám, že zvyšují odměňovací hodnotu úspěchu a averzivní hodnotu neúspěchu. Jenže tyto výsledky jsou zřejmě příliš zpožděné na to, aby řešení problémů posilovaly přímo. Musejí se tudíž stát součástí pravidel, která si student sám v kritických časech stanovuje: „Jestli nedosáhnu svého cíle, budu vypadat jako idiot; ale jestli to zvládnou, budu borec.“ Taková pravidla posléze fungují jako signály pro okamžité posílení soustředění na práci a potrestání nesoustředění. (Svazek II, č. 18, s. 5)

Skinner (1953) také teoreticky uvažoval o principech chování, které začnou působit ve chvíli, kdy se člověk podělí o svoje cíle v sebeřízení s lidmi, kteří jsou pro něj důležití.

Když svůj cíl oznámíme lidem, kteří nám při nesplnění cíle dodají averzivní stimulaci, vytváříme si tak následky, které pravděpodobně posílí chování, které řešíme. Jedině když se budeme chovat tak, jak jsme si stanovili, můžeme uniknout averzivním následkům porušení našeho předsevzetí. (s. 237)

### ***Domluvte si partnera***

Vzájemná kontrola sebeřízení je dobrý způsob, jak do projektu zapojit někoho jiného, jehož diferenciální zpětná vazba ohledně pokroku může představovat efektivní behaviorální následek. Dva lidé, oba s dlouhodobým cílem nebo pravidelnou sérií úkolů, se mohou dohodnout, že spolu budou denně nebo týdně v kontaktu a tehdy spolu rozeberou svá cílová chování a dosavadní progres. Mohou spolu sdílet data ze svého sebemonitorování a vyměňovat si verbální chválu nebo pokárání, případně i hmotnější následky závislé na výkonu. Malott (1981) uvedl příklad úspěšné výměny sebeřízení, kdy se on a jeho kolega domluvili, že zaplatí tomu druhému jeden dolar pokaždé, když se jim nepodaří splnit některý úkol ze série denního cvičení, úklidu a psaní. Každé ráno si telefonovali a oznamovali si svůj výkon za předchozích 24 hodin.

Skupina doktorandů, kteří si chtěli vzájemně pomáhat učit se na zkoušky, provádět výzkumy a psát, založila skupinu s názvem Dizertační klub (Ferreri a kol., 2006). Na týdenní schůzi se každý člen skupiny podělil o data o „studijním chování“, o které usiloval (např. počet napsaných slov denně nebo počet hodin strávených studiem). Členové skupiny si vzájemně udělovali sociální podporu ve formě povzbuzení, ať dál usilovně pracují, a chvály za dosažené cíle. Vzájemně si v rámci intervence sebeřízení sloužili jako behaviorální poradci a někdy jeden druhému i spravovali odměny a pokuty. Všech šest členů skupiny ve stanoveném termínu napsalo a úspěšně obhájilo dizertační práci.

### ***Program podle potřeby průběžně vyhodnocujte a přetvářejte***



Váš projekt sebeřízení nemusí fungovat hned napoprvé. Buďte si jistí, že se vám občas rozsype. Tak si připravte lepicí pásku a žvýkačku, abyste ho mohli zase slepit. Malott a Harrisonová (2002, s. 18–7)

Tvorba a hodnocení většiny programů sebeřízení zrcadlí spíš pragmatický, na datech založený přístup k řešení osobních problémů než důkladný průzkum s důrazem na experimentální analýzu a kontrolu. Avšak stejně jako výzkumník by se i „sebemanažer“ měl řídit daty. Pokud data ukazují, že program nepracuje uspokojivě, měl by intervenci upravit.

**Design A–B** je pro hodnocení efektu většiny projektů sebeřízení dostačující. Lidé, kteří se naučili svoje chování definovat, pozorovat, zaznamenávat a zanášet do grafu, se mohou snadno naučit hodnotit svoje sebeřízení s pomocí experimentů prováděných na sobě. Jednoduchý **design A–B** (kapitola 7) poskytuje přímočaré zohlednění výsledků „před a po“, které jsou pro sebehodnocení obvykle dostačující. Experimentálně určující funkční vztahy mezi klientem řízenou intervencí a jejím efektem obvykle ustupují do pozadí před pragmatickým cílem modifikace chování. Avšak **schéma s proměnlivým kritériem** (kapitola 9) je vhodný nejen pro postupné zvyšování výkonu, které často jde ruku v ruce se zlepšováním osobního výkonu, ale také pro jasnější demonstraci a pochopení vztahu mezi intervencí a modifikací cílového chování.

Kromě hodnocení založeného na datech by lidé svoje projekty měli hodnotit v rámci dimenzí sociální validity (Wolf, 1978). Praktik vyučující sebeřízení může svým studentům nebo klientům pomoci hodnotit sociální validitu jejich sebeřízení tak, že jim poskytne seznam otázek typu: jak praktická byla jejich intervence, jestli měli pocit, že jejich chování nějakým neměřitelným způsobem program ovlivňovalo, a jestli je projekt bavil.

Jedním z nejdůležitějších aspektů sociální validity jakéhokoli programu modifikace chování je míra, do níž výsledky – měřené změny v cílovém chování – skutečně změny životy účastníků. Jedním přístupem k hodnocení sociální validity výsledků sebeřídícího programu je posbírat data o tom, co Malott a Harrisonová (2002) nazvali *měřítka přínosu*. Lze měřit například:

- počet zhubnutých kilogramů jakožto měřítko přínosu přijímání menšího množství jídla nebo provádění více cvičení,
- zvýšenou kapacitu plic (maximální množství vydechnutého vzduchu měřené v litrech při jednoduchém testu na spirometru) jakožto výsledek snížení počtu vykouřených cigaret,
- snížení času potřebného k uběhnutí jednoho kilometru jako přínos několika kilometrů uběhnutých každý den,
- snížení klidové srdeční frekvence a rychlejší zotavení jako přínos cvičení aerobiku,
- zvýšení bodového skóre v testu z cizího jazyka jako výsledek učení se.

Kromě hodnocení sociální validity intervencí sebeřízení mohou pozitivní výsledky změřených přínosů sloužit jako následky, které odměňují a posilují další dodržování sebeřízení.

Klientem řízený hubnoucí program, který zahrnoval vícero taktik a doporučení popsanych v této kapitole, najdete v Tabulce 27.2, „Každý den o něco lehčí“.



## Chování mění chování

S odkazem na knihu o sebeřízení, kterou napsal pro širokou veřejnost, Epstein (1997) uvedl:

Mladý muž žijící neuspořádaným stylem života (kouří, pije, přejídá se, ztrácí věci, prokrastinuje a tak dále) hledá radu u svých rodičů, učitelů i přátel, ale nikdo mu nedokáže pomoci. Potom si tento mladý muž vzpomene na svého strýce Freda (pojmenovaného bezostyšně po Fredu Skinnerovi), jehož život odjakživa působil dokonale harmonicky. Během několika návštěv mu strýc Fred odhalí tři „tajemství“ sebeřízení: *modifikuj svoje prostředí, monitoruj svoje chování a dávej si závazky*. Fred mu také odhalí a vysvětlí „princip sebeřízení“: *chování mění chování*. Mladý muž po každé návštěvě vyzkouší jednu novou techniku a jeho život se začne radikálně měnit k lepšímu. Jednou ve škole spatří třídu plnou pozoruhodně kreativních a chytrých dětí, které se učily techniky sebeřízení. To je samozřejmě fikce, avšak techniky sebeřízení jsou už známé a jejich možnosti máme na dosah. (s. 563, v originále zvýrazněno)

Behaviorální analytici staví na více než 50 let staré Skinnerově (1953) konceptuální analýze sebekontroly a vytvořili tak spoustu taktik sebeřízení a metod pro vyučování klientů s různými poruchami. Pod všemi těmito snahami a zjištěními se ukrývá prostý, avšak hluboký princip: chování mění chování.

### Tabulka 27.2

#### Každý den o něco lehčí

#### Klientem řízený hubnoucí program

Joe je 63letý muž, kterého jeho lékař nedávno informoval, že svou váhu 88 kilogramů při výšce 180 centimetrů musí snížit na 80 kilogramů, jinak mu hrozí vážné zdravotní problémy. Joe sice měl pravidelný pohyb při údržbě trávníku a zahrady, sekání a skládání dřeva, krmení králíků a spoustě dalších úkonů, které k farmě patří, ale jeho nesmírná chuť k jídlu – už dlouho ho považovali za jednoho z „největších jedlíků v okrese“ – ho nakonec dohonila. Varování lékaře a nedávná smrt spolužáka ze střední školy Joea natolik vystrašily, že si s pomocí syna sestavil hubnoucí program.

Joeův program obsahoval taktiky založené na antecedentních stimulech, sebumonitorování, sebehodnocení, uzavření smlouvy o podmíněné závislosti, vlastní výběr a řízení následků a řízení podmíněných závislostí jeho nejbližšími.

### Cíl

Snížit současnou váhu 88 kilogramů na váhu 80 kilogramů rychlostí 0,5 kilogramu týdně.

### Chování potřebné k dosažení cíle

Snížit množství zkonsumovaných kalorií na maximálně 2 100 kalorií denně.

## Pravidla a postupy

1. Každé ráno se před oblékáním nebo snídaní zvážit a údaj zapsat do grafu „Joeova hmotnost“ připevněného na zrcadle v koupelně.
2. Nosit během dne v kapse poznámkový blok, tužku a počítadlo kalorií a zaznamenávat si hned po konzumaci typ a množství *veškerého* jídla a tekutin (kromě vody).
3. Večer před ulehnutím spočítat celkové množství kalorií zkonsumovaných během dne a číslo zapsat do grafu „Joeovo jídlo“ připevněného na zrcadle v koupelně.
4. *Nepřestávat* s kroky 1–3 bez ohledu na větší, menší či nulové snížení hmotnosti.

## Okamžité podmíněné závislosti/následky

- Počítadlo kalorií, zápisník a tužka v kapse představují neustále dostupné reakční prompty.
- Zapisování veškerého zkonsumovaného jídla a nápojů představuje okamžitý následek.
- Když nesníš nějaké jídlo, na které jsi dostal chuť, zapiš si do bloku hvězdičku a pochval se („Dobrá práce, Joe!“).

## Denní podmíněné závislosti/následky

- Pokud počet kalorií zkonsumovaných během dne nepřekročí hranici 2 100 kalorií, vhod' 50 centů do krabičky „Joeova zahrada“.
- Pokud celkový počet kalorií tuto hranici překročí, odeber z krabičky „Joeova zahrada“ jeden dolar.
- Za každé tři po sobě následující dny, kdy dodržíš limit kalorií, přidej do krabičky „Joeova zahrada“ bonusových 50 centů.
- Helen se na konci každého dne, kdy dodržíš limit kalorií, podepíše pod tvou smlouvu.

## Týdenní podmíněné závislosti/následky

- Každou neděli večer zapiš počet zkonsumovaných kalorií za každý den uplynulého týdne na pohlednici, kterou jsi předem opatřil datem, adresou a známkou. Helen ji zkontroluje a podepíše a v pondělí ji odešle Billovi a Jill.
- Každé pondělí, pokud celkový počet zkonsumovaných kalorií bude pod hraničním kritériem minimálně 6 ze 7 uplynulých dní, získáš předmět nebo aktivitu z „Joeova seznamu odměn“.

## Průběžné podmíněné závislosti/následky

- Konzumuj často méně kalorií, než ti stanovuje hraniční limit, a v krabičce „Joeova zahrada“ budeš mít dostatek peněz na nákup semínek a sazenic pro jarní výsadbu zeleniny.

- Pokud budeš během květnové návštěvy v Ohiu hubnout minimálně 0,5 kilogramu týdně, nechej se pozvat do restaurace dle svého výběru.

## Dlouhodobé následky

- Lepší pocit,
- hezčí vzhled,
- kvalitnější zdraví,
- delší život.

## Výsledky

Joe se svými pravidly a postupy často bojoval, ale podařilo se mu program dodržet a během 16 týdnů zhubl 10 kilogramů (dosáhl váhy 78 kilogramů). V době psaní tohoto článku už od Joeova dobrodružství uplynulo 26 let. Joe se stále umí s chutí pustit do jídla, avšak váhu si drží a užívá si zahradničení, zpěv ve vokálním souboru a poslech rozhlasových přenosů baseballových zápasů.

## Shrnutí

„Já“ kontrolující chování

1. Máme tendenci připisovat kauzální souvislost událostem, které těsně předcházejí nějakému chování, a když kauzální proměnné nejsou v bezprostředním okolí snadno patrné, naše tendence obracet se k interním příčinám je silná.
2. Hypotetické konstrukty jako síla vůle a odhodlání jsou vysvětlující fikce, které nás nijak nepřibližují k pochopení chování, které údajně vysvětlují, a vedou k definici kruhem.
3. Skinner (1953) vytvořil koncept sebekontroly jako **dvoureakčního** fenoménu: *kontrolující reakce* ovlivňuje proměnné tak, že mění pravděpodobnost výskytu druhé, *kontrolované reakce*.
4. Sebeřízení definujeme jako osobní aplikaci taktiky modifikace chování, která produkuje žádoucí změnu chování.
5. Sebeřízení je relativní koncept. Program modifikace chování může mít za následek nízký stupeň sebeřízení, nebo ho může klient sám celý vymyslet, navrhnout a realizovat.
6. I když *sebekontrola* a *sebeřízení* existují v behaviorální literatuře jako dva vzájemně zaměnitelné pojmy, pojem *sebeřízení* doporučujeme používat při odkazu na člověka, který se chová *tak, aby změnil svoje následující chování*.
  - Sebekontrola implikuje, že kontrola nad chováním je v moci člověka, avšak kauzální faktory „sebekontroly“ lze najít v jeho zkušenosti s prostředím.
  - Sebekontrola „navrhuje existenci kontrolujícího [odděleného] já nebo [existenci] já kontrolujícího externí chování“ (Baum, 1994, s. 157).

- Pojem sebekontrola se používá také při odkazu na schopnost „odložit uspokojení“ skrze reakci za účelem dosažení odložené, avšak větší nebo kvalitnější odměny, namísto reakce za účelem získání okamžité, méně ceněné odměny.

### ***Aplikace, výhody a přínosy sebeřízení***

7. Čtyři využití sebeřízení jsou:

- žít efektivnější každodenní život,
- překonat špatné návyky a získat dobré návyky,
- splnit obtížné úkoly,
- dosáhnout osobních cílů.

8. Výhody a přínosy učení se a výuky sebeřízení zahrnují následující:

- Sebeřízení může ovlivňovat chování nedostupné pro **vnější modifikační agenty**,
- **vnější modifikační agenti** často promeškají důležité příklady chování,
- sebeřízení může podporovat zobecnění a udržení modifikace chování,
- malý repertoár sebeřídících dovedností dokáže kontrolovat velké množství chování,
- sebeřízení se dokážou naučit lidé s různými schopnostmi,
- někteří lidé podávají lepší výkony, pokud si úkoly a výkonnostní kritéria volí sami,
- lidé s dobrými schopnostmi sebeřízení přispívají k efektivnějšímu skupinovému prostředí,
- výuka sebeřízení pro studenty jim poskytuje smysluplnou praxi pro další oblasti osnov,
- sebeřízení je konečným cílem vzdělávání,
- sebeřízení prospívá společnosti,
- sebeřízení nám dodává pocit svobody,
- sebeřízení nám dává dobrý pocit.

### ***Taktiky sebeřízení založené na antecedentních stimulech***

9. Taktiky sebeřízení založené na antecedentních stimulech zahrnují manipulaci s událostmi nebo stimuly předcházejícími cílovému (kontrolovanému) chování, jako je například:

- manipulace s **motivujícími operacemi** za účelem zvýšení (nebo snížení) pravděpodobnosti výskytu žádoucího (nebo nežádoucího) chování,
- poskytování **promptu chování**,
- provádění počátečních kroků řetězce chování pro zajištění pozdější konfrontace s diskriminačním stimulem, který vyvolá žádoucí chování,
- odstranění materiálů nezbytných pro výskyt nežádoucího chování,
- omezení nežádoucího chování na prostředí s omezenými stimuly,
- vymezení specifického chování pro žádoucí chování.

## **Sebemonitorování**

10. Sebemonitorování je proces, v němž člověk obvykle skrze zaznamenávání pozoruje a reaguje na chování, které se snaží změnit.
11. Původně vzniklo jako metoda klinického hodnocení dat o chování, které může pozorovat pouze klient. Posléze se vyvinulo v nejvíce používanou a zkoumanou strategii sebeřízení, jelikož má často za následek žádoucí změnu chování.
12. Sebemonitorování se často kombinuje se stanovováním cílů a sebehodnocením. Člověk při sebehodnocení porovnává svoje chování s předurčeným cílem nebo standardem.
13. Sebemonitorování se častou součástí intervence, která používá posilování kvůli splnění cíle zvoleného klientem nebo učitelem.
14. Je obtížné určit, jak přesně sebemonitorování funguje, protože tento proces nezbytně obsahuje zavádějící soukromé události (skryté verbální chování); často obsahuje explicitní nebo implicitní podmíněné závislosti posílení.
15. Děti lze sebemonitorování a sebezpozorování chování naučit skrze techniku **slábnoucí shody**, v níž je dítě odměňováno nejdříve za vytváření dat, která se shodují s daty učitele nebo rodiče. V průběhu času je shoda dat dítěte a učitele vyžadována stále méně často, a nakonec monitorování chování probíhá nezávisle.
16. Přesnost sebemonitorování není pro dosažení zlepšení monitorovaného chování nezbytná ani dostačující.
17. Pro sebemonitorování navrhuje následující pokyny:
  - poskytněte materiály, které sebemonitorování usnadní,
  - poskytněte doplňkové signály nebo prompty,
  - sebemonitorujte nejdůležitější dimenzi cílového chování,
  - sebemonitorujte brzy a často, ale nepřerušujte tok žádoucího chování, jehož frekvence výskytu se má zvýšit,
  - posilujte přesné sebemonitorování.

## **Klientem řízené následky**

18. Z technického hlediska je *sebeposilování* (také *sebetrestání*) nesprávný název. Chování sice s pomocí klientem řízených následků lze modifikovat, ale proměnné ovlivňující kontrolující reakci vytvářejí z takové taktiky sebeřízení více než přímou aplikaci operantního posilování.
19. Do programů sebeřízení lze zapojit podmíněné závislosti řízené klientem a analogické k pozitivnímu a negativnímu posilování a k pozitivnímu a negativnímu trestání.
20. Při navrhování programů sebeřízení obsahujících klientem řízené následky by se měly:
  - volit malé a snadno proveditelné následky,
  - stanovovat smysluplná, ale snadno splnitelná kritéria posilování,
  - omezovat **podvodné posilování**,
  - pokud je to nutné, předat kontrolu nad udělováním následků někomu jinému,
  - používat nejméně komplikované a rušivé podmíněné závislosti, které budou efektivní.

### ***Další taktiky sebeřízení***

21. Sebeinstrukce (samomluva) může fungovat jako kontrolující reakce (verbální mediátor), který ovlivňuje výskyt jiného chování.
22. Obracení návyků představuje multikomponentní terapeutický balíček, v němž se klienti učí sebemonitorovat svoje nechtěné návyky a co nejdříve přerušit řetězec chování tak, že provedou chování nekompatibilní s nežádoucím chováním.
23. Systematické znečitlivění je behaviorální terapie používaná při úzkostech, strachu a fobiích a zahrnuje nahrazování nežádoucího chování – strachu a úzkosti – jiným chováním, obecně svalovou relaxací. Klientem řízené systematické znečitlivění zahrnuje vytvoření hierarchie situací od nejméně děsivých po nejvíce děsivé a posléze relaxaci při představě těchto situací. Nejdřív si klient představuje nejméně děsivou situaci, potom více děsivou situaci a tak dále.
24. **Kumulace opakování**, opakované nucení se k provádění nežádoucího chování, může snížit budoucí frekvenci výskytu tohoto chování.

### ***Návrhy pro tvorbu efektivního programu sebeřízení***

25. Navrhujeme těchto šest kroků pro tvorbu a realizaci programu sebeřízení:
  - Krok 1: Specifikujte cíl a definujte chování, které chcete změnit.
  - Krok 2: Začněte se sebemonitorováním tohoto chování.
  - Krok 3: Zaranžujte podmíněné závislosti, které budou soupeřit s přirozenými podmíněnými závislostmi.
  - Krok 4: Oznamte svůj závazek změny chování svému okolí.
  - Krok 5: Určete si partnera v sebeřízení.
  - Krok 6: Průběžně program hodnotte a dle potřeby upravujte.

### ***Chování mění chování***

26. Nejzákladnějším principem sebeřízení je, že chování mění chování.