



Nové možnosti rozvoje vzdělávání na Technické univerzitě v Liberci

Specifický cíl A4: Kurzy zaměřené na rozšiřování dovedností (upskilling)
nebo rekvalifikace (reskilling)

NPO_TUL_MSMT-16598/2022

Psychologie ve speciálněpedagogické praxi

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.

2024



Financováno
Evropskou unií
NextGenerationEU



Národní
plán
obnovy

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Název: Psychologie ve speciálněpedagogické praxi

Autor: PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.

Recenzentka: ThDr. Kateřina Brzáková Beksová, Th.D.

Za jazykovou správnost odpovídá autor.

Vydala Technická univerzita v Liberci v roce 2024.

ISBN 978-80-7494-695-0

Obsah

1	Předmět psychologie, stěžejní psychologické směry, systém psychologických věd	5
1.1	Předmět psychologie	5
1.2	Stěžejní psychologické proudy (směry)	6
1.2.1	Dynamické přístupy (přístupy založené na studiu motivačních procesů)	6
1.2.2	Behaviorální přístupy (přístupy založené na učení)	7
1.2.3	Třetí cesta v psychologii	8
1.2.4	Systemické přístupy.....	9
1.3	Systém psychologických věd	10
2	Základní popisné psychologické kategorie, kognitivní duševní děje	11
2.1	Duševní děje	11
2.2	Duševní stavy	12
2.3	Duševní vlastnosti.....	12
2.4	Kognitivní duševní děje.....	13
2.4.1	Vnímání	13
2.4.2	Pozornost.....	14
2.4.3	Představivost	14
2.4.4	Fantazie	15
2.4.5	Paměť	15
2.4.6	Myšlení	16
3	Inteligence, měření inteligence, druhy inteligence	17
3.1	Vymezení pojmu inteligence	17
3.2	Měření inteligence.....	19
3.3	Druhy inteligence.....	20
4	Afektivní duševní děje, temperament a emoce.....	21
4.1	Temperament	21
4.2	Emoce	22
5	Snahové duševní děje, motivace, charakter, zájmy, volní jednání.....	25
5.1	Motivace	26
5.2	Charakter	28
5.3	Zájmy	29
5.4	Volní jednání.....	29
6	Vědomí a jeho poruchy, „Jáství“, sebepojetí	30
6.1	Charakteristika vědomí.....	30
6.2	Poruchy vědomí.....	32
6.3	„Jáství“	33

6.3.1	„Já poznávajícího“	34
6.3.2	„Já poznávaného“	36
7	Psychologie osobnosti, možné přístupy ke zkoumání vývoje a struktury osobnosti	37
7.1	Vymezení pojmu osobnost	37
7.2	Funkce osobnosti	39
7.3	Možné přístupy ke zkoumání struktury a vývoje osobnosti	41
8	Zátěž a stres, duševní poruchy a onemocnění	42
8.1	Vymezení pojmu stres a zátěž	42
8.2	Pojetí stresu	43
8.3	Duševní poruchy	45
9	Vývojová psychologie v systému psychologických věd. Vývoj člověka z pohledu vývojové psychologie	46
9.1	Vymezení pojmu vývojová psychologie	46
9.2	Vnitřní formativní činitelé	47
9.3	Vnější formativní činitelé	48
10	Periodizace duševního vývoje podle vybraných autorů: Freud, Piaget, Příhoda, Erikson ..	49
10.1	Freudovo pojetí vývoje jedince	50
10.2	Piagetovo pojetí vývoje jedince	51
10.3	Příhodovo pojetí vývoje jedince	52
10.4	Eriksonovo pojetí vývoje jedince	52
11	Učení, socializace	55
11.1	Vymezení pojmu učení	55
11.1.1	Vtištění	55
11.1.2	Klasické podmiňování	56
11.1.3	Operantní podmiňování	57
11.1.4	Senzomotorické učení	57
11.1.5	Kognitivní učení	58
11.1.6	Sociální učení	58
11.2	Socializace	60
12	Malá sociální skupina, rodina, sociální kompetence	62
12.1	Charakteristiky malých sociálních skupin	62
12.2	Funkce malých sociálních skupin	64
12.3	Druhy malých sociálních skupin	65
12.4	Rodina	67
12.5	Sociální kompetence	67
12.6	Skupinová dynamika a skupinové vlivy	68
	Seznam použitých zdrojů	72

1 Předmět psychologie, stěžejní psychologické směry, systém psychologických věd

1.1 Předmět psychologie

Když je řešena otázka předmětu vědní disciplíny, tak je hledána odpověď na otázku, čím se disciplína zabývá (co studuje) a jaké nástroje (metody) k tomuto studiu využívá. Co se týká vymezení předmětu psychologie, tak se na první pohled jedná o triviální otázku, její zodpovězení však činí studentům, ale i mnohdy i samotným psychologům značné potíže.

Tematiku předmětu psychologie se nedaří jednoznačně a konsensuálně vyřešit. V rámci psychologie existují různé psychologické směry, které se na vymezení předmětu neshodnou. Psychologie je ve své podstatě problémově orientovaná disciplína, lze ji považovat za disciplínu „vícevýchodiskovou“ (multiparadigmatickou), která psychické fenomény uchopuje z různých úhlů pohledu. V rámci psychologie existují proudy, které předmět svého vědeckého i praktického zájmu vymezují rozdílně.

Předmět psychologie bývá rozličným způsobem vymezován. V našich podmínkách se zmiňuje často definice Balcara (1991), který konstatuje, že psychologie studuje zákonitosti lidského bytí s ohledem na jednu kvalitu a touto kvalitou je dění duševní. Děním duševním rozumíme duševní neboli psychický pohyb, takto imanentní znak lidského života. Jeví se účelným pozastavit se u termínu zákonitost, jedná se o pokus shledat pravidelnosti v duševním dění, díky čemuž lze toto dění interpretovat a také predikovat jeho budoucí podoby. Jinými slovy, probíhajícímu dění duševnímu pozorovatel rozumí a dokáže předvídat jeho budoucí podoby. Dalším rozšiřujícím pokusem je definovat předmět psychologie jako vědecké studium chování a duševní činnosti (Atkinsonová, et al. 2003). Obě vymezení jsou přijímána pro svou obecnost, je však nutno tato vymezení dále konkretizovat, což sebou přinese jisté kontroverze.

Ona konkretizace se váže na chápání termínu dění duševní, tento může být, a také se tomu tak děje, rozličným způsobem uchopován neboli studován. V zásadě jej lze studovat s ohledem na jeho stěžejní formující podmínky (determinanty) nebo s ohledem na jeho projevy (jak se dění duševní manifestuje).

Za formující podmínky jsou považovány faktory, které určují psychickou podobu jedince. Formující podmínky lze dále diferencovat na podmínky vnitřní a podmínky vnější (Balcar 1991). Vnitřní podmínky se nachází v rámci organismu jedince a působí na něj zevnitř, vnější podmínky pak na jedince působí z vnějšku. Takovou vnitřní podmínkou může být genová výbava jedince, vlastnosti jeho centrálního nervového systému nebo i podoba průběhu jeho nitroděložního vývoje. Vnějšími podmínkami může být formující dopad jeho fyzického, kulturního nebo sociálního prostředí.

Projevem jsou pak ty fenomény, kterými dění duševní o sobě dává vědět, na základě kterých projevů jedince můžeme usuzovat na existenci jeho psychiky (Balcar 1991). I projevy lze dále diferencovat na projevy vnitřní a projevy vnější. Jednou z možných cest registrace vnitřních projevů jedince je jeho výpověď o vlastním psychickém fungování. Za takové vnitřní projevy pak můžeme považovat jedincovu výpověď o svých pocitech, pohnutkách, úsudcích a podobně. Za vnější projevy jsou pak považovány ty skutečnosti, které lze pozorovat, které lze registrovat našimi smysly, pokud vystupujeme v pozici pozorovatele. Vnějšími projevy jsou pak kupříkladu jeho fyziologické projevy, jeho neverbální projevy a podobně.

1.2 Stěžejní psychologické proudy (směry)

Různé psychologické proudy pak při studiu dění duševního zdůrazňují nutnost studia tu vnitřních nebo tu vnějších podmínek, či studia tu vnitřních nebo tu vnějších projevů (předmět psychologie je tak chápán odlišně). V zásadě se v rámci psychologie vyprofilovaly tři klasické dominantní proudy, jedná se o přístupy dynamické, přístupy behaviorální a tzv. třetí cestu (sílu) v psychologii. V současnosti navíc existuje nosná alternativa vůči těmto klasickým proudům, která se označuje jako systemické přístupy.

1.2.1 Dynamické přístupy (přístupy založené na studiu motivačních procesů)

S ohledem na výše řečené, dynamické přístupy zdůrazňují nutnost studia vnitřních podmínek formujících psychické dění. Studium vnitřních podmínek je považováno za klíčový prvek vedoucí k odhalení zákonitostí psychického fungování člověka. Těmito vnitřními podmínkami jsou v rámci dynamických přístupů motivy jedince (některými představiteli též označovány jako pudy nebo potřeby). Nelze však říci, že by bylo zcela odhlíženo od vlivu podmínek vnějších, i tyto jsou registrovány a studovány. Děje se tak zejména s ohledem na skutečnost, do jaké míry tyto podporují nebo do jaké míry naopak brání uspokojování studovaných vnitřních motivačních sil. Přičemž platí, že v čím nižším věku dojde k tomuto neuspokojení, tím výraznější negativní dopad má toto na psychiku jedince v dospělosti (Drapela 2020).

V rámci dynamických přístupů dochází k rozvoji dalších dílčích škol, které vycházejí z výše uvedeného principu. Zmíněné dílčí školy se většinou rozcházejí v závěru, která z motivačních sil je tou silou zásadní, jakož i v předpokladu, jak represivně v motivačních procesech působí právě sociální prostředí jedince.

Za vůdčí osobnost v rámci dynamických přístupů je považován Sigmund Freud (tento bývá, ač profesí psychiatr, označován za zakladatele psychologické vědy jako takové). Freud za hybné síly duševního dění považoval pudy života a pudy smrti, kdy sociální prostředí jedince, dle jeho názoru, plní více či méně represivní úlohu (utiskující). Sociální prostředí má působit proti těmto silám a brání tak plnému uspokojení uvedených pudů. Ono neuspokojení vede ke vzniku konfliktů (nejtěžší dopady má toto v raném dětství), konflikty jsou pak zárodkem vzniku psychických obtíží v dospělosti. V tomto pojetí je každý člověk psychicky nemocným, jednotliví lidé se liší jen v míře daného postižení (Freud 1991). V současnosti je v rámci

dynamických přístupů uvažováno spíše o potřebách bezpečí jako o dominantních hybných silách jedince, kdy je konstatováno, že sociální prostředí může skutečně bránit tomuto uspokojení, může mu však i napomáhat. Pokud je u jedince tato potřeba v dostatečné míře, za přispění jeho prostředí, uspokojena, vyrůstá z něj duševně vyrovnaný jedinec, který je sám schopen vychovávat vlastní opět duševně vyrovnané potomky.

1.2.2 Behaviorální přístupy (přístupy založené na učení)

Behaviorismus se pokouší stanovit zákonitosti (pravidelnosti) mezi působením vnějších podmínek na jedince a jeho vnějšími projevy. Vnějšími podmínkami jsou podněty přicházející z okolního prostředí, vnějšími projevy je pak pozorovatelné chování jedince. Zákonitostí je vznik zkušenosti jedince, kdy po jistých podnětech působících na jedince dochází k výskytu jeho jistých reakcí. Cesta nabývání nové zkušenosti se děje učením, kdy učení je definováno jako proces získávání nové zkušenosti, která se projeví ve změně prožívání, jakož i jednání individua.

Takovým vnějším podnětem může být osoba nevlastního rodiče a jeho působení na nevlastní dítě. Nevlastní rodič je již od počátku zdrojem podnětů působících na dítě, které u dítěte vyvolávají libé nebo nelibé pocity, kdy dítě tak získává vlastní zkušenost vůči nevlastnímu rodiči, kdy podoba jeho odpovědí vůči zdroji podnětů bude určena právě touto zkušeností. Jestliže takový nevlastní rodič bude k dítěti zaujímat nepřátelské postoje (tyto se budou odrážet v jeho nepřátelských reakcích vůči dítěti), tak dítě bude časem na jeho jednání odpovídat svými naučenými odpověďmi (lze počítat s pasivními, ale i agresivně zabarvenými odpověďmi). Pokud bude takový rodič zaujímat přátelské postoje, tak odpovědi dítěte bude vůči zdroji podnětů příznivé.

Behaviorismus (zejména ve své prvotní podobě) absolutizoval dopad učení na psychickou strukturu jedince. Předpokládal, že se rodíme jako nepopsaná tabule (tabula rasa) a že lidská psychická podoba je otiskem sociálního prostředí, kterým jedinec prošel. Tyto přístupy bývají označovány jako environmentalistické (opakem je nativismus, který tentokrát absolutizuje vliv vrozených faktorů). Pokud je jedinec nositel nežádoucích projevů, pak tyto jsou výsledkem učení a také učením je lze odstranit neboli přeučit. Učení pak vede ke korekci jeho zkušenosti žádoucím směrem (Drapela 2020).

Behaviorismus byl přírodovědně orientován, kladl proto důraz na metodu experimentu. Experiment byl považován za nejdůležitější metodu zkoumání (Atkinsonová, et al. 2003). Proměnnými se v experimentu mohly stát jen z vnějšku pozorovatelné projevy jedince, z toho důvodu behaviorismus odmítal výpověď jedince sama o sobě. Introspekci považoval za subjektivně zkreslenou.

Pro ilustraci je v navazujícím textu uvedena ukázka takového experimentu. Daný experiment byl proveden jedním ze zakladatelů behaviorismu Watsonem. Příkladem laboratorního experimentu (tedy experimentu učiněného v umělých podmínkách) je proces vzniku tzv.

experimentální neurózy, konkrétně se jedná o vznik fobie na bílou barvu. Fobie (strach) je brána za zkušenost získanou v procesu učení. Faktory vedoucí ke vzniku této fobie lze považovat za formující vnější podmínku. Malému chlapci byla ukázána bílá hračka, která samozřejmě strachovou reakci nemůže vyvolat. V experimentální situaci předchází další ukázce bílé hračky puštění záznamu intenzivního a subjektivně nepříjemného zvuku, což je několikrát opakováno (daný zvuk u dítěte vyvolá strachovou reakci, která je vrozené povahy). Strachová reakce je vnějším projevem jedince. Ukázalo se, že po určitém počtu opakování (souběžná expozice bílé hračky a expozice zvuku vyvolávající strachovou odezvu) stačí malému chlapci pouze ukázat onu bílou hračku, aby tato bez prezentování nepříjemného zvuku sama vyvolala strachovou reakci (Harris 1979).

Důležitou roli v rámci behaviorální teorie sehraává otázka sankcí. Na tomto místě je vhodné upozornit, že bývají rozlišovány jak sankce pozitivní (odměny) tak i sankce negativní (tresty). Sankce mohou dané reakce (chování) fixovat, stejně jako i vést k vyhasínání (zapomínání) nabytých reakcí (chování). Tuto schopnost však může mít také absence (nepřítomnost) pozitivních či negativních sankcí. V zásadě platí, že danou reakci fixuje pozitivní sankce a absence negativní sankce, reakce vyhasíná vinou negativní sankce a absence pozitivní sankce (Atkinsonová, et al. 2003).

1.2.3 Třetí cesta v psychologii

Další výklad bude ztížen skutečností, že v rámci sledovaného proudu existuje několik autonomních podproudů. Třetí cesta v psychologii vznikla ve srovnání s předchozími přístupy poněkud opožděně. Jestliže prvopočátky dynamických přístupů a behaviorismu umísťujeme na počátek dvacátého století (v průběhu kterého se tyto dále plně rozvíjí), pak třetí cesta v psychologii vzniká teprve v polovině dvacátého století a o to bouřlivějším rozvojem ve svém vývoji prošla. Třetí cesta v psychologii při zkoumání psychiky zdůrazňuje nutnost studia vnitřní projevů jedince. Vnitřní projevy jsou zachycovány cestou introspekce a mohou být sledovány jednak s ohledem na jedincovo sebeuvědomění (zde rozlišujeme existencialisticky a humanisticky orientované koncepce), jednak s ohledem na jedincovo poznávání skutečnosti (kognitivisticky orientované koncepce).

Existencialisticky zaměřené koncepce vycházejí z filozofie existence a zaměřují se na studium skutečnosti, kterak individuum zažívá své bytí ve svém životním světě. Životní smysl se člověku vyjevuje v mezních situacích, kdy je jedinec konfrontován s možností ukončení vlastní existence. Nalezení onoho subjektivní smyslu je pak nosnou silou duševního života jedince (Drapela 2020).

Humanistické koncepce jsou naopak reakcí na dynamické a behaviorální proudy, které bývají považovány za přístupy deterministické, humanismus je oproti tomu označován jako koncepce finalistická. Pro dynamické a behaviorální přístupy jsou určující minulé interakce (v dynamických přístupech se jedná o interakci jedincových motivů a jeho prostředí; v behaviorálních se jedná o interakci jedince jako nositele zkušenosti a jeho prostředí), která

se promítá do psychické podoby individua. Životní trajektorii jedince pak určuje jeho minulost a současnost. Pro humanistickou větev je určující spíše jeho další směřování, ve kterém dochází k uvědomování si vlastních životních možností, životní trajektorii tak určuje spíše jeho současnost a budoucnost (Drapela 2020).

Kognitivistické koncepce nahlíží na jedince jako na systém zpracovávající informace přicházející z vnitřního a vnějšího světa. Právě transformace přijímaných podnětů v myšlenkové závěry je pro jedincův duševní život určující. Není až tak důležité, jaký je faktický životní prostor jedince, důležité je, jak jej individuum zobrazuje do výsledné podoby svých kognitivních map (mentálních konstrukcí). Na výsledné podobě zobrazování životního prostoru se podílí nejenom poznávací procesy individua (vnímání, myšlení, paměť), ale i jeho zprostředkující poznávací struktury (postoje, očekávání, vidění sebe sama), jakož i jeho minulé zkušenost (již dříve vytvořené kognitivní mapy). Z výše uvedeného je patrné, že kognitivistické koncepce v sobě obsahují jak pohled finalistický, tak i deterministický (akcentování vlivu minulé zkušenosti jedince) (Atkinsonová, et al. 2003).

Je pak vcelku zákonité, že časem došlo k propojení kognitivistické koncepce s koncepcí behaviorální a vznikl tak kognitivně-behaviorální přístup, který stojí na pomezí mezi behaviorismem a třetí cestou v psychologii. Tento předpokládá, že změna v myšlení vede následně ke změnám chování a naopak, že změna chování nastolí i změnu myšlení.

1.2.4 Systemické přístupy

A konečně by neměly být opomenuty soudobé systemické přístupy vycházející z postmoderní filozofie (z radikálního konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu). Základním východiskem systemických přístupů je předpoklad, že realitu nelze objektivně poznat, což platí též pro psychologa, který se v rámci klasických proudů o toto pokoušel a stále pokouší. Klasické přístupy jsou založeny na stanovení odborného závěru, který má heuristickou (vysvětlující) úlohu, která se stane východiskem další pomoci.

Systemické přístupy jsou výlučně orientovány na řešení existujících problémů, ne na hledání odpovědi na otázku, co vedlo ke vzniku tohoto problému. Problémy vznikají v interakci mezi jedincem a jeho prostředím a vedou ke konstituování problémového systému. Problém vzniká tak, že je určitým prvkem systému (konkrétním člověkem) vzniklá událost (jednání) tematizována (pojmenována) a ona tematizace v sobě obsahuje výzvu ke změně (jiný konkrétní jedinec je vyzván, aby změnil své prožívání skutečnosti nebo své způsoby jednání). Oslovený se cítí onou výzvou devalvován, bere ji jako útok na své sebepojetí, uvedené u něj vyvolává negativní emoční odezvu. Vlivem daného negativního prožitku oslovený odpovídá neadaptivně, volí pak mezi agresivní nebo defenzivní odpovědí. Neadaptivní odpověď pak blokuje žádoucí kooperativní jednání, které je vlastní pro neproblémové systémy. Pokud je problém tematizován opakovaně, pak toto vyvolává další neadaptivní reakce, což dále narušuje případnou kooperaci. Komunikace začíná být blokována, stává se v rámci problémového systému neúčelnou, dialogy jsou stále více nahrazovány za sebou jdoucími

monology. Z pohledu psychologa nebo pomáhajícího nelze povahu problému odhalit (diagnostikovat neboli poznat jeho podstatu), lze však cestou komunikace problémový systém transformovat. Uvedené se děje tak, že pomáhající vytváří smysluplné alternativy k problémové komunikaci vzniklé v rámci problémového systému (takto se stává členem onoho systému). Jedná se tedy o přístupy, které jsou orientované na transformaci problémových systémů v systémy neproblémové, jedná se vlastně o cestu rozvolňování problémových systémů (Ludewig 2011).

Z uvedeného je zřejmé, že systemické přístupy nacházejí své plné uplatnění v některých pomáhajících profesích (jako je sociální práce) a případně též v psychoterapii, kde se rozvíjejí zřejmě nejdynamičtěji. Co se týká psychologické teorie, tak ta na širší uplatnění systemických premis z pochopitelných důvodů teprve čeká, lze s jistou nadsázkou říci, že ji tato zatím nevzala na vědomí.

1.3 Systém psychologických věd

Vědní obor psychologie je tvořen dílčími psychologickými disciplínami, které se liší mírou obecnosti svých poznatků (řešené problémy mohou být společné všem zastoupeným psychologickým disciplínám nebo jsou typické pro tu kterou dílčí disciplínu), jakož i předmětem svého zájmu (kterou oblastí prožívání a chování se zabývají). Jednotlivé psychologické disciplíny jsou pak kategorizovány do tří základních skupin, na disciplíny základní, speciální a aplikované (lze se však též setkat jen s dělením na disciplíny základní a aplikované nebo s dělením na obory teoretické a praktické). Jak označení základních tříd psychologických disciplín napovídá, liší se tyto mezi sebou právě mírou obecnosti řešených problémů.

Základní psychologické disciplíny řeší základní psychologické otázky, které uvozují problémy studované v rámci speciálních, jakož i aplikovaných psychologických disciplín. Jinými slovy studují nejobecnější problémy lidské psychiky. Využití těchto poznatků v každodenní praxi vyžaduje od jejich uživatele rozvinutou schopnost konkretizace. Neprávem jsou pak některými studenty odmítány jako odtažité, příliš akademicky orientované. Bez jejich znalosti se nám však nepodaří plně užít poznatků konkrétnějších disciplín. Hrozí pak riziko, že uživatel sice bude vědět, jak má postupovat v řešení konkrétního psychického problému, zůstane mu však skryto, z jakého důvodu je tak postupováno. Mezi základní psychologické disciplíny je přiřazována obecná psychologie, psychologie osobnosti, sociální psychologie, ontogenetická psychologie, psychologická metodologie.

Speciální psychologické disciplíny již řeší problémy vyvstávající ve společenské praxi. Nesou v sobě prvky obecné i konkrétní. Konkrétnost je dána výšečí praxe, na kterou orientují svůj zájem, obecnost pak mírou obecnosti řešení těchto témat. Dá se říci, že speciální psychologické disciplíny se zabývají společnými psychickými tématy vystupujícími v jisté výšečí společenské praxe. Využití poznatků speciálních psychologických disciplín od uživatele

nevyžaduje tak rozvinuté schopnosti konkretizace jako v případě obecných oborů. Mezi speciální disciplíny se řadí například psychopatologie, patopsychologie, psychodiagnostika, farmakopsychologie, neuropsychologie, psychohygienu, psycholingvistika.

Aplikované psychologické disciplíny se zabývají zcela konkrétními skutečnostmi. Tyto se snaží realitu nejenom vyložit, ale též nabízí postupy, kterými je možno do sledovaných procesů zasahovat v žádoucím směru, eventuálně korigovat jejich současnou podobu. Mezi tyto disciplíny se řadí například psychologie práce, pedagogická psychologie, klinická psychologie, forenzní psychologie, penitenciární psychologie, psychoterapie, poradenská psychologie.

2 Základní popisné psychologické kategorie, kognitivní duševní děje

Základními popisnými kategoriemi (jednotkami popisu) užívanými v psychologii jsou následující termíny: psychické (duševní) procesy, stavy a vlastnosti.

Výše uvedené formální jednotky jsou dále precizovány na prvky popisu psychické dynamiky (psychické děje a psychické stavy) a prvky popisu psychické statiky (psychické vlastnosti). Pojem dynamika má vystihnout skutečnost proměnlivosti lidské psychiky, dynamické projevy jsou totiž určeny charakteristikami situace a tyto mají dopad na konkrétní podobu prožívání a chování jedince. Pokud hovoříme o duševní statice, pak máme na mysli ty psychické charakteristiky, které jsou ve svých projevech stabilní a opakovatelné.

2.1 Duševní děje

Duševní děje jsou v určitém stupni uzavřenou řadou změn, jejíž výsledek je patrný v rozdílu mezi počátečním a konečným psychickým stavem (Balcar 1991). Zdrojem psychických dějů je zpravidla výchozí, nevyvážený stav jedince. Nerovnovážný stav pak má dvojí původ, jednak v nerovnováze, která nastala mezi jedincem a jeho okolím. Individuu se nedostává potravy, tekutin, ale též informací nebo lidského styku, zdroje uspokojení vyvolaného nedostatku jsou v jeho okolí více či méně dosažitelné. Po dosažení rovnováhy (konečný stav) původně vyvolané duševní děje ustávají a jsou vystřídány jinými. Druhou možností je nastalý přetlak, který spouští duševní děj. Takovým přetlakem může být jedincovo přesycení, intenzivní hluk, velká koncentrace lidí na malém prostoru, existence cizorodých látek v těle jedince, městnaná agresivita apod. Nelze však též opomenout možnost, kdy duševní děj má svůj původ v touze po samotné činnosti. Zde je cílem samotná činnost, uvedené lze vystihnout rčením, že cesta je cíl. Tento typ duševních dějů lze pozorovat na činnostech, které vykonáváme ze svého zájmu, kdy konečné dosažení cílů těmito aktivitami je až sekundární.

Duševní děje lze rozdělit do tří základních skupin na děje poznávací (kognitivní), citové (afektivní), snahové (konativní). Zpravidla se sledované psychické děje vyskytují souběžně, je sporné, zda se kterýkoli z nich může vyskytovat samostatně, nezávisle na ostatních.

Kognitivní děje směřují k získávání, zpracování a vyhodnocování informací. Citové děje vznikají jako doprovod dějů poznávacích a snahových, energetizují jednání člověka ve smyslu podpory nebo i brzdění. Snahové duševní děje, jak bylo řečeno výše, směřují k odstranění nerovnováhy jedince, která má svůj původ v neuspokojených potřebách.

2.2 Duševní stavy

Duševní stavy jsou pak kvalitativní průřezy duševními procesy jedince v čase. Jde o jevy postižitelné jednorázově, ale je nutné mít na paměti, že duševní stav může mít i různou setrvalost – dobu, po níž se v podstatě nemění. Duševním stavem rozumíme nějakou právě přítomnou, ale přechodnou duševní kvalitu (Balcar 1991).

Existuje celá řada duševních stavů. Psychickým stavem může být kupříkladu nerozhodnost, hlad, radost, spánek, zvědavost, podrážděnost, apatie, nuda, nezáměr a podobně. Každý stav má svůj obsah, stupeň (intenzitu) a délku trvání. Stav svou povahou spoluurčuje vznik, ale i průběh duševních procesů (jinak bude individuuum řešit své pracovní úkoly ve stavu klidu, úzkosti či roztržitosti). Probíhající a právě proběhlé duševní děje zpětně spoluurčují povahu přítomného a následného duševního stavu. Nelze však zaměňovat pojem duševní stav (přechodnost a opakovatelnost) s pojmem duševní vlastnost (přetrvávající kvalita), i když se dané kategorie navzájem podmiňují.

Častý výskyt určitého psychického stavu je pokládán za důsledek existence jemu odpovídající vlastnosti. Můžeme se však setkat i s opačnou podmíněností, kdy opakovaně se objevující psychický stav může vést ke vzniku odpovídající psychické vlastnosti. Existuje i souvislost mezi výskytem duševní vlastnosti a duševního děje. Určitá duševní vlastnost jedince vyvolává nejprve odpovídající duševní stav a ten následně aktivuje příslušný duševní děj (člověk však musí být souběžně vystaven určitým podnětům), který se projeví vnějším projevem. Tato pomyslná jednota psychiky končí ukončením příslušného duševního děje částečnou změnou duševního stavu a může hypoteticky dojít i ke změně v duševní vlastnosti (Kliment 2013a).

2.3 Duševní vlastnosti

Jednotkami popisu statické struktury psychiky jsou pak duševní vlastnosti. U člověka je možno sledovat v jeho prožívání a chování sklon ke stálosti a jisté opakovanosti, podkladem této tendence jsou u jedince zastoupené psychické vlastnosti, které jsou uspořádány do celku – dané uspořádání je označováno jako struktura duševních vlastností. Konfigurace jednotlivých vlastností je u každého člověka jedinečná, jednotliví lidé jsou tedy jedineční i ve svých psychických projevech.

Psychická vlastnost je vymezována jako stálá (opakující se) dispozice (sklon) k prožívání a chování (Balcar 1991). Bývá zdůrazňováno, že ze znalosti výskytu vlastnosti u jedince nelze jednoznačně predikovat jeho budoucí prožívání a chování. Výsledná podoba prožitku a chování není pouhou funkcí zastoupených psychických vlastností. Prožívání a chování je

vedle vlastností osobnosti navíc určováno vnitřními důvody (neboli stavy), motivy, které dávají chování individuální smysl (Nakonečný 2021). Jednoznačná predikce založená na znalosti psychických vlastností je navíc ztížena skutečností, že projevy jednotlivých osobnostních vlastností jsou dále modifikovány specifičností sociální situace, ve které se jedinec právě nachází a v níž aktivně vystupuje, jakož i mírou zastoupené vlastnosti.

Psychická dispozice k prožívání a chování, aby mohla být za vědeckou vlastnost považována, musí dále splňovat základní tři atributy, kterými jsou konzistence (stálost) projevu, univerzálnost zastoupení vlastnosti v populaci a splnění požadavku obecnosti (projev psychické dispozice by se neměl vázat pouze na jedinou specifickou situaci) (Nakonečný 2021).

2.4 Kognitivní duševní děje

Kognitivní duševní děje sehrávají v životě člověka jako individua i živočišného druhu zásadní roli. Prostřednictvím kognitivních duševních dějů jedinec myšlenkově zobrazuje vnější i vnitřní svět, na základě těchto mentálních map volí strategie jednání, díky nimž individuum směřuje k uspokojení svých potřeb. Bývá rozlišeno několik dílčích rovin kognitivních duševních dějů, tyto nejen spolu koexistují, ale též navzájem kooperují. Porucha v jedné z dílčích rovin ovlivní výslednou podobu kognitivního duševního děje jako celku. Oněmi dílčími rovinami jsou vnímání, pozornost, představitivost, fantazie, paměť, myšlení. Díky poruchám v dílčích rovinách se jedinec může stát předmětem zájmu také speciálního pedagoga.

2.4.1 Vnímání

Vnímání (percepce) lze definovat jako organizaci a interpretaci sensorických informací. Výsledkem vnímání jsou vjemy. Sensorická informace putuje do mozku, kde je dále tříděna a interpretována (Plháčková 2007). Vnímání je možno brát za názornou a aktuální rovinu kognitivních (poznávacích) psychických dějů. Objektem vnímání může být bezprostřední realita, jakož i její reprezentace v podobě schémat nebo modelů. Tyto jevy musí mít jisté percepční charakteristiky, aby se mohl stát objektem vnímání. Převedení působících podnětů do vědomí člověka je zprostředkováno smyslovými orgány neboli smyslovými analyzátory. Pokud bude užit termín analyzátor, pak je zdůrazněno, že ze značného proudu na jedince právě působících podnětů jsou vybírány pouze některé, zpravidla ty, které jsou pro jedince důležité. Působící podnětový tok je analyzován, dochází k neustálé selekci působících podnětů (Kliment 2013a).

Rozlišují se následující smyslové orgány: oko, vnitřní ucho s hlemýžděm, s chodbami a labyrintem, nos, jazyk, ústa a jícnem, kůže, svaly a vnitřní orgány. Je patrné, že se jedná o precizaci klasického dělení analyzátorů na pět smyslů. Smyslový orgán je tvořen několika částmi, receptorem, dostředivými drahami, projekční oblastí v korové části mozku a asociativní oblastí v mozkové kůře.

Poruchy vnímání lze členit na poruchy kvantitativními a kvalitativními. Kvantitativní poruchy mívají zpravidla svůj organický podklad a jsou pak řešeny příslušnými specialisty v oblasti lékařské praxe, ale i speciálními pedagogy (zejména v rámci tyflopédie a surdopedie). Za takovou kvantitativní poruchu vnímání lze považovat krátkozrakost, nedoslýchavost a podobně. Poruchy kvantitativní mohou vznikat na všech úrovních smyslového analyzátoru, nejčastěji se však setkáváme s poruchami receptorickými (vada funkce receptoru, takto vstupní části smyslového orgánu). Kvalitativní poruchy vnímání bývají děleny iluze a halucinace. Iluze odráží nedokonalost smyslového analyzátoru nebo pokud vnímání probíhá za zhoršených percepčních podmínek. Halucinace jsou již znakem patologie, zpravidla signalizují existenci vážné duševní poruchy (Svoboda, et al. 2015).

2.4.2 Pozornost

Pozornost (prosexie) je kognitivní proces, jehož funkcí je vpouštět do vědomí omezený počet informací, aby nedošlo k zahlcení velkým množstvím podnětů. Základní vlastností pozornosti je selektivita neboli výběrovost. Selektivita není jedinou vlastností pozornosti, dalšími jsou intenzita (variuje v dimenzi vysoká – nízká a odráží úroveň vědomí), stálost (odráží skutečnost, jak dlouho je jedinec schopen zaměřit pozornost jedním směrem), rozsah (na kolik prvků souběžně je koncentrována pozornost) a přepojování (jak snadno jedinec přepojuje pozornost z jednoho objektu na druhý). Díky pozornosti jsou některé obsahy v našem vědomí chápány zřetelně a komplexně, jiné pak jen schematicky, zatímco další jsou opomíjeny. Pozornost bývá zpravidla dělena s ohledem na intencionalitu (záměrnost) mentální koncentrace na pozornost úmyslnou, postúmyslnou a neúmyslnou (Plháková 2007). U úmyslné pozornosti je výběrovost navozena volní činností, postúmyslná pozornost navazuje na úmyslnou pozornost, volní činnost ustupuje do pozadí, ale mentální koncentrace má setrvalý charakter v dříve navozeném směru. Neúmyslnou pozornost můžeme označit jako pozornost bezděčnou.

Poruchy pozornosti se zpravidla týkají kvantitativních ukazatelů. Hyperprosexie jako nadměrná koncentrace se vyskytuje u mánií, hypoprosexie jako snížená koncentrace kupříkladu u ADHD, aprosexie u depresí (Svoboda, et al. 2015).

2.4.3 Představivost

Výsledkem představivosti je představa, které reprezentuje za přispění paměti obraz vnějšího světa, který byl dříve vnímán, fantazie je pak více spojována s tvořivostí (Plháková 2007). Představování je stejně jako vnímání názornou rovinou poznávacích (kognitivních) procesů, na rozdíl od vnímání se však nejedná o vytváření bezprostředních obrazů reality v našem vědomí, jedná se o reprodukci dříve vnímaného. Výsledkem procesu představování je představa, což je psychický obraz, který je rekonstrukcí dříve vnímané skutečnosti. Představa není pochopitelně věrnou kopií reality. Představa obsahuje jednak prvky názorné povahy, zřejmě však obsahuje i jistou míru zobecnění těchto dříve vnímaných objektů. Není uvažováno ani tak o poruchách týkajících se představ a představování, jako spíše o zvláštních

podobách představování. Svoboda, et al. (2015) hovoří o nepatických poruchách. Konkrétně se jedná o pareidolii (schopnost v neúplných objektech vidět komplexní celky), eidetickou vlohu (schopnost přesné a detailní reprodukce dříve vnímaného) a synestézii (schopnost asociovat vjemy nebo představy s prožitky z dalších smyslů, příkladem synestézie je stav, kdy slyšení určitého tónu vyvolá u příjemce vedle zvukového vjemu představu určité barvy).

2.4.4 Fantazie

Fantazie je další názornou rovinou poznávacích procesů. Fantazijní představa není reprodukcí dříve vnímané skutečnosti tak, jako je tomu u pamětní představy, jedná se o proces myšlenkového přetváření reálné skutečnosti nebo budování zcela nové myšlenkové skutečnosti. Cestou fantazie se dospívá k tvorbě názorných „novotvarů“. Ve fantazii zřejmě dochází k prolínání dříve vnímaného a abstraktního myšlení, fantazie je mezistupněm mezi poznávacími procesy názornými a abstraktními. Bývá rozlišováno několik druhů fantazie, fantazie neúmyslná – vzniká bezděčně, kupříkladu ve snech, ale též v bdělém stavu, v bdělém stavu mají determinující vliv na fantazijní procesy zažívané emoce a úmyslná fantazie – jedinec za přispění volní aktivity dospívá k výsledným fantazijním obrazům. Úmyslná se dále dělí na reprodukcující (fantazijní představy, při četbě knih, kde je popisována čtenáři neznámá realita), bdělé snění a konstruující fantazie, díky níž se dospívá k vytváření zcela nových obrazů, informací, které jsou potenciálně využitelné v budoucnosti. Brainstorming (bouření mozků) je příkladem takové skupinové a řízené fantazijní produkce (Kliment 2013a).

2.4.5 Paměť

Paměť (mnézie) lze vymezit jako zásobárnu informací, z nichž jen malá část je v daném okamžiku aktivně využívána (Plháková 2007). Paměť lze definovat jako schopnost přijmout, udržet a opětovně si vybavit jednotlivý paměťový materiál (tento může být názorného i nenázorného charakteru) a využívat ho i tehdy, pokud tento materiál nemá jedinec ke své aktuální dispozici (Balcar 1991). Paměť může být definována prostřednictvím dílčích vlastností. Těmi je vstřípivost (schopnost fixovat informaci), retence (schopnost udržet informaci), konzervace (schopnost udržet informace beze změny) a reprodukce (schopnost informaci vybavit). Paměť lze dělit s ohledem na podobu informace na verbální a neverbální a dle způsobu zpracování na mechanickou a logickou (Kliment 2013a).

Poruchy paměti lze členit na poruchy kvantitativní, a to na hypermézii, kdy se jedná o nadměrné zapamatování si informací, hypomnézii, kdy se jedná o sníženou schopnost zachycovat paměťové obsahy a amnézie, která je charakteristická ztrátou schopnosti fixovat paměťové obsahy. Kvalitativní poruchy lze členit na paramnézii (hrubé zkreslení paměťového obsahu), konfabulace (smyšlenky, které mají zastírat výrazné kvantitativní poruchy paměti), pseudoligia phantastica neboli syndrom Barona Prášila), kryptomnézii (přesvědčení o objevení něčeho nového, což již bylo objeveno) a ekmnézii (neschopnost správně lokalizovat události na časové ose) (Svoboda, et al. 2015).

2.4.6 Myšlení

Myšlení je možno na nejobecnější rovině vymezit jako schopnost vysuzování, kdy cestou vysuzování se dospěje ke kognitivním uspořádanostem. Jedná se o proces, který směřuje k řešení a vyřešení problému, jedná se o proces, který směřuje od neúplné výchozí informace k informaci úplné, k informaci komplexní. Díky myšlení se nám daří zobrazovat a pořádat náš životní prostor ať už jsou východiskem onoho zobrazení percepční nebo obecné charakteristiky. Kvalita onoho zobrazení pak určuje přílehavost jednání člověka v tomto prostoru. Je zřejmé, že pokud ono zobrazení zdárně odráží realitu, pak jedincovo jednání v tomto prostoru je odpovídající neboli adaptivní. Myšlení lze konkretizovat následující definicí. Myšlení je zprostředkované a zobecněné poznávání předmětů a jevů na podkladě odhalení jejich vnitřních zákonitých souvislostí. V následujícím textu dojde k rozvedení této definice. Jednotlivé předměty a jevy nemusí být poznávány bezprostředně. Samozřejmě, že člověk koná celou řadu myšlenkových závěrů na podkladě přímé manipulace s realitou, myslí a učí se díky metodě pokusu a omylu. Tato naše bezprostřední zkušenost jako východisko našeho myšlení je s nabývajícím věkem stále méně nevyhnutelná. Více totiž využíváme sociálního učení (k jednotlivým myšlenkovým závěrům dospíváme pozorováním jednání druhých) a kognitivního učení (jsou nám zprostředkovány celé kognitivní uspořádanosti, ke kterým dospěli druzí lidé, kdy tyto uspořádanosti mají v sobě schopnost zobrazovat životní realitu). Pojem „zobecněné poznávání“ má vyjadřovat skutečnost, že naše myšlení směřuje k odhalování charakteristik a řešení problémů společných určité třídě objektů. Na základě poznání vlastností konkrétního prvku jisté třídy objektů lze dospět k závěrům týkajícím se celé třídy objektů. Lze však i díky výše uvedené zprostředkovanosti získat obecný závěr, který pak může být konkretizován na zástupci zobecněné třídy, aniž s ním máme reálnou zkušenost. Skutečnost, že lidské myšlenkové závěry jsou obecné povahy, usnadňuje jedinci další orientaci a poznávání reality. Uvedené však sebou přináší také nutnost obeznamenovat se s výjimkami, oproti těmto obecným charakteristikám. Další část definice říká, že se jedná o „poznávání předmětů a jevů na základě odhalení jejich vnitřních zákonitých souvislostí“. Konstatování, že se jedná o poznávání předmětů a jevů vystihuje fakt, že v procesech myšlení je manipulováno s názorným materiálem, jakož i s materiálem o různé míře obecnosti. Prvkem, kterým je manipulováno, může být vjem, představa i pojem. V konstatování, že „myšlení směřuje k odhalování vnitřních zákonitých souvislostí“ je dále obsažen celostní a strukturálně funkcionalistická podstata uchopování reality. Člověk má tendenci chápat vnitřní i vnější svět jako strukturu, která je složena z jednotlivých částí, tyto plní jisté dílčí funkce, a tak se navzájem podmiňují. Jedinec se snaží dané části poznat, odhalit vztahy mezi těmito částmi a stanovit, kterak jsou všechny prvky uspořádány do výsledného celku. Vidění jednotlivých částí pak může být determinováno představou onoho celku. Přirozeně je mnohdy lidská představa struktury mylná, což ovlivní odhalování jednotlivých částí a jednotlivých souvislostí (Kliment 2013a).

Nastalý problém může být na nejobecnější úrovni řešen dvojí cestou, užitím algoritmů nebo heuristik. Algoritmus je postup podle návodu, heuristika je nalezení zcela nové cesty, která

směřuje k myšlenkovému závěru. Jednotlivé vstupní informace mohou být rozličně pořádané, v této souvislosti se hovoří myšlenkových operacích. K základním myšlenkovým operacím patří analýza, syntéza, zobecnění, abstrakce, konkretizace, komparace (Plháková 2007). Analýza je faktickým nebo myšlenkovým rozčleněním objektu na jednotlivé strukturální části. Syntéza pak představuje faktické nebo myšlenkové sjednocení jednotlivých strukturálních částí v celek. Zobecnování je hledání společných vlastností, určování společných zákonitostí týkajících se objektů společné třídy, pokud individuum dospěje k obecným závěrům tak postupuje cestou indukce, posuzuje jednotlivé objekty a vysuzuje na obecné charakteristiky těchto objektů. Abstrakce je pak nacházení a vyčleňování podstatných vlastností předmětů a jevů. Konkretizace je opačnou operací, než je zobecnování a abstrakce, jedná se o aplikaci obecných závěrů na konkrétní případy. Komparace je srovnávacím procesem, ve kterém dochází k odhalování společných a rozdílných charakteristik mezi vybranými objekty.

Poruchy myšlení se dělí na poruchy kvantitativní (zrychlené nebo zpomalené myšlení), poruchy logické struktury (myšlenkový tok na sebe nenavazuje, nejde k cíli, má tendenci ulpívat) a bludy (nevývratný myšlenkový závěr) (Svoboda, et al. 2015).

Jazyk plní symbolickou (zastupující) funkci. Jazyk je systémem znaků neboli symbolů. Tyto znaky zastupují jednotlivé objekty a jejich charakteristiky. Symboly mohou zastupovat jak názorné významy (smyslově vnímatelné charakteristiky), tak i významy abstraktní (obecné charakteristiky). Jednotlivé znaky (symboly) tvoří jazykovou slovní zásobu. Jazyk má svou gramatickou stavbu. Řeč je pak mentální aktivita jedince, při níž jedinec užívá jazyk především ke komunikaci a myšlení (Atkinsonová, et al. 2003).

3 Inteligence, měření inteligence, druhy inteligence

3.1 Vymezení pojmu inteligence

Inteligence vystupuje v průběhu kognitivních duševních dějů, někdy jako stěžejní determinanta (v případě myšlení a paměti), jindy jako spolučinitel. Inteligence bývá vymežována jako jedna z dílčích schopností.

Schopnost bývá definována společně s dalšími souvisejícími termíny, kterými jsou vlohá, nadání a talent. Vlohou jsou všechny zděděné, a tudíž i vrozené dispozice pro výkon v jisté oblasti psychické činnosti. Nadání je již komplexnějším souborem, jedná se o mimořádně zastoupené vlohy. Je nutno si uvědomit, že tyto dva pojmy vyjadřují pouhé možnosti, jsou vrozeným základem, který se v průběhu ontogenetickou vývoji nemusí vůbec nebo je částečně rozvinout. Schopnosti jsou pak zkušeností (školením, výcvikem) rozvinuté vlohy. Potencialita tak našla své konkrétní rozvinutí ať již v podobě vědomostí, dovedností nebo návyků. Talent je pak možno chápat jako mimořádně rozvinutou úroveň schopností. V uvedeném pojetí schopností je zdůrazněn aspekt rozvinutí vrozeného v podmínkách

sociálního prostředí, musí dojít k průniku dispoziční základny s působením činnosti (Kliment 2013b).

Guilford (1959) klasifikuje schopnosti poměrně široce do třech základních kategorií. Jedná se o schopnosti percepční, kdy se může jednat o pohotovost vnímat působící podněty, schopnost diskriminace mezi podněty, vizuální rozlišování barev, citlivost pro zvuky, sluchová rozlišovací schopnost, kinestézie, smysl pro rovnováhu, pozornost, hodnocení vzdálenosti a velikosti, vnímání pohybu. Dále rozlišuje schopnosti psychomotorické, kdy jde například o sílu pohybu, zrychlení, dimenzi motorické rychlosti, statickou a dynamickou přesnost, koordinaci pohybů, obratnost. A nakonec rozlišuje schopnosti intelektové, které jsou klasifikovány na paměť a myšlení. Myšlení dále klasifikuje na podobu kognitivní (pro ni jsou typické operace poznávání a objevování informací), produktivní (pro ni je obvyklé použití stávajících informací k získávání informací nových, děje se tak cestou konvergentního myšlení, kdy myšlenková operace směřují k jedinému výsledku a divergentního myšlení, kdy myšlenková operace směřují k více možným výsledkům) a hodnocení (jde o posouzení správnosti a použitelnosti daných dat). Obsahy myšlení a paměti mohou být názorné, symbolické nebo sémantické.

Za inteligenci lze je pak možno, s ohledem na výše sdělené, považovat schopnost adekvátně myslet a fixovat jednotlivé paměťové obsahy. Na základě uvedeného lze konstatovat, že inteligence je schopnost orientovat se v nových situacích a ty cestou vhledu řešit (heuristické postupy), současně je však chápána jako schopnost těžit ze své předchozí zkušenosti, jako schopnost učlivosti (algoritmické postupy) (Kliment 2013b).

V souvislosti s inteligencí je řešena otázka podílu vrozeného a získaného na úrovni zastoupené inteligence u individua. Zajímavě se k této otázce postavil Cattell (1965), který rozlišuje fluidní a krystalickou inteligenci. Fluidní je vrozenou inteligencí, pomáhá v orientaci v nových situacích, rozvíjí se jen do mladší dospělosti, pak dochází k jejímu poklesu. Krystalická je získaná, jedná se o schopnost těžit z minulé zkušenosti. Díky vykonávaným intelektovým aktivitám se udržuje na optimální úrovni a je schopna vyrovnávat pokles fluidní inteligence.

Říčan (2007) upozorňuje, že role schopností a potažmo inteligence bývá někdy přeceňována. To, jakou bude jedinec vykonávat práci, jaké postavení bude ve společnosti zaujímat a jak bude v této souvislosti žít, záleží jen z jedné třetiny na jeho schopnostech, jednu třetinu pak určí jeho povahové vlastnosti a poslední pak určí náhoda.

Testy intelektu jsou pokusem kvantitativně zachytit intelektovou úroveň individua, kdy schopnost myšlení a paměti je zjišťována v rámci jednoho testu, nebo jsou vytvořeny testy zvlášť na zjištění schopnosti myšlení a zvlášť na zjištění paměťových schopností.

Zjištěná úroveň schopností je zachycována prostřednictvím odchylkového IQ (intelligenční kvocient) či MQ (mnestický kvocient), kdy průměrná hodnota je rovna 100 a směrodatná

odchylka je rovna 15. Jednotlivá pásma intelektu pak dosahují podob, které jsou uvedeny v následující tabulce 1.

Tabulka 1: Pásma intelektu

Vysoce nadprůměrné intelekt	130 a více
Nadprůměrné intelekt	115–130
Průměrné intelekt	85–115
Podprůměrné intelekt	70–85
Vysoce podprůměrné intelekt	70 a méně

V praxi speciální pedagogiky se pak lze setkat s jedinci, spadajícími do pásma vysoce podprůměrného intelektu, kdy rozlišujeme lehkou mentální retardaci (70–50), středně těžkou mentální retardaci (49–35), těžkou mentální retardaci (34–20) a hlubokou mentální retardaci (pod 19). Archaickými označeními pro tato pásma inteligence byla debilita, imbecilita a idiocie. Nově se opustí termín mentální retardace a nahradí se termínem porucha intelektového vývoje.

Inteligence je vymezována jak v teoretických konceptech, kde je hledána odpověď na otázky, co to vůbec inteligence je, a pak se stanovují jednotlivé druhy inteligence, je rovněž uchopována na poli psychologické praxe, kde se vytváří sady různých úloh, které mají vést ke stanovení intelektu individua.

3.2 Měření inteligence

V našich podmínkách se ke zjištění inteligence nejčastěji využívá Wechslerova testu inteligence (existuje varianta pro děti i dospělé) a Amthauerova testu struktury inteligence. První je řešen v interakci mezi psychologem a probandem, druhý je pak administrován i skupinově.

Co se týká Wechslerova testu, tak ten obsahuje 11 druhů úkolů, kdy šest je verbálního rázu, pět pak rázu názorného a symbolického (v podání Guilforda). Verbální úkoly se zaměřují na zjišťování vědomostí (např. co rozvádí krev po těle?), opakování čísel (přímé opakování a opakování pozpátku), slovní zásoby (např. co znamená slovo těkavý?), početních dovedností (např. kabát stál 600 Kč, byl zlevněn o 15 %, kolik stál po zlevnění?), porozumění (např. proč je dobré vzít si příplacení účet?), podobnosti (např. co je to obojí vzduch a voda). Neverbální subtesty jsou založené na doplňování obrázků (na obrázcích nějaká část chybí a proband má říci, která, subtes zjišťuje vizuální pozornost a paměť), řazení obrázků (obrázky se mají seřadit tak, aby představovali souvislý děj, subtest zjišťuje chápání sociálních situací), kostky (sestavování obrázků z kostek podle obrazové předlohy, subtest zjišťuje schopnost vnímat a analyzovat vzory), skládání obrázků (části obrázků je potřeba složit v celek, subtestem je zjišťována schopnost chápat vztahy mezi díly a celkem) a symboly (proband

podle určitého klíče činí různé značky pod řadu čísel, subtest zjišťuje rychlost učení a psaní) (Atkinsonová, et al. 2003).

Amthauerův test (jeho poslední verze) je určen osobám starším 13 let. Obsahuje celkem 180 úloh a 9 škál (subtestů) pro určení daného druhu inteligence. Konkrétně se jedná o: 1. doplňování vět – zkoumá úsudek, zdravý rozum, smysl pro skutečnost (subtest obsahuje věty, v nichž chybí vždy jedno slovo, z pěti daných slov má být vybráno jedno, které větu správně doplní). 2. analogie – zjišťuje kombinační schopnost a flexibilitu v myšlení, chápání vztahů (u každé položky jsou dána tři slova, mezi prvním a druhým slovem je určitý vztah, který je třeba rozpoznat, mezi třetím a jedním z pěti volitelných slov existuje podobný vztah, testovaný jedinec má toto slovo najít). 3. zobecňování – vyjadřuje schopnost abstrakce, tvoření pojmů, vyjadřovací schopnosti (ze šesti daných slov mají být vybrána dvě, pro která existuje společný nadřazený pojem). 4. početní úlohy – početní operace v oblasti reálných čísel, úlohy jsou neverbální, což umožňuje eliminovat vliv řečových schopností. 5. číselné řady – zkoumají induktivní myšlení spojené s čísly a teoretické početní myšlení (jsou dány řady čísel uspořádaných podle určitého pravidla, proband má určit následující číslo řady). 6. početní znaménka – u dané skupiny úloh jsou dány rovnice z oblasti racionálních čísel, ve kterých jsou vynechána početní znaménka, úlohy se řeší doplněním znamének čtyř základních početních úkonů. 7. výběr obrazců – zaměřeno na představivost a její bohatost, dále názorově celostní myšlení a konstruktivní momenty v myšlení (každá úloha ukazuje jeden obrazec rozstříhaný na několik kousků, zkoumaná osoba má zjistit, který z deseti možných obrazců vznikne složením jednotlivých částí). 8. úlohy s kostkami – zaměřeno na prostorovou představivost (jsou dány kostky, na jejichž šesti stranách jsou odlišné značky, vždy je vidět pouze tři strany kostky, každá položka ukazuje jednu z daných kostek ve změněné poloze, testovaný jedinec má zjistit, o kterou z nich se jedná). 9. úlohy s maticemi (v každé úloze je na levé straně řada(y) obrazců uspořádaných podle určitého pravidla, úkolem zkoumané osoby je zjistit, který z pěti nabídnutých obrazců bude stát na místě otazníku v neúplné řadě uspořádané podle stejného pravidla jako úplná řada(y)). Dále test obsahuje dvě paměťové škály (verbální a neverbální paměťový materiál) a jednu znalostní škálu (jsou dány otázky z různých oblastí) znalosti se týkají geografie/historie, hospodářství, umění/kultura, matematika, přírodní vědy a každodenní znalosti, jedinec vybírá správné řešení z pěti možností (Amthauer, et al. 2005).

3.3 Druhy inteligence

Vedle výše uvedených prakticky orientovaných postupů, lze inteligenci vyložit jako sadu specifických schopností, kdy se vedou spory, zda tyto mají společného jmenovatele (jakýsi obecný faktor, jehož znalost dovoluje predikovat úspěšnost v dílčích nepodobných úlohách) nebo zda jsou tyto schopnosti na sobě nezávislé (v jedné oblasti může jedinec vynikat, zatímco ve druhé může selhávat). Lze pak uvažovat o verbálních schopnostech (schopnost vyjadřovat se, chápat vztahy vyjádřené slovy), prostorové představivosti (prostorová orientace, postžení vzájemných vztahů objektů v prostoru), numerických schopnostech (schopnost řešit matematické úkoly), percepční pohotovosti (rychlý postřeh objektů

a jejich detailů), pamětních schopnostech (schopnost fixovat paměťový materiál), psychomotorických schopnostech (schopnost vykonávat koordinované aktivity), uměleckých schopnostech (literární, hudební, výtvarné a herecké) (Balcar 2007). Gardner (2018) navíc přidává schopnost intrapersonální (schopnost rozumět sobě samému) a schopnost interpersonální (schopnost rozumět druhým lidem). Smékal (2004) navíc uvádí morální schopnosti a moudrost jako schopnost těžit z minule zažitého, schopnost poznat nadosobní cíle a hodnoty.

4 Afektivní duševní děje, temperament a emoce

Temperament a emoce spolu velmi úzce souvisí. Temperament vždy do jisté míry určuje emoční prožitek jedince, kdy bude záležet na tom, zda se jedná o emoční prožitek, který má spíše vrozený podklad, či emoční prožitek vycházející spíše ze zkušenosti jedince. Temperament je totiž konstitučně podložen, své kořeny má v nervovém a hormonálním systému, ponejvíce determinuje emoce v užším slova smyslu, méně pak city, uvedené bude specifikováno v dalším textu. Temperament je mostem mezi organizmem a psychikou jedince (Říčan 2007).

4.1 Temperament

Temperament bývá definován jako obecná dispozice duševní dynamiky (Balcar 1991), jindy jako způsob distribuce základní životní energie neboli vitality (Smékal 2004).

Temperament a jeho projevy se v průběhu života příliš nemění. Na výsledné podobě temperamentu se zřejmě podílí i naše raná zkušenost. Ke zřetelnějším proměnám dochází v období puberty a pozdního stáří. V pubertě lze vinou hormonálních změn zaznamenat jistou unifikaci temperamentových projevů, dospívající navenek manifestuje extravertovanost, vnitřně je však nejistý, o sobě a své identitě neustále pochybuje, sebevědomými projevy navenek se snaží svou nejistotu maskovat. Co se týče stáří, pak existuje předpoklad, že se jednotlivé temperamentové projevy ještě zesilují, mnohdy mohou dosahovat karikované podoby. Druhé tvrzení však nebylo jednoznačně potvrzeno (Kliment 2013b).

Temperament sehrává v duševním životě jedince dynamizující roli. Našemu chování dodává energii, každého z nás pudí kupředu, vlastní řízení však obstarávají jiné složky osobnosti. Interpretaci lidského jednání nesmíme pochopitelně zužovat pouze na zkoumání podílu temperamentu na daném jednání. Lze konstatovat, že jednání jedince je syceno všemi sledovanými složkami osobnosti.

Temperament jedince lze vysuzovat ze zvláštností prožívání a zvláštností chování. Zvláštnostmi prožívání jsou citlivost, intenzita, délka a hloubka prožitku, zvláštností chování je tempo psychomotorických reakcí, jejich síla a jejich trvání (Nakonečný 1995).

Citlivostí prožitku se rozumí, jak vysoko je položen podnětový práh působících podnětů, intenzitou se rozumí, jak výrazná je síla prožitku, délka trvání prožitku zohledňuje časovou dimenzi a hloubka prožitku pak skutečnost, jak výrazně jsou zasaženy i ostatní duševní děje (kognitivní a snahové). Silou psychomotorických reakcí se rozumí, jak výrazné jsou projevy chování, tempo vyjadřuje, jak rychlé jsou reakce individua a délka opět zohledňuje časové hledisko.

Klasická teorie temperamentu vznikla již ve starém Řecku. Její autorství je připisováno Galénovi (někdy též Galénosovi), někdy mylně Hippokratovi. Hippokrates byl předchůdcem Galéna, stanovil čtyři základní šťávy v lidském těle, jejichž poměr zodpovídá za zdraví a nemoc (hovoří též v této souvislosti o správném poměru tepla a chladu). Těmito šťávami jsou krev, hlen, světlá žluč a černá žluč, kdy se uvažovalo o závislosti dopadů poměrů těchto tekutin také na temperament jedince. Systematickou nauku o temperamentu však vypracoval až Galén. Slovo temperament znamená směs zmíněných tekutin v určitém poměru. Galén ve skutečnosti rozlišoval celou řadu kombinací tělesných šťáv v organismu, dospěl celkově k šestnácti temperamentovým typům. Čtyři typy jsou pak mezními typy temperamentu, pro něž je typická naprostá převaha jedné ze šťáv. Méně vyhraněné typy temperamentu tak zůstaly v zapomnění. Svou životnost hraničící s nesmrtelností prokázaly právě následující krajní temperamentové typy: sangvinik – optimistický, živý (s převahou krve), flegmatik – klidný, chladný (s převahou hlenu), choleric – prudký (s převahou žluči), melancholik – pasivní, depresivní (s převahou černé žluči) (Balcar 1991).

V dnešní době je nejvíce nosná teorie Eysencka, který rozvíjí Galénovu klasickou teorii. Eysenck pracuje se dvěma základními dimenzemi (škálami), kterými je extroverze – introverze a labilita – stabilita (emoční). Prostřednictvím těchto dimenzí se mu daří rozdělit prostor do čtyř kvadrantů, kterými je stabilní extravert (sangvinik), labilní extravert (choleric), stabilní introvert (flegmatik) a labilní introvert (melancholik). Nejedná se však o pouhé zopakování Galénova modelu. Každý jedinec se sice nachází dle zastoupeného temperamentu v jednom z kvadrantů, leč v různé vzdálenosti od středu (čím je dále umístěn, tím je intenzita jeho temperamentového projevu vyšší), ale pamatuje se též na vzdálenost od sousedících kvadrantů (je tak pamatováno na hraniční podoby temperament) (Smékal 2004).

Pokud je pak uvažováno o poruchách temperamentu, pak bývá poukazováno na krajní podoby temperamentu, které výrazně sytí podoby prožívání a chování člověka a obvyklé direktivní prvky osobnosti (především „jáství“) ustupují do pozadí.

4.2 Emoce

Jestliže vymezení temperamentu činí psychologům potíže, tak dvojnásobně se tak děje v případě vymezení emocí, v jejich vymezení chybí shoda mezi jednotlivými autory.

Nakonečný kupříkladu zužuje emoce na projevou stránku temperamentu (Nakonečný 2021), Balcar zase na doprovod motivačních procesů (procesů, ve kterých jsou uspokojována aktivované potřeby jedince, kupříkladu potřeba hladu) (Balcar 1991).

Jestliže bychom přistoupili na tvrzení Nakonečného, že emoce jsou projevovou stránkou temperamentu, znamenalo by to, že veškeré emoční projevy jsou stejně jako temperament biologicky podmíněné a z převládající části vrozené. Skutečně budou existovat podněty, které vyvolají srovnatelné emoce u příslušníků různých kultur. Budou však existovat situace, které vyvolají u příslušníků rozdílných kultur zcela odlišnou emoční reakci, rovněž svou roli bude sehrávat fakt, že jedinec byl vystaven odlišnému socializačnímu procesu v rámci jedné kultury. Je tedy zřejmé, že některé emoční reakce (emoční nastavení) nejsou vrozeny, ale jsou dány individuální, ale i kulturní zkušeností, jsou tedy na temperamentu relativně nezávislé.

Balcar naopak emoce vymezuje jako hédonické prožitky, které působí jako orientační a dynamické spojky mezi podněty a motivačními stavy: jsou vzbuzovány určitými, pro jedince významnými událostmi v jeho okolí nebo v jeho těle, samy vzbuzují motivovanou činnost a řídí její průběh, a také bývají často jejím cílem a výsledkem (Balcar 1991). Balcar váže výskyt emocí poněkud jednostranně na motivační procesy (jeden ze snahových duševních dějů), ve kterém skutečně sehrávají úlohu informativní, emoční prožitek podává zprávu o průběhu procesu uspokojování potřeb (zažívám libé emoce, jestliže jsou potřeby bezproblémově uspokojovány, nelibost, brzdí-li nějaké překážka uspokojování). Otázkou je, jestli se zmíněné vnější události mají vázat jen na průběh motivačních procesů nebo mohou být na nich i relativně nezávislé. Jen z prosté evidence vlastních psychických procesů však víme, že emoce mohou být buzeny též kognitivními duševními ději. Samotný poznávání proces u jedince dokáže vyvolat výraznou emoční odezvu (je lhostejné či libou nebo nelibou).

Samozřejmě, že vazba mezi motivačními procesy a zažívanými emocemi je velmi těsná. Samotný prožitek emoce může navíc vést ke vzniku motivačních procesů (vidění jídla vyvolá emoční odezvu, která aktivuje potřebu), může být i konečným cílem motivačních procesů (činím něco, abych dosáhl stavů psychické rovnováhy a tím i libých emocí).

Emoce vznikají v procesu interakce jedince s jeho vnějším i vnitřním prostředím, mají těsnou vazbu na temperament a motivační procesy, nelze je však s těmito složkami osobnosti ztotožňovat, protože jejich výskyt je možné i mimo tyto sledované složky.

Samostatný výskyt emocí je pak možno považovat za neobvyklý projev někdy až znak patologie (deprese nebo mánie jako emoční prožitek nemají oporu v realitě, vznikající nezávisle na této realitě). Lze tedy konstatovat, že se emoce váží na průběh ostatních duševních dějů. Uvedená provázanost brání v přímé definici emocí. Pokud má pak být přiblížena tematika emocí, pak se tak děje prostřednictvím pojmu emocionalita. Emocionalita má vyjadřovat předpoklad, že jednotlivé emoční vlastnosti (sklony k prožitku emocí) vytváří strukturu, která je vymezována jako citlivost vůči situaci, která vyvolává emoce. Tato citlivost je zčásti sdílena s ostatními jedinci (je vrozena), existují situace, které u převážné většiny lidí vyvolají srovnatelnou emoční odezvu, lišící se jen svou intenzitou. Zčásti je však individuální, je výsledkem individuální zkušenosti nebo skupinové příslušnosti (Kliment 2013b).

Otázka původu emocí (vrozené a získané) se odrazí též v následujícím dělení, druhým kritériem dělení pak bude druh situace, který emoční reakci vyvolal. Emoce lze s ohledem na jejich původ dělit do těchto podskupin: na emoce v užším slova smyslu a na city. Kdy emoce v užším slova smyslu mají spíše vrozený podklad, city jsou získanou citlivostí vůči situacím, které vyvolávají emoce. City jsou výsledkem individuální a skupinové zkušenosti.

Emoce v užším slova smyslu lze dále s ohledem na druh vyvolávající situace členit na emoce vyvolané smyslovou stimulací, kdy se jedná o emoční prožitky, které vznikají v procesu stimulace smyslových orgánů, podle své povahy a intenzity vyvolávají u jedince libé nebo nelibé emoce (což je další možné dělení emocí). Oslnění světlem, expozice velice intenzivního zvuku, pobyt na mrazu povede k typickému emočnímu prožitku. Daný typ stimulace vyvolává většinou u všech lidí podobnou emoční odezvu. Emoční prožitek vniká v rámci poznávacích procesů. Druhým druhem jsou emoce vztahující se k procesu uspokojování základních životních potřeb. Zde se jedná o již zmíněnou návaznost emočních procesů na procesy motivační. Prožitkem libosti nebo nelibosti jsme informováni o vlastním průběhu motivačních procesů. Třetím druhem jsou nálady. Nálady mají svůj podklad na rovině organismu jedince a jsou jednoznačně podmíněny zastoupeným temperamentem jedince. Jedná se o obecné emoční nastavení, které se odrazí v konkrétní podobě prožívání a chování. V případě nálad lze souhlasit s Nakonečným, že emoce jsou doprovodným projevem zastoupených temperamentových vlastností.

City lze s ohledem na vyvolávající situace kategorizovat na city vztahující se k sobě samotnému. Jedná se o emočně podmíněný postoj vůči vlastní osobě, lze jej určit z jedincova sebepojetí, nejvíce se pak odráží v sebehodnocení, což je jedna z částí sebepojetí (sebepojetí jedna z částí „Jáství“ viz dále). Tato skupina citů vzniká v průběhu ontogenetického vývoje v interakci jedince s jeho okolím. Okolí nepřetržitě zrcadlí, ve svých odpovědích jednání individua, jeho charakteristiky, odpovědi v sobě nesou manifestní nebo latentní hodnotící aspekt. Dominantní vliv na rozvoj uvedených citů má především zkušenost předškolního a školního věku. Dále jsou city děleny na city vztahující se k druhým lidem, kdy se jedná se o celkové emoční nastavení vůči ostatním lidem. Dané nastavení je výsledkem naší rané zkušenosti. V souladu s Eriksonovým pojetím vývoje osobnosti se uvažuje o stěžejním dopadu jedincovy zkušenosti se svým okolím počínaje narozením po dosažení jednoho roku života. Daná skupina citů se odráží ve volbě lidských interpersonálních strategií (převládající podoba kontaktu, který navazuje jedinec s druhými – např. závislost, soutěživost, spolupráce a podobně). A konečně mezi city jsou přiřazovány intelektové, etické a estetické city. Půjde o citlivost vůči situacím, které jedince mohou obohatit o nové informace, poskytnout mu prožitek morální přiměřenosti nebo prožitek krásy. Co se týče tohoto druhu emoční citlivosti, pak mezi lidmi existují výrazné interindividuální odlišnosti (Homola, Petřková 1989).

Emoce plní celou řadu funkcí. Stejně jako temperament emoce plní úlohu dynamizující (což vyplývá i z naznačené provázanosti mezi těmito složkami osobnosti). Lidskému prožívání a chování dodávají energii, konkrétně pak plní roli stenizující, ale též astenizující. Stenizující

role emocí spočívá v aktivizaci jedincova prožívání a chování, astenizující role se projevuje v útlumu aktivit. Dynamizující úloha emocí sehraává stěžejní roli v procesu získávání nových zkušeností. Jen přiměřeně emočně podbarvený učební proces vede ke vzniku nové zkušenosti. Nepodaří-li se vyvolat přiměřenou emoční reakci (lépe pozitivní, alespoň pak negativní), nedojde k upevnění nové zkušenosti. Další úlohou je signální úloha emocí, ta se váže na exprese a interpretace základních emocí. Těmi jsou štěstí, smutek, strach, překvapení, znechucení a vztek. Výraz a interpretace základních emocí je zřejmě vrozená, v mezilidském kontaktu jsme tak informováni o emočním prožitku partnera, se kterým jsme v interakci. Uvedenému uzpůsobujeme své strategie jednání (Kliment 2013b). Poněkud opomíjenou a současně obtížně uchopitelnou funkcí emocí je jejich úloha hodnotící. Existují totiž dvě cesty, kterými můžeme vyhodnotit situaci, ve které se právě nacházíme. Zhodnocení situace je východiskem k navazující volbě sebezpracujících se strategií. Adaptivní jednání vychází z odpovídajícího zhodnocení situace. K vyhodnocení lze dojít cestou rozumového zhodnocení, na základě racionální analýzy dospívá individuum k závěru, jaký je charakter situace a jak úspěšně nebo neúspěšně v dané situaci vystupuje. Jedná se postup vystihující podstatu problému (přesnost vystižení však bude záležet na řadě dalších faktorů), takový postup je však poněkud zdlouhavý, odvádí též jedincovu pozornost od jiných aktivit. Druhým postupem je cesta emočního zhodnocení. Jedinec nechá danou situaci na sebe působit, toto působení u něj vyvolá jistou emoční odezvu. Libou, jestliže shledává, že situace je nakloněna jeho cílům a ty se daří dosahovat, nelibou, jestliže dospěje k závěru, že zvolený proces sledování subjektivně významných cílů není příliš efektivní (Šimek 1995).

Poruchy emocí lze na obecné rovině dělit na poruchy afektů (silný, bouřlivý a krátce se vyskytující emocionální stav), nálad (dlouhodobé emoční ladění) a citů (city, jak byly vymezeny Homolou a Petřkovou). V rámci speciální psychopatologie lze sledovat poruchy emocí v širším slova smyslu zvláště v dětském a zvláště v dospělém věku. V dětském věku se bude jednat o separační úzkostnou poruchu (strach z odloučení od svého rodiče či vychovatele), fobickou úzkostnou poruchu (s ohledem na věk dítěte o nepřiměřený strach z jistých situací či objektů), sociální úzkostnou poruchu v dětství (nepřiměřený strach z cizích lidí) a poruchu sourozenecké rivality (soupeřivý vztah s mladším sourozencem). U dospělých rozlišujeme poruchu nálad (mánie a deprese) a fobické a úzkostné poruchy (Svoboda, et al. 2015).

5 Snahové duševní děje, motivace, charakter, zájmy, volní jednání

Snahové duševní děje, někdy též konativní děje, mají vyjadřovat skutečnost, že jedinec má snahu něčeho dosáhnout, kdy tento se snaží dosáhnout jistého uspokojení. Centrální kategorií snahových duševních dějů je pojem motivace. Východiskem následujících úvah bude konstatování, že veškeré lidské jednání je motivováno.

5.1 Motivace

Pojem motivace je velmi široký. Zahrnuje takové pojmy, jako jsou snažení, chtění, touha, tendence, přání, očekávání, tlak, zájem, tenze, žádost, účel, cíl atd. V motivačních procesech se navíc uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti (Hartl, Hartlová 2015). Plháková (2004) vymezuje motivaci jako souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.

Ony intrapsychické síly se označují jako potřeby nebo motivy. Někdy jsou zmíněné pojmy chápány jako synonyma, jindy je potřeba definována jako vnitřní síla směřující k uspokojení základních biologických tužeb, zatímco motiv směřuje k uspokojení specificky lidských tužeb. Uvedené rozlišování však není až tolik důležité.

Důležitá je aktivace oné hybné síly, jedná se o stav neuspokojení, teprve v okamžiku aktivace, může být tato vnitřní síla jedincem uvědomena. V případě uspokojení, ji jedinec neregistruje. Existují tři možné stavy, které vedou ke vzniku neuspokojení. Prvním důvodem je nedostatek, individu u se něčeho nedostává, což ho vychýlí z žádoucí rovnováhy, aktivita má směřovat k získání dostatku (příkladem nedostatku je hlad či žízeň). Druhým důvodem je přetlak, aktivita má směřovat ke zvolnění přetlaku (příkladem je pak vyhnutí se horku, chladu, vybití energie). Třetím důvodem může být touha po vykonání aktivity, kdy samotný výkon činnosti má uspokojující dopad na jedince. Říčan (2007) v těchto souvislostech hovoří o principu nedostatku, přetlaku a principu činnostním.

Motivační proces má tak složku vnitřní, kterými jsou potřeby či motivy a složku vnější, kterými jsou cíle, které jsou sledovány, a o kterých aktér předpokládá, že mají uspokojující hodnotu. Jinými slovy, cíle musí být nositeli kvality a tou je, že mají schopnost uspokojit vzniklou potřebu či motiv. Ne vždy má zvolený cíl tuto uspokojující vlastnost. Jedinec často po dosažení tohoto cíle zjišťuje, že ona kvalita není přítomna. Příkladem může být volba povolání, volba místa bydliště, volba partnera.

Schematicky lze motivační proces rozložit do tří částí, těmi je jedinec jako nositel neuspokojení, cesta směřující k vytyčeným cílům a samotný cíl, který je aktivitou sledován. Toto je však ideální model, jelikož reálná aktivita je komplikovanější. Zpravidla se do cesty mezi jedincem a vytyčeným cílem staví překážky, tyto mohou být vnitřní (jedinec nemá kompetence dosáhnout vytyčený cíl, či se nedokáže rozhodnout, který cíl bude aktuálně sledovat) nebo vnější (protivenství fyzikálního charakteru jako jsou zamčené dveře nebo protivenství sociální, jako jsou tužby druhých lidí, bránící tužbám nositele motivace). Podle doby, po kterou je jedinci bráněno v dosažení subjektivně významných hodnot, bývá rozlišováno mezi zátěží (frustrace) nebo stresem. O stresu se uvažuje v případech, kdy ono zmarnění uspokojení potřeb trvá měsíce či roky a individuum se tak vyčerpává.

Potřeby či motivy bývají různým způsobem klasifikovány. V psychologii je věnována velká pozornost klasifikaci Murraye, který je rovněž autorem projektivního testu, který má zjišťovat motivační strukturu člověka (zastoupení motivů u jedince a jejich hierarchie). Zmíněný test nese označení Tematický a apercepční test. Murray rozlišil potřeby fyziologické a psychogenní. Rozlišuje celkem 13 fyziologických potřeb, těmi je potřeba kyslíku, potřeba zbavit se kysličníku uhličitého, potřeba vody, potřeba potravy, potřeba smyslových podnětů, sexuální potřeba, potřeba laktace, močení, kálení, potřeba vyhnout se bolesti, horku, chladu a poškození. Jedná se o potřeby vyjadřující nedostatek, přebytek či vyhnutí. Specificky lidské potřeby pak dále člení na manifestní (zjevné a uvědomované) a latentní (skryté a neuvědomované), rozhodující vliv přičítá s ohledem na svou psychoanalytickou orientaci zejména těm potřebám, které si jedinec není ochoten nebo schopen přiznat (nedokáže je zvědomnit) (Murray 1943).

Je rozlišována celá řada specificky lidských potřeb: potřeba ponížení se, dosažení výkonu, agrese, dominance, agrese namířené vůči své osobě, čínorodosti, pasivity, sexu, podpory ze strany druhých, získávání, afiliace, autonomie, vyhnutí se hanbě, poznání, kreativity, obrany, excitace, odhalení, vyhnutí se škody a podobně (Kliment 2013b).

Vztah mezi jednotlivými potřebami či motivy zachytil Maslow (1954). Ten rozlišuje mezi potřebami nižšími, vyššími a nejvyššími. Nižší úroveň je tvořena potřebami fyziologickými (potřeba kyslíku, sexu, výživy a podobně). Na této vrstvě pak vyrůstá potřeba bezpečí (potřeba dosáhnout bezpečí v daném prostředí, snaha kontroly tohoto prostředí, na subhumánní úrovni se projevuje exploračním chováním, na lidské úrovni pak snahou po poznání, vysvětlení a následné kontrole jednotlivých prvků a vztahů mezi nimi). Nižší úroveň vyšších potřeb je nazývána potřebou náležitosti a lásky (potřeba navazovat a udržovat pozitivní vztahy s druhými), nad ní pak vyrůstá potřeba úcty (vlastní úcta k sobě a úcta druhých k danému jedinci). Nejvyššími potřebami jsou pak potřeby sebeaktualizace (vlastního sebezpřesahu, které se odráží v těch aktivitách, které směřují k vlastnímu seberozvoji a v žádoucím rozvoji jedincova prostředí). Maslow pak popisuje adekvátního jedince, který je nositelem nejvyšších potřeb. Tento má pozitivní obraz vlastní osoby, přijímá sebe i druhé, je otevřen k životu (sbírá nové informace o sobě i o světě), má potřebu soukromí, má odstup od své kultury, má smysl pro humor, je originální a tvořivý a je nositelem sebetranscendence (žije a tvoří i pro druhé). Maslow předpokládá, že rozvoj vyšší navazující úrovně, předpokládá dostatečné uspokojení potřeb nižších. Uvedené neplatí pro potřeby sebeaktualizace, které se mohou rozvíjet i v případech, kdy nižší potřeby zůstanou neuspokojeny. Účelným je rovněž uvažovat o jedincích, kteří nemají zastoupenou tendenci sledovat ve svém motivačním úsilí uspokojování vyšších potřeb.

Základní motivační vlastnosti jsou uspořádány do pro jedince specifické motivační struktury (profilu). Motivační struktura prochází v průběhu ontogenetického vývoje četnými proměnami. Znalost motivační struktury nám pomáhá lépe porozumět jednání jedince a je předpokladem efektivního stimulování jeho jednání.

Stěžejní rozměry motivačního profilu nabízí Bedrnová, Nový, et al. (2007). Rozlišují následující motivační sklony, sklony k průběhu motivačních procesů:

- orientace na dosažení úspěchu – orientace na vyhnutí se neúspěchu,
- orientace na sledovaný cíl – orientace na vlastní činnost, na průběh činnosti,
- situační orientace – perspektivní orientace,
- individuální orientace – skupinová orientace,
- orientace na činnost – orientace na pasivitu,
- orientace na osobní prospěch – orientace na morální uspokojení,
- orientace na organizaci, do které je jedinec zasazen (rodina, škola, pracoviště atd.) – orientace směřující od organizace.

5.2 Charakter

Na tomto místě se začíná text přibližovat k souvisejícímu pojmu charakter. Je nutné si uvědomit, že psychologické chápání pojmu charakter se nekryje s pojetím laickým. Laické pojetí v sobě obsahuje zhodnocení jedince. Když je řečeno, že někdo je charakter nebo má charakter, je tím myšleno kladné hodnocení individua. Evokuje to dojem, že někdo má a někdo nemá charakter. V psychologickém pojetí je zdůrazněn kořen charakteristický, v pojmu je vyjádřen předpoklad, s jakými stálými a specifickými podobami motivačních procesů se můžeme u jedince setkat. Znalost stálosti a specifčnosti sledovaných projevů nám umožní predikovat jedincovo motivační jednání. Výše uvedené dělení Bedrnové a Nového si všímá stálých a typických vnitřních pohnutek jedince a podob průběhu motivačního procesu. U charakteru se navíc sleduje cílová orientace individua, která může být rovněž stálá a specifická. Jedinec je ve svém jednání orientován hodnotami, které zastává.

Hodnoty se vyskytují v jednotlivých souborech, ty mohou být v různé míře uspořádány. Individuální uspořádání hodnot se označuje jako hodnotová orientace individua. Hodnotové orientace je možné různě kategorizovat, v našich podmínkách je zmiňována poměrně letitá klasifikace hodnotových orientací podle Spranger (1921), ten pak hovoří o jednotlivých hodnotových typech:

- teoretický – hodnotou pro jedince je poznání skutečnosti,
- ekonomický – hodnotou pro jedince je užitečnost a využitelnost,
- estetický – hodnotou pro jedince je krása,
- sociální – hodnotou pro jedince je sdílení, přátelství a láska,
- politický – hodnotou pro jedince je moc,
- náboženský – hodnotou pro jedince je spojení, jednota, harmonie.

Stejně jako v případě zjišťování motivační struktury individua narážíme při pokusu stanovit hodnotový systém individua na obdobné obtíže. Existují totiž hodnoty manifestní a latentní. V zastávání manifestních hodnot se odráží naše snaha vyjádřit se navenek, vytvořit o sobě

sociálně žádoucí obraz. Latentní hodnoty jsou pak hodnotami před životním světem skrývanými nebo dokonce neuvědomovanými, které vytvářejí základ naší intimity, určitého jádra osobnosti, jehož podobu se snažíme skrýt před svým okolím.

5.3 Zájmy

Zbývá již vymezit zbylé dva související termíny. Nejprve se jedná o pojem zájem. Zájem jedince funguje podle činnostního modelu. Nejde tolik o dosažení cíle, jako spíše o podíl na probíhající činnosti. Jak již bylo konstatováno, cesta je cílem. Nejčastěji je zájem spojován s volnočasovými aktivitami, ale nemusí tomu tak být ve všech případech. Lze si představit, že pracovní činnost může mít pro jedince podobu zájmu. Říčan (2007) konstatuje, že zájmů existuje tolik, kolik je činností, které mohou vyvolat zájem. Zájem je ustálený sklon k činnostem, lze ho pak přiřazovat k charakteru jedince.

5.4 Volní jednání

Volní jednání bývá označováno za nejvyšší stupeň organizace či regulace lidské činnosti. Balcar (1991) rozlišuje tři úrovně regulace lidské psychiky:

- vrozenou, předem danou: nepodmíněná reflexní nebo instinktivní činnost,
- osvojenou, předem danou: zvyková, naučená, zautomatizovaná aktivita,
- volenou, právě vytvářenou: volní úmyslná činnost.

Vrozená úroveň organizace se nevztahuje tolik k projevům osobnosti, zdroj aktivity bývá spíše spatřován na úrovni organismu (biologická rovina), jestliže je zpětně tato činnost zaregistrována, pak je označena spíše za reakci organismu (těla), postavení osobnosti je v této činnosti zažíváno výrazně jako trpné. Uvedené se pak odrazí ve slovním vyjádření typu „ruka mi cukla“. Osvojená úroveň řízení je již považována za projev vlastní osobnosti, bez toho však, že by vystoupilo v řízení aktivity uvědomění si vlastní jedinečnosti. Daná činnost je již regulována osobností, ta však v ní vystupuje opět spíše v trpné poloze, činnost proběhla automaticky. Nositel jednání pak konstatuje, že činnost provedl ze zvyku, automaticky, na její provedení jsem nijak nemyslel. Často je však jedná o složité aktivity, které předpokládají jistý typ tvořivosti. Volní činnost je doprovázena uvědoměním si vlastní jedinečnosti. Dochází k současnému uvědomění si cíle směřování, celkové reality a uvědomění si řízení vlastní aktivity. Nositel volního jednání různě intenzivně zažívá vlastní osobnost a její vztah vůči řízení právě probíhající aktivity, co se mu děje se děje mu samotnému jeho osobě, co produkuje on, a to většinou se záměrem dosáhnout jistého cíle. Potom něco „musím dosáhnout“, „nesmím to zmeškat“, „to se ještě uvidí, co ve mně je“.

Volní aktivita může dosahovat v zásadě dvou podob, v rámci vědomého řízení činnosti může plnit aktivační roli (např. podnikavost nebo ráznost), ale i úlohu tlumivou (např. vytrvalost nebo sebeovládání). Volní jednání se sestává ze dvou kroků, prvním je fáze rozhodovací, druhá realizační. V první převládají procesy snahové, ve druhém začíná rovněž vystupovat

psychomotorická aktivita. Rozhodovací fáze má nejprve podobou boje motivů (ne všechny naše aktivity jsou dynamizovány jediným přítomným motivem), který může dosahovat, s ohledem na zastoupené motivu, rozdílné intenzity. Boj motivů má podobu vnitřního konfliktu, ve kterém proti sobě stojí nejméně dva aktivované motivy, ve složitějších případech se jedná o boj mezi celými skupinami motivů.

Zjednodušeně řečeno mohou nastat tři základní psychické konflikty:

- apetence – apetence (volba mezi dvěma příznivými motivy),
- apetence – averze (volba mezi příznivým a nepříznivým motivem),
- averze – averze (volba mezi dvěma nepříznivými motivy).

Rozhodovací fáze vrcholí volní aktem, vyzdvižením jednoho motivu nebo podobné skupinu motivů na úkor jiných, volní akt pak přechází ve fázi realizační (Kliment 2013b).

6 Vědomí a jeho poruchy, „Jáství“, sebepojetí

6.1 Charakteristika vědomí

Vědomí je nositelem duševní dynamiky. Kvalita vědomí určuje průběh jednotlivých duševních dějů, které z vědomí vychází. Výklad, který se týká vědomí, je komplikován skutečností, že Freud zavedl pojmy vědomí a nevědomí, kdy předpokládá obsahy vědomé a nevědomé, kdy vědomé jsou přístupny introspekci, ale nevědomé nikoli. Freud pak svůj život zasvětil tomu najít cestu do nevědomí a do současnosti si nejsme jisti tomu, zda tuto cestu skutečně našel.

Existují však ještě detailnější klasifikace vědomí. Atkinsonová, et al. (2003), chápou pojem vědomí s ohledem na zobrazované obsahy ještě širěji. Rozlišují pak:

- Vědomí je pak stavem uvědomování si vnějších a vnitřních podnětů, zahrnuje v sobě jednak vědomé sledování svého okolí a sebe sama a jednak vědomé ovládání (plánování, zahajování a řízení) vlastních aktivit. Sledování i ovládání předpokládá vlastní sebeuvědomění.
- Podvědomí je neuvědomělá registrace podnětů a jejich následné zpracování, kdy dané procesy jedinec může zpětně zvědomnit zaměřením pozornosti a aktivací dalších poznávacích procesů. Je zde zdůrazněno spíše procesuální hledisko.
- Předvědomí je tvořeno životními zkušenostmi člověka, jedná se o jakýsi paměťový sklad. Ve srovnání s podvědomím je zde zdůrazněno spíše statické hledisko. Může se jednat o vědomosti, tedy informace, které jednotlivec může dále využívat, jakož i dovednosti, tedy cvikem zvládnuté aktivity. Zkušenosti obsažené v předvědomí lze využívat, aniž si to nositel uvědomuje, nebo je může stejně jako procesy v podvědomí zvědomnit.

- Nevědomí. Freud, který pojem nevědomí do psychologie zavedl, předpokládal, že obsahem nevědomí jsou nevědomé touhy a impulzy jedince, jakož i nedostupné bolestné vzpomínky. Soudobé názory předpokládají, že obsahem nevědomí jsou veškeré duševní procesy a obsahy, ke kterým nemáme přístup, ať tyto jsou nebo nejsou výsledkem traumatizující zkušenosti jedince.

Vědomí má několik charakteristik neboli vlastností, které mohou dovysvětlit obsah pojmu vědomí. Jedná se o luciditu, kapacitu, obsah, idiognozi, identitu a vigilanci (Balcar 1991; Plháková 2007; Ambler 2004).

- Luciditu lze chápat jako jasnost vědomí, lucidita se pak pohybuje od stavů ostré jasnosti ke stavům výrazné nejasnosti. Jak bude dále řečeno, sníženou luciditu vědomí lze zaznamenat u kvalitativních poruch vědomí.
- Kapacitou vědomí se rozumí rozsah zobrazených podnětů ve vědomí, kapacita může být opět různě velká. Je zřejmé, že v případě kapacity vědomí, která je označována jako rozsah vědomí.
- Obsah vědomí je tvořen náplní vědomí, tím, co konkrétně je ve vědomí zobrazováno.
- Idiognozie je stavem uvědomění si vlastního Já (sebeuvědomění) a jeho podílu na probíhajících psychických aktivitách. Jestliže je individuem uvědomováno, že je to individuum, kdo sleduje a reguluje, pak je přítomen prožitek idiognozie. Vědomí idiognozie vystupuje v rámci volných aktivit jedince.
- Identita je stavem uvědomění si sebe sama v časové posloupnosti, uvědomění si vlastních tělesných, psychických a sociálních charakteristik. Termín se kryje s pojmem sebepojetí.
- Vigilitu lze chápat jako stav bdělosti, vědomí ve stavu bdělosti kolísá. Jak bude řečeno dále, snížená vigilita je typickou projevovou charakteristikou pro kvantitativní poruchy vědomí.

Vědomí v jednotlivých charakteristikách kolísá, proto se rozlišují změny a poruchy vědomí. Lze pak uvažovat o změnách fyziologických (nepatologických) a změnách chorobných (patologických). Nejtypičtější fyziologickou změnou vědomí, se kterou člověk bohaté zkušenosti, je spánek. Spánek bývá definován jako generalizovaný útlum centrální nervové soustavy. Spánek plní regenerativní úlohu. Je účelné rozlišovat mezi stavy ztráty vědomí a spánkem, protože v případě spánku nelze hovořit o stavech bezvědomí. Jedince ve stavu spánku lze poměrně snadno přivést do stavu plného vědomí, i ve stavu spánku jsou zachovány jisté znaky bdělosti v podobě strážních bodů, díky kterým spáček registruje určité změny ve svém okolí, kdy na tyto změny reagujeme procitnutím ze spánku. O fyziologických změnách vědomí je možno hovořit též v případě navození stavu relaxace nebo hypnózy, kdy se jedná o koncentraci vědomí vybraným směrem za současného doprovodu zvýšené sugestibility osoby. Dále lze uvést stavy, které jsou na pokraji mezi stavy fyziologickými a patologickými. Příkladem je intoxikace psychoaktivní látkou, kdy jednou ze stěžejních

charakteristik drog je jejich schopnost měnit naše obvyklé stavy vědomí. V těchto případech často na tuto změnu vědomí nemá nositel náhled, stav změněného stavu vědomí pak registruje teprve s jistým odstupem. Pokud již došlo k patologické změně vědomí, pak se hovoří o poruchách vědomí (Kliment 2013a).

6.2 Poruchy vědomí

Poruchy vědomí jsou děleny na poruchy kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní poruchy se týkají intenzity sledovaného jevu (odrazí se zejména v charakteristice vigily a rozsahu), kvalitativní pak jeho obsahu (je zasažen znak lucidity, ale i obsahu, identity a idiognozie).

Kvantitativní poruchy vědomí

U kvantitativních poruch je nejvýrazněji zasaženo vědomí ve znaku vigily, tedy bdělosti. Tyto poruchy mohou mít rozličnou vyvolávající příčinu, může se jednat o intoxikaci, neuroinfekci, metabolické poruchy, úrazy hlavy a podobně. Vyvolávající příčina pak určuje další prognózu vývoje. Mezi kvantitativní poruchy je řazena: somnolence, sopor, kóma a mdloba.

Somnolence je nejmírnější stupeň kvantitativní poruchy, projevuje se nezájmem, apatií, pomalými psychomotorickými reakcemi, jedinec reaguje po latencích (po prodlevách). Dále mezi příznaky patří poruchy pozornosti, nejnápadněji ve vlastnostech koncentrace a rozsahu pozornosti, nerozhodnost v jednání, zpomalené myšlení, touha po spánku, rychlé usínání. Do stavu somnolence se člověk může dostat i po proběhlé výrazné fyzické nebo psychické zátěži. V těchto případech má regenerativní účinek dostatek spánku, tekutin a živin (Svoboda, et al. 2015).

Sopor je středně těžkou poruchou. Postižený upadá do stavů spánku, lze jej na chvíli probudit silnými, kupříkladu bolestivými podněty, po jejich odeznění však nositel poruchy opět upadá do stavu spánku.

Kóma je nejtěžší formou kvantitativních poruch. Postižený se nachází ve stavu bezvědomí, nelze jej přivést k procitnutí žádnými, ani velmi silnými podněty. Existují případy, kdy se jedinec nachází v kómatu měsíce až roky. Daný stav nejvíce koresponduje s laickým označením být v bezvědomí.

Mdloba je krátkodobá ztráta vědomí. Vzniká náhlým nedokrvením mozku. Toto může být způsobeno vyčerpáním, bolestí, nedostatkem kyslíku, ale též úlekem.

Kvalitativní poruchy vědomí

U kvalitativních poruch je vigilita více či méně zachována, vědomí je narušeno zejména ve znacích jako je lucidita, rozsah, obsah, někdy též v idiognozii a v identitě. Mezi kvalitativní poruchy vědomí patří delirium, amence a mráкотné stavy (Svoboda, et al. 2015).

Delirium je stav obluzeného vědomí. Může mít bouřlivý nástup, průběh, jasné stavy se mohou střídát se stavy obluzenosti. Paměťová vzpomínka na stav deliria chybí nebo má jen ostrůvkovitý charakter. Postižený je dezorientován časem, místem, někdy i vlastní osobou. Navíc mohou být přítomny halucinace (zážitky vjemu, který není reakcí na reálný podnět), mohou se objevit i bludy (nevývratné myšlenkové závěry vzniklé na chorobném podkladu), jednotlivé halucinované nebo bludné vjemy mohou být nepříjemného až ohrožujícího charakteru, nositel se snaží vymanit ze zažívané situace, kdy tyto situace považuje za reálné. S deliriem se můžeme setkat u somatických onemocnění, při vysokých teplotách, úrazech mozku, u závislých. Delirium může trvat dny až měsíce.

Amence neboli zmatenost je rovněž stavem obluzeného vědomí. Průběh amence může trvat podstatně déle, než je tomu u deliria a nebývá tolik bouřlivý. Amence je obvyklým stavem u nemocných v pokročilých stádiích demence, a to vinou masivního poklesu paměti, úpadkem úsudku a myšlení. Navíc se mohou objevit halucinace, ale i bludy, chybí orientace osobou, časem, místem, situací. Na časový úsek proběhlý ve stavu amence nemívá postižený pamětní vzpomínku. Pro spornou hranici mezi deliriem a amencí bývá doporučováno používat pouze termín delirium.

Mráкотné stavy. Je pro ně charakteristický náhlý nástup a stejně náhlé odeznění. Mráкотný stav trvá obvykle minuty až řádově desítky minut. Na prožité období má postižený amnézii (nepamatuje si na proběhlé události). Někdy okolí nemusí zaregistrovat existenci mráкотného stavu u postiženého, byť se tento chová neobvyklým způsobem. Díky těmto projevům navenek bývají mráкотné stavy přiřazovány k poruchám kvalitativním, přestože stojí na pomezí poruch kvantitativních a kvalitativních.

6.3 „Jáství“

„Jáství“ je navazující strukturou na vědomí, oba tyto pojmy se navzájem podmiňují a překrývají. Vědomí jako psychologická kvalita je zakotvena dvojitým vztahem, má svůj předmět (vědomí čeho, co se v danou chvíli zobrazuje ve vědomí jedince) a má svůj podmět (čí je to vědomí, kdo je konkrétní nositelem sledovaného vědomí) (Balcar 1991).

„Jáství“ má řídicí funkci vůči okolní realitě, jakožto i vůči danému individu. Skládá se ze dvou rovin (tak jak bylo výše vědomí ukotveno), kdy první rovina bývá vymezována jako Já poznávajícího (činné či aktivní Já) a druhá jako Já poznávaného (sebepojetí). Pochopení první roviny může činit obtíže, jelikož tato rovina není přístupna introspekci (nelze ji přímo v akci pozorovat), zatímco druhá rovina je introspekci přístupná (mohu pozorovat projevy a charakteristiky sebe sama).

Říčan (2007) Já poznávající přibližuje konstatováním, že Já je zde subjektem, tedy nositelem aktivity bez toho aniž by si nositel zmíněné aktivity bezprostředně uvědomoval svůj podíl na oné aktivitě. Zatímco v podobě Já poznávaného je Já objektem, kdy nositel aktivity se uvědomuje sám sebe, poznává sám sebe, hodnotím sám sebe. Do popředí zde vystupuje zmiňovaný znak vědomí nesoucí název idiognozie.

6.3.1 „Já poznávajícího“

Má následující charakteristiky, ze kterých lze vyvodit i stěžejní funkce tohoto typu Já.

a) „Já poznávajícího“ je intuitivně vnímáno v těle svého nositele

Jestliže je člověk dotázán na sídlo své psychiky, pak ji zpravidla situuje do oblasti hlavy, výjimečně do oblasti hrudi. Mezi organismem (tělem) a osobností (psychikou) spatřuje nepatrnou ohraničitelnost, obě části bere svou povahou za rozdílné, ale přesto za nedílnou součást sebe sama. Tělesný a psychický rozměr jedinec prožívá ve stavu relativní asociace (spojení). Díky této relativní asociaci plánuje a organizuje své aktivity tak, abych udržel jak svůj psychický rozměr, tak i rozměr tělesný ve stávající podobě. Je zde naplňována funkce sjednocující. Občas uvedená funkce selhává, to se pak nechtěně individuum udeří, pořeže nebo popálí. Taková selhání asociace jsou docela běžná, jsou výrazem nepozornosti. Existují však i případy poruch asociace, které nabývají patologické podoby (Balcar 1991).

b) „Já poznávajícího“ má svou minulost, přítomnost a budoucnost

V tomto typu „Jáství“ je zachycena jedincova zkušenost ve své kontinuitě. To co právě činí, má své kořeny v minulosti a míří do budoucna. Jedincova zkušenost může být budována z pohledu individua intencionálně, značná část jeho zkušenosti je však budována nezáměrně. Neuvědomělé budování zkušenosti se děje právě v gesci „Já poznávajícího“. Jeho další funkcí je tedy budování a udržování dosažené zkušenosti. Je-li budování kontinuity zkušeností výrazně narušeno, je pak rovněž narušen prožitek vlastní identity (vědomí jednoty v proměnlivosti), což u nositele poruchy vyvolá úzkostné stavy (Balcar 1991).

c) „Já poznávajícího“ je jediným příjemcem a původcem událostí v čase

„Já poznávajícího“ je laicky řečeno jediným ředitelem lidských aktivit. Sehrává tedy koordinační funkci. Důležitost dané funkce opět vyvstane v situacích, kdy tuto roli přestane dokonale plnit. V rámci osobnosti každého člověka lze rozlišit řadu dílčích „Jáství“, jiné Já vystupuje při setkání s přáteli, jiné v zaměstnání, jiné v jednání s rodiči atd. Dílčí Já však v zásadě spolupracují, jsou sjednoceny celkovým „Já poznávajícím“. Existují však stavy (zejména u poruch označovaných jako schizofrenie), kdy se ve vědomí nositele poruchy objevují dvě i více osobnosti (často reprezentované dílčími hlasy), které nejsou vůči sobě sjednoceny, často jsou vůči sobě ve sporu. Výskyt hlasů bere nositel jako pragmatickou realitu, o jejich existenci nepochybuje. Takový člověk má pak potíže s bezkolizní organizací svého chování, jelikož zastoupené osobnosti nemusí jednat ve vzájemné shodě, mnohdy jsou jejich zájmy zcela protichůdné.

d) „Já poznávajícího“ udržuje konzistentní obraz vidění sebe sama (sebepojetí)

Podstatou této funkce je zachovat si relativně stálý pohled na sebe sama, který se průběžně aktualizuje, aniž by byla narušena psychická identita jedince. Konzistentní obraz sebepojetí je udržován za pomoci obranných mechanismů. Obranným mechanismům je v životě člověka prisuzována velká důležitost. Na straně jedné mají obranné mechanismy obsažené v „Já

poznávajícím“ zabraňovat příliš překotným změnám vidění sebe sama, na straně druhé by však neměly bránit proměňujícímu se pohledu na vlastní osobnost, která se fakticky v čase vyvíjí. Skokového narušení vlastní identity vede ke vzniku úzkosti. Obrannými mechanismy je naplňován setrvačnickový efekt „Já poznávajícího“, který poskytuje pevný vztahový bod jedincovy psychiky. Působení obranných mechanismů někdy bývá uvědomováno, většinou však fungují mimo vědomou kontrolu. Z toho důvodu jsou probírány v rámci „Já poznávajícího“ (Kliment 2013b).

Činnost obranných mechanismů může působit i proti zájmům svého nositele. Mohou nastat dvě krajní pozice. První je rigidní obraz vlastního sebepojetí, uvedené sice svědčí o silných a funkčních obranných mechanismech, ale ty v daném případě sehrávají negativní roli. Jedinec vidí sám sebe zkresleně, čímž se dostává do kolizí se svým okolím. Člověk pak za pocity vlastní jistoty platí nepřiléhavým obrazem vidění sebe sama. Extrémním případem může být jedinec, který popírá před svým okolím i sebou samým problémy zdravotního nebo psychického rázu, čímž se vyhýbá úzkosti plynoucí ze své možné somatické nebo psychické nedostačivosti.

Druhým extrémem je příliš proměnlivé vidění sebe sama, což naopak svědčí o slabých obranných mechanismech. Jedinec pak na základě zpětných vazeb ze strany svého okolí proměňuje překotně obraz vidění sebe sama. Klinickým projevem nedostatečné funkce obranných mechanismů by mohl být hraniční typ emočně nestabilní poruchy osobnosti.

Balcar (1991) rozlišuje následující obranné mechanismy:

- Popření – jedinec odmítne vzít závažnou skutečnost na vědomí. Brání se přijetí jistých ohrožujících informací. Ty mohou mít povahu smyslových vjemů nebo rozumového vysouzení (výchozí data jsou sice k dispozici, ale neučiním odpovídající myšlenkový závěr) Dochází tak ke zkreslenému obrazu reality, příslušná kognitivní mapa je ochuzena o relevantní informace.
- Vytěsnění – má podobu překotného zapomenutí skutečnosti. Na rozdíl od popření informace byla součástí vědomí, ale byla zrychleně zapomenuta. Vytěsněné obsahy podle hlubinných koncepcí mohou dále negativně ovlivňovat prožívání a chování jedince.
- Regrese – jedná se o návrat k vývojově nižším úrovním reagování. Myšlení jedince je emocionálně zkresleno, objevují se infantilní projevy, jednání může být celkově dezorganizováno (šoková reakce na ohrožení). Regrese bývá považována za zvláštní formu popření (skutečně v ní dochází k popírání současné reality).
- Projekce – je procesem registrace vlastních pro jedince nepřijatelných charakteristik u druhých osob, čímž odvádí pozornost svou i druhých od této zažívané nedostačivosti. Jedinec svému okolí přisuzuje impulzy, potřeby, názory, kterých je sám nositelem, ale které považuje za nežádoucí. Udržuje si tak odpovídající úroveň sebehodnocení.

- Izolace – jedná se oddělení rozumových informací od souvisejícího emočního prožitku. Emoční prožitek je potlačován nebo je dokonce nahrazován opačnou emocí. Lékař na onkologii nesmí na sebe nechat příliš působit skutečnost o konečnosti svých pacientů, což je i výpověď o jeho konečnosti, což by jej až příliš stravovalo.
- Racionalizace – je postupem, kdy jsou hledány rozumných důvodů na nerozumné věci, které člověk činí. Jde o cestu uchování si obrazu vlastní osoby jako bytosti kompetentní a oblíbené. Racionalizace jako obranný mechanismus není prostou lží, nositel tohoto obranného mechanismu svým zdůvodněním věří, považuje je za platné. Racionalizace může nabývat různých podob od záměny příčiny za následek (křičela na mne, tak jsem jí uhodil) až po reakci v podobě sladkých citronů (rozešli jsme se, protože myslela jen na sebe).
- Somatizace – jde o postup, ve kterém jsou různé psychické potíže převedeny na tělesné projevy. Může se jednat o bolesti hlavy, nechutenství, závratě a podobně. Kupříkladu jedinec má strach, že selže při výkonu pracovní aktivity a ona obava je převedena do nauzey, která mu zabrání cestě do zaměstnání. Jedná se však o neuvědoměle působící mechanismus, do této kategorie neřadíme nepříchod do práce, který je výsledkem racionálního rozhodnutí.
- Odčinění – jedná se o konání jistých rituálů s cílem zvýšit naději na případný úspěch.
- Reaktivní výtvor – je nahrazením jednoho citu nebo postoje citem nebo postojem právě opačným. Žena přemýšlela o podstoupení abortu (potratu), ten se nakonec neuskutečnil, zažívá nyní pocity viny, začne své dítě zahrnovat nadměrnou péčí a citem. Muž nemůže zadané ženě projevat lásku, tak jí začne vyjadřovat nenávisť (daný případ je souběžně reaktivním výtvořem i reakcí v podobě kyselých hroznů).
- Přesunutí – neboli sublimace, jde o cestu nalezení náhradního uspokojení v sociálně akceptovatelné oblasti. Agresivita může být vyjadřována ve sportovních aktivitách, v jistých lékařských oborech, v práci na jatkách atd. Freud vysvětluje uměleckou nebo intelektuální tvorbu téměř výlučně jako převedení libidózních potřeb do náhradní oblasti.

6.3.2 „Já poznávaného“

Neboli Sebopojetí je naopak přístupné introspekci. Lze rozlišovat globální a dílčí (parciální) sebepojetí, kdy globální představuje přetrvávající pohled na sebe, zatímco dílčí je charakteristické svou dočasností, mění se s přechodem od jedné sociální situace k druhé. Mezi globálním a parciálním sebepojetím však nelze vést ostrou hranici, protože nejsou výrazně ohraničeny.

Sebepojetí neboli „Já poznávaného“ je postojem k sobě samému, je zhodnocením vlastní osobnosti. Dle Balcara (1991) má tři roviny, těmi jsou: sebepopsis, sebehodnocení a sebedůvěra.

- a) Sebeopis je racionálně podloženým obrazem sebe. Jedná se o výčet vlastností, které jsou pro jedince z jeho pohledu typické. V daném výčtu by měly převládat pozitivní charakteristiky nad negativními.
- b) Sebehodnocení je spíše emočně podloženým obrazem vidění sebe sama. Sebehodnocení má dva zdroje, jednak je výsledkem srovnání sebeopisu se sebeideálem jedince, tedy s tím, jaké podoby by chtěl po tělesné, psychické, ale též sociální stránce dosáhnout. Druhým zdrojem sebehodnocení je srovnání sebeopisu s očekávaným Já. Očekávané Já je tvořena očekáváním podoby jedince ze strany ostatních. U některých lidí sehrává důležitější roli srovnání se svým sebeideálem, u jiných s očekávaným Já. Výsledkem těchto dvou srovnání je příznivé nebo nepříznivé vidění, a tedy i zhodnocení sebe sama. Od zralého jedince se očekává příznivé vidění vlastní osoby, které je trvalejšího rázu.
- c) Sebedůvěra se vztahuje na predikci úspěšnosti nebo neúspěšnosti v budoucích aktivitách. Sebedůvěru lze sledovat na aspirační úrovni individua. Sebedůvěra má své kořeny v sebehodnocení, vysoké sebehodnocení se odrazí ve vysoké sebedůvěře, nízké pak ve snížené sebedůvěře. Sebehodnocení a z ní plynoucí sebedůvěra by měly dosahovat přiměřené úrovně. Jedinci s příliš vysokou sebedůvěrou si staví nereálné cíle, jsou orientováni jednostranně k dosažení úspěchu, k jejichž naplnění však nemusí mít dostatečně zastoupené kompetence. Jedinci s nízkou sebedůvěrou si kladou opět nereálné, tentokrát však příliš nízké cíle, jsou orientováni spíše na to vyhnout se neúspěchu.

Sebepojetí plní v životě jedince dvě základní úlohy. Předně je sebepojetí nástrojem orientace ve vlastní psychice. Tento nástroj vychází z jeho vlastní zkušenosti se svou osobou, má podobu „mapy“ vnitřního světa. Mapa vnitřního světa člověka průběžně upozorňuje, co může od sebe očekávat, v čem jsou jeho přednosti, jeho nedostatky. Druhá úloha sebepojetí spočívá v hierarchizaci dílčích postojů, které jsou vůči sebepojetí poměřovány, je jim na základě toho přikládána různá váha. Okolní svět je pak podle této hierarchizace strukturován, výsledkem tohoto pořádku je „mapa“ okolního světa, která jedinci zobrazuje místa bezpečí a prospěchu a místa, kde je nutno se mít na pozoru. Zbytek je pak vyplněn prostorem s indiferentními nebo neznámými objekty (Kliment 2013b).

7 Psychologie osobnosti, možné přístupy ke zkoumání vývoje a struktury osobnosti

7.1 Vymezení pojmu osobnost

Předmětem studia psychologie osobnosti, takto jedné z obecných psychologických disciplín, je postižení základních zákonitostí týkající se fungování osobnosti, která je považována za nejvyšší míru integrace duševního dění. Úkolem psychologie osobnosti je pak postižení

lidského prožívání a chování z pohledu osobnostní struktury co nejpřiměřeněji, jakož i určení jednotlivých vnitřních a vnějších podmínek určujících její fungování. Na psychologii osobnosti je rovněž kladen pragmatický požadavek předvídání budoucího průběhu prožívání a chování, které vychází právě z dané osobnostní struktury. Psychologie osobnosti má tedy interpretativní (vysvětlující) a prediktivní (předpovídající) úlohu (Kliment 2013b).

Problém nastává v okamžiku, kdy dojde k pokusu vymezit tolik frekventovaný termín, kterým je osobnost. Nejprve se musí rozlišit mezi laickým a vědeckým chápáním pojmu osobnost. Laické chápání vychází z morálního zhodnocování jedinců v populaci a za osobnost jsou pak považováni ti jedinci, kteří v pozitivním, někdy též v negativním slova smyslu vynikají nad ostatními. Lze se pak setkat s konstatováním, že ten je vynikající osobností nebo že ten má divnou (zvláštní, nepředvídatelnou, zkaženou) osobnost. Laické chápání jako by naznačovalo, že průměrný jedinec nemá nárok být označován osobností.

Vědecké chápání pojmu osobnosti je však jiné. Psychologie totiž na každého jedince nahlíží jako na nositele osobnosti, a právě počáteční konstituování osobnosti jako integrujícího činitele psychiky, představuje ve vývoji člověka přechod od bytosti biologické k bytosti sociální. Člověk se osobností nerodí, ta postupně vyrůstá na vrozených základech v nepřetržitě probíhající interakci s vnějším především pak sociálním prostředím. Úloha sociálního prostředí je v tomto procesu stěžejní, bez kontaktu s ním by vůbec nedošlo ke vzniku osobnosti.

Velmi detailně se vznikem osobnosti v sociálním prostředí jedince zabýval Mead (1934), který konstatuje, že osobností se člověk stává postupně díky interakci s ostatními lidmi, první náznaky existence osobnosti lze pozorovat teprve mezi druhým a třetím rokem života dítěte. V tomto okamžiku dítě přestává fungovat pouze jako reaktivní organismus s cílem dosáhnout příjemného a vyhnout se nepříjemnému a začíná rovněž zohledňovat společenské požadavky. Jako jeden z prvních společenských požadavků se učí zvládat základní hygienické návyky. Vznik psychického já („Jáství“) je výsledkem vzájemného reagování dítěte a jeho okolí, dítě produkuje komunikativní akty (reakce slovní i neslovní) a ty vyvolávají v jeho okolí odezvy. Souvislost mezi svým jednáním a odpověďmi svého okolí si přirozeně dítě zprvu neuvědomuje. Teprve díky mnoha svým experimentům začne být dítěti tato souvislost zjevná (já jsem ten, kdo svými akcemi tyto reakce vykonává). Dané odezvy sociálního prostředí, zpravidla pro dítě významných jedinců plní funkci zrcadla, na nich dítě odezví, zda jeho aktivita byla okolím posouzena jako pozitivní, neutrální nebo negativní. Přirozeně dítě má pak sklon k opakování těch aktivit, které jsou jeho okolím pozitivně hodnoceny. Vznik osobnosti tedy není možný mimo podnětné sociální prostředí, u dítěte, které vyrůstá v sociální izolaci, se nerozvine lidská osobnost. „Jáství“ každého z nás se vyvíjí po celý život, jen část tohoto já je však přístupná sebepozorování, o čem bylo pojednáno v předchozím textu. Nejdůležitější roli pro rozvoj „Jáství“ sehrává období dětství a dospívání. K formování psychického já dochází díky vnitřní řeči, kdy dítě může komunikovat samo se sebou a rovněž formou hry s ostatními. Hra může dosahovat dvou základních podob, jedná se o dětskou hru a soutěživou hru. Dětská je z hlediska ontogenetického vývoje původnější, objevuje se před

hrou soutěživou. Dětská hra spočívá v tom, že dítě přebírá role druhých osob, díky tomuto přebírání rolí může dítě samo na sebe pohlížet jako na jedinečnou bytost. Snaží se vcítit, jak je viděno svými rodiči, kamarády, jinými dospělými. Ve své hře není dítě nikým omezováno, pokud se zúčastní hry stejně staré dítě, tak se jedná o paralelní hry (vedle sebe se odehrávající), kdy každé dítě si hraje svou hru, každé z dětí určuje pravidla své hry. Taková hra nemá kooperativní ráz. Teprve v okamžiku, kdy dítě vyspěje, se účastní soutěživé hry, v ní je dítě nuceno přebírat závazná pravidla hry a ty ve vlastním průběhu hry dodržovat. Účastník hry předvídá, jaké reakce vyvolá svou aktivitou u spoluhráčů i protihráčů, vytváří si představu tzv. generalizovaného druhého, tedy představu chování typické osoby, která je do hry zapojena, a to ať již na straně spoluhráče nebo protihráče.

Na celý život jedince a jeho aktivity lze nahlížet jako na různé podoby soutěživých her, ve kterých vystupují různí generalizovaní druzí (typičtí hráči), jejichž chování je determinováno existujícím scénářem konkrétní situace. Podle jednoho scénáře člověk hraje při nakupování, podle jiného při řízení motorového vozidla, podle jiného ve svém zaměstnání, tak jak se liší podoby jednotlivých scénářů, tak se i liší předpokládaná podoba generalizovaného druhého v těchto situacích. V psychologii se většinou hodnotí jednání individua s ohledem na účelnost takového jednání, řeší se otázka, zda toto jednání je adaptivní s ohledem na charakteristiku situace. Aby jedinec adaptivně vystupoval v situaci, pak musí dobře znát scénář situace (pravidla určující podobu a sled interakcí), generalizovaného druhého ať je ten spoluhráčem nebo protihráčem, jakož i svou psychickou podobu (předpoklad regulace vlastních aktivit). V každé hře se tak zapojuje „Jáství“ jedince a jeho nositel je potenciálně informován o podobě „Jáství“ z perspektivy zúčastněných aktérů (Kliment 2013b).

V naší literatuře bývá výklad týkající se osobnosti uvozen definicí nestora české psychologie Tardyho, který konstatuje, že osobnost je individuální jednota člověka; je to jednota duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla a utvářená a projevující se v jeho společenských vztazích.

7.2 Funkce osobnosti

V uvedené definici lze identifikovat dvě základní funkce (úlohy) osobnosti, těmi jsou integrace a interakce. Integrativní (sjednocující) aspekt je patrný v první části definice (osobnost je individuální jednota člověka; je to jednota duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla), interaktivní pak obsažena v druhé části (utvářená a projevující se v jeho společenských vztazích). Danou definici lze dále rozvinout definicí Říčana (2007), který konstatuje, že osobnost je individuum chápané jako integrace k seberealizaci v interakci se svým prostředím. Říčan Tardyho dvě funkce rozšiřuje o třetí, kterou je úloha seberealizační neboli cílesměrná.

Osobnost jako integrace (sjednocení)

Člověk je bio-psycho-sociální neboli bio(logický)psycho(logický)sociální celek, je možno na něj nahlížet jako na integrovanou strukturu. Sladění těchto částí je předpokladem

normálního fungování člověka. Biologický rozměr reprezentuje organismus člověka, psychologický jeho osobnost a sociální je určen jeho příslušností k danému sociální prostoru. Dané systémy by měly být vyvážené, neměl by být kladen důraz přednostně na jeden z nich. Osobnost je prostředníkem mezi těmito rozměry, snaží se sjednotit požadavky dílčích systémů. Jednotlivé části mají fungovat ve vzájemném spojení, integrovaně (jednotně) a tedy harmonicky. Integrace však není nikdy dokonalý stav, má povahu dynamické rovnováhy, jedná se o proces směřující k jistému ideálu, kterého nikdy není dosaženo (Kliment 2013b).

Osobnost jako interakce

Jestliže je nahlíženo na osobnost jako interakci (vnější rozměr), je upozorněno na skutečnost, že člověk je v neustálém kontaktu se svým prostředím. Na nejjednodušší fyziologické úrovni se jedná o výměnu látek, která může být plynulá nebo může být narušena, na úrovni významu se jedná o interakci psychickou. Ta může být směřována směrem dovnitř, vůči vlastní osobě. Vnitřní řeči je pak komunikováno se svou osobou, jedinec si vyměňuje pro něj důležité informace, formuluje závěry o sobě a druhých, ovlivňuje se (musíš se učit, musíš u toho vydržet sedět!), může mít podobu učení se novým zkušenostem. Interakce probíhá rovněž směrem navenek, vůči okolnímu světu, zvláště pak světu sociálnímu. Interakční působení směrem ven je působení reciproční, jedinec je nejen svým okolím ovlivňován, formován, ale též ať už vědomě nebo nevědomě do svého okolí zasahuje. I ten nejpasivnější jedinec zanechává v okolním světě určité stopy. Ve vztahu k jedinci je sledována účelnost volených interakcí. S ohledem na sociální rozměr jedince je posuzováno, zda je tento schopen plnit jím zastávané sociální role. Jednání jedince lze označit za adaptivní nebo neadaptivní (Kliment 2013b).

Osobnost jako seberealizace (cílesměrnost)

Na osobnost je možno nahlížet jako na objekt směřující k cíli, pro člověka je typické, že svým jednáním usiluje o dosažení určitého cíle nebo cílů, aby uspokojil své potřeby. Důvody sledování jednotlivých cílů mohou být individuem jasně uvědomovány, někdy si je nemusí uvědomovat. Na tomto místě je vhodné upozornit na někdy opomíjenou skutečnost, že vše, co individuum činí, má pro svého nositele význam, je pro něj důležité, či přínosné. Znamená to tedy, že i aktivity, které mohou být druhými označovány jako zhoubné, mají pro svého nositele bezesporu pragmatický význam. Lze se pak ptát, jakou úlohu má u jednoho člověka účinnost vůči druhým, u jiného se zase lze ptát po smyslu nadužívání psychoaktivních látek apod. Rozbor jednání s ohledem na sledované cíle a důvody jejich dosahování pomůže takové jednání pochopit, což je východiskem možných budoucích korekcí. Jednotlivé cíle jedinec volí na základě individuální zkušenosti, celá řada cílů je nabízena společností, ve které jedinec působí, mají pak podobu úkolů nebo možností (ne každý však přijímá cíle nabízené společností). Společnost nabízí také cesty k dosažení těchto cílů. Cíle a prostředky k realizaci těchto cílů však člověk nepřijímá bezesbytku, vnáší do nich svůj přínos, jeho chování není přesnou kopií společenských algoritmů. On v této činnosti hledá svou podstatu, v činnosti se realizuje. Teprve podaří-li se objasnit u jedince vývojové směřování, lze předpovídat další vývoj za známých podmínek (Kliment 2013b).

7.3 Možné přístupy ke zkoumání struktury a vývoje osobnosti

Tyto přístupy lze klasifikovat s ohledem na zmiňované definování předmětu psychologie v 1. kapitole. Jednotlivých přístupů existuje velké množství, proto v textu budou zmíněny jen typičtí reprezentanti možných přístupů, kdy se toto děje pro ilustraci, aby byla přiblížena podstata možných úvah.

Freudovo pojetí osobnosti (reprezentant dynamických přístupů)

Freud (1991) rozlišoval vědomou část psychiky a nevědomou část, zavádí rovněž termín předvědomí, ve které jsou obsahy, které si jedinec aktuálně neuvědomuje, ale může je dle potřeby zvědomnit (tímto způsobem vymezuje termín předvědomí i v předchozím textu Atkinsonová). Rozlišil dále tři složky osobnosti. Těmi je Ono (Id), které je nevědomou složkou osobnosti, obsahem jsou pudové procesy, řídí se principem slasti. Z Id se vyvíjí další dvě složky osobnosti. Další složkou je Já (Ego), které se řídí principem reality, snaží se přijatelným způsobem uspokojit pudové potřeby, což ne vždy je možné, čímž se dostává s Id do rozporu. Poslední složkou je Nadjá (Superego), které se řídí principem ideálního, pozoruje Ego, dává mu příkazy, opravuje ho a hrozí mu tresty. Nejhmataelnější podobou Superega je svědomí. Vývoj osobnosti se děje po stádiích, Freud rozlišuje stádium orální, anální, falické, latentní a genitální. Více o těchto stádiích bude pojednáno v části týkající se ontogeneze lidské psychiky.

Watsonovo pojetí osobnosti (reprezentant behaviorismu)

Watson (1930) rozlišil v rámci osobnosti dvě úrovně. Vrozenou a získanou. Vrozená úroveň je u všech lidí v zásadě stejná, je tvořena nepodmíněnými reflexy, což jsou vrozené reakce na určité typy podnětů. Je jich poměrně omezené množství. Získaná úroveň je tvořena podmíněnými reflexy, které se konstituují tak, že vznikají spoje mezi dalšími podněty a vrozenými reakcemi, nebo se skládají z již existujících odezev. Vývoj jedince je určen prostředím, ve kterém vyrůstá. Nejvyšším vývojovým cílem je přežití jedince. Osobnost je v jeho pojetí souhrnem zkušeností, které individuum získal ve svém životě.

Franklovo pojetí osobnosti (reprezentant existencialisticky orientovaného proudu)

Frankl (2023) považoval za hlavní hybnou sílu člověka vůli po smyslu, která se odráží v jím zaujímaných hodnotách. Rozlišuje tři druhy hodnot, těmi jsou hodnoty tvůrčí, zážitkové a postojové. Pokud se individuum vyhýbá životní volbě nebo sleduje nepravé hodnoty, pak se u něj objeví existenciální frustrace, chybí mu životní smysl a z toho důvodu strádá, kdy ono strádání se může projevit na úrovni somatického či psychického zdraví.

Rogersovo pojetí osobnosti (reprezentant humanistické psychologie)

Rogers (2014) předpokládal, že ve zdravém prostředí se člověk vyvíjí ve zdravou bytost. Základní vývojovou tendencí je rozvíjet se a uplatňovat se, kdy tato tendence je dána vnitřně,

je vrozená, je obsažena v organismu člověka. Tuto tendenci nazýval sebeaktualizací. Organismus je první složkou osobnosti, je základem prožívání individua, prožitkem jsou myšlenky, touhy, emoce, fyziologické odezvy a jednotlivé podoby jednání individua. Některé prožitky jsou příjemné, některé bolestivé či ohrožující. Druhou složkou osobnosti je Já, což je uvědomovaný vjem vlastní osoby. Já vstupuje do vztahu k prožitkům, které jsou přítomny v organismu. Dobře přizpůsobený člověk přijímá veškeré prožitky organismu za své, špatně přizpůsobený jedinec některé své prožitky odmítá, protože ohrožují vlastní Já. Odmítání může mít podobu popření nebo zkreslení skutečnosti. Ono odmítání může být uvědomované nebo neuvědomované. Stav, kdy existuje shoda mezi prožitky v organismu a tím, jak jsou symbolizovány v Já, označuje Rogers jako kongruenci, opakem je inkongruence. Jedná se vlastně o stav přijetí nebo nepřijetí sebe sama, který má základ v rodině, jak byl jedinec jako dítě přijímán či odmítán.

Kelly (reprezentant kognitivisticky orientovaného proudu)

Kelly (1963) vychází z předpokladu, že člověk poznává svět a na základě poznávání světa plánuje a jedná. Jedince se tak snaží předvídat a kontrolovat jednotlivé události. Řídí se svými osobními konstrukty (způsoby vidění sebe i okolního světa), které jsou výsledkem zkušenosti. Pokud jsou odhaleny osobní konstrukce jedince, lze pak jimi vysvětlit a předvídat jedincovo počínání. Lidé se liší ve svých osobních konstruktech, což je důvodem variability lidského jednání. Osobní konstrukty se vyvíjí, tyto jsou neustále ověřovány. Některé podléhají žádoucím změnám, jiné jim odolávají, jejich hrubé zkreslení způsobuje problémy na úrovni běžného fungování, jedinec není schopen se vyrovnat se skutečností.

8 Zátěž a stres, duševní poruchy a onemocnění

8.1 Vymezení pojmu stres a zátěž

Nejprve je nutno od sebe oddělit termín zátěž a stres. Zátěž je vymezována jako situace, ve které je jedinec vystaven požadavkům, kterým dokáže vyhovět, k jejichž zvládnutí má dostatečné zdroje. Zátěž je nezbytná k dalšímu rozvoji jedince, působí vlastně stimulačně (Kebza 2015). Stres je pak situací, která na jedince vnáší požadavky, kterým tento nedokáže vyhovět.

Společným jmenovatelem zátěže a stresu je skutečnost, že jedinec vyvíjí jisté motivační úsilí, je u něj vzbuzena jistá potřeba nebo motiv, jedinec touží po jeho uspokojení, volí si cíl, který má tu charakteristiku, že dokáže vzbuzenou potřebu či motiv uspokojit. Jedinec tedy směřuje k žádoucímu cíli, ale do cesty jeho směřování se postaví překážka, která brání jeho snahám. Pokud je v kratším časovém horizontu jedincem zvládnutelný (vteřiny, minuty, hodiny, dny, týdny a nižší počty měsíců) pak se bude jednat spíše o zátěž, pokud je nevládnutelný a tím i ohrožující, tak se bude spíše jednat o stres.

Lze pak v uvedených souvislostech rozlišovat požadavky typu zátěže a požadavky typu stresu. Znamená to tedy, že v situaci zátěže jedinec má k dispozici zdroje vedoucí ke zvládnutí nastalé situace, v situaci stresu pak jedinec nemá k dispozici dostatečné zdroje vedoucí k uspokojivému zvládnutí situace. V uvedených souvislostech pak bývá rozlišováno mezi adaptací a zvládnutím stresu, takto reakcemi na situaci zátěže na straně jedné a na situaci stresu na straně druhé. Adaptací se rozumí vyrovnání se s nároky, které jsou pro člověka poměrně běžné, obvyklé, zvládnutelné, zatímco zvládnutí stresu neboli copingu pro jedince představuje boj s nepřiměřenými, pro něj neobvyklými a nadlimitními požadavky. V případě adaptace jde o řešení problémů, k jejich řešení má jedinec k dispozici návody a zdroje k řešení, zatímco u zvládnutí stresu jde o řešení problémů, k jejich řešení nemá dostatek znalostí a dovedností (Křivohlavý, 1994). Je zřejmé, že vést ostrou hranici mezi zátěží a stresem je obtížné. Kebza a Šolcová (2004) nabízí jako hlavní rozlišovací kritérium posouzení nastalé situace z perspektivy jedince, zda tento hodnotí na sebe působící požadavky jako zvládnutelné nebo nezvládnutelné.

8.2 Pojetí stresu

Tematika stresu je vykládána ze dvou hledisek, stres může být vykládán z biologické či psychologické perspektivy. Biologický výklad je výkladem původnějším. Stěžejní a systematický pohled na problematiku stresu podal prvně Selye, který sledované téma studoval z biologické perspektivy. Jedinec dle Selye neustále reaguje na měnící se podmínky svého životního prostředí s cílem dosažení rovnováhy. Zmíněné reakce probíhají na úrovni organismu, jsou tedy biologické povahy. Na požadavky plynoucí ze svého prostředí jedinec reaguje tzv. generálním adaptivním syndromem (GAS).

Generální adaptační syndrom se skládá ze tří fází:

- fáze poplachová neboli alarmová,
- fáze rezistence,
- fáze vyčerpání neboli exhausce (Selye 1956).

V první fázi reaguje organismus na situaci stresu prvotním šokem, dochází ke zvýšení aktivační úrovně organismu díky aktivaci sympatického nervového systému a nadledvin a následně k mobilizaci energetických zásob nutných k reakci na ohrožující podnět. Dochází tak k vylučování glukózy, adrenalinu a dalších látek včetně hormonů do krevního řečiště. Na úrovni jedná se objevují reakce typu útok nebo útek. Ve fázi rezistence dochází ke zklidnění, k doplňování energetických zdrojů, pokud se nepodaří vyhovět požadavkům prostředí, zůstává organismus nadále v pohotovosti. Fáze vyčerpání nastává, jestliže působení stresoru je příliš dlouhé a organismus mu již není schopen odolávat. Uvedené s sebou může přinášet výrazně negativní důsledky pro organismus, a tedy i jiné úrovně jedince (Selye 1983).

Přestože je přístup Selye označován jako biologický, také on již částečně zohledňoval intervenující dopady psychiky na rozvoj stresové reakce. Předpokládal, že se v situaci stresu uplatňuje vnímání a hodnocení člověka, což určuje, jak vhodným způsobem reagovat na existující podmínky. Psychika se tak podílí na konkrétní odpovědi jedince v nastalé situaci (Kebza 2015).

Z psychologické perspektivy tematiku stresu studoval Lazarus, který již plně bral v úvahu vliv duševních dějů na vznik a rozvoj stresu. Vznik a rozvoj stresové situace tak není primárně určen organismem jedince, ale jeho psychickou rovinou, v Lazarusově pojetí pak převážně kognitivními duševními ději.

Lazarusův model stresu lze označit za všeobecně přijímaný, byl ověřen mnoha navazujícími výzkumy. Stres v jeho pojetí není událostí, která nastala, ale procesem vzájemného reagování mezi jedincem a jeho prostředím (vystupují zde jak osobnostní, tak i situační elementy), proto je tato teorie označována jako transakční. Ideálním stavem z pohledu jedince je stav rovnovážný, což je i všeobecnou tendencí člověka dosáhnout a udržet rovnováhu. Jedinec je však z rovnováhy vychylován četnými podněty, které mohou přicházet jak z vnějšího, tak i vnitřního světa. Vnějšími podněty mohou být útoky druhých jedinců, jejich nepřiměřené požadavky, nespravedlivé posuzování jednání, vnitřními podněty pak mohou být vnitřní konflikty, fyziologické strádání v podobě nemoci, prožitky deprese. Je zjevné, že člověk je neustále vystaven takovým vychylujícím podnětům. Jedinec má k dispozici jisté zdroje, které mu pomáhají udržet žádoucí rovnováhu. Tyto se mohou nacházet na úrovni organismu, psychiky nebo v rámci sociálního okolí. Existují však podněty, které jej dokáží vychýlit z rovnováhy. Jedná se o podněty, které jsou extrémně intenzivní nebo pokud dojde v čase k sumaci dílčích vychylujících podnětů. Překoná-li jedinec první fázi šoku, snaží se přijít na to, co se přihodilo, nastalá situace je jedincem kognitivně zpracovávána. Lazarus hovoří o kognitivním zhodnocení, kdy rozlišuje dva typy tohoto zhodnocení: primární a sekundární zhodnocení (Lazarus 1966).

Primárním hodnocením se rozumí posouzení situace, pochopitelně ve vztahu k vlastní osobě, a možného ohrožení. Individuum pozornost věnuje nejenom nastalému stavu, ale i možnostem jeho dalšího rozvoje, tedy možnému dalšímu směřování situace. Ve vysuzovacím procesu tak vystupuje nejenom objektivní stránka situace, ale i její individuální zpracování. V sekundárním zhodnocení jde pak o zhodnocení možností daného jedince, jak daný typ ohrožení zvládnout. Jsou zvažovány jednotlivé vlastnosti jedince (ať již výkonové nebo nevýkonové povahy), jakož i vlastní zkušenosti se zažívaným ohrožením. A protože se jedná o subjektivní zhodnocení, tak lze opět sledovat jak objektivní, tak i subjektivní stránku daného kognitivního procesu (Lazarus, Folkman 1984). Pokud již dojde ke zhodnocení stresové situace, tak toto zhodnocení není definitivní. Tak jako má každá stresová situace svou dynamiku, tak i procesy primárního a sekundárního zhodnocení se neustále vyvíjí. Dochází tak k dalšímu přehodnocování. Stres tak nelze vymezit čistě objektivně. To, co rozhoduje o přítomnosti stresu, je způsob, kdy situace je vnímána jako

přesahující adaptační zdroje individua. Primárním ohodnocením je hledání odpovědi na otázku: „Ohrožuje mne daný podnět, nebo neohrožuje?“ Sekundárním zhodnocením je pak hledání odpovědi na otázky: „Zvládnou to?“ „A jak?“ (Baštecká, Goldman 2001).

Pokud se jedinci nedaří vymanit ze situace či situací stresu pak hrozí, že tyto nevládnuté požadavky budou transformovány do podoby psychosomatických poruch (jedna z podob primárního zisku z nemoci) či do poruch psychických.

Reprezentanty psychosomatických onemocnění jsou například žaludeční vředy, vředy na dvanáctníku, záněty tlustého střeva, hypertenze, migréna, průduškové astma, ekzémy, některé případy obezity či diabetu, poruchy funkce štítné žlázy. Výrazné psychosomatické vlivy se předpokládají při vzniku některých nádorových a alergických chorob.

8.3 Duševní poruchy

Přesný podíl dopadů stresu na vznik a průběh duševních poruch nejde přesně stanovit s ohledem na skutečnost, že u většiny duševních poruch není známá etiologie jejich vzniku.

Výklad, který se týká duševních poruch, a především poruch obvyklých pro dětství a dospívání, je ztížen skutečností, že psychopatologie, jako věda, která se zabývá výkladem duševních poruch, se nachází v čase přechodu od 10. klasifikačního systému Duševních poruch a poruch chování do 11. klasifikačního systému, kdy oba systémy fakticky platí souběžně, ale oficiální podoba 11. revize aktuálně v českém prostředí chybí.

Podle 10. revize Duševních poruch a poruch chování jsou duševní poruchy děleny do deseti základních skupin (nozologických jednotek), tyto jsou následně děleny do dalších až deseti podskupin, v rámci každé podskupiny jsou pak umístěny konkrétní poruchy. Například diagnóza paranoidní schizofrenie spadá do podskupiny nesoucí označení schizofrenie, která spadá do nozologické jednotky nesoucí označení Schizofrenie, poruchy schizotypální a poruchy s bludy.

Základními nozologickými jednotkami jsou:

1. Organické duševní poruchy včetně symptomatických.
2. Poruchy duševní a poruchy chování vyvolané užíváním psychoaktivních látek.
3. Schizofrenie, poruchy schizotypální, poruchy s bludy.
4. Afektivní poruchy (poruchy nálad).
5. Neurotické, stresové a somatoformní poruchy.
6. Syndromy poruch chování spojené s fyziologickými poruchami a somatickými faktory.
7. Poruchy osobnosti a chování u dospělých.
8. Mentální retardace.
9. Poruchy psychického vývoje.
10. Poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a dospívání.

Poslední dvě skupiny poruch se týkají dětského věku. Mentální retardaci lze považovat za jednotku prostupující dětským i dospělým věkem. Prvních sedm skupin poruch tvoří základ dospělé psychopatologie. Bývá zdůrazňováno, že mezi dětskými poruchami a dospělými poruchami neexistuje kontinuita. Být nositelem poruchy dětského věku neznamena, že v dospělém věku tomu bude také tak.

Podrobný přehled duševních poruch lze nalézt na stránkách Ústavu zdravotnických informací a statistiky ČR.

9 Vývojová psychologie v systému psychologických věd. Vývoj člověka z pohledu vývojové psychologie

9.1 Vymezení pojmu vývojová psychologie

Vývojová neboli ontogenetická, kdy existující i pokusy hovořit o biodromální psychologii je základní psychologickou disciplínou, která se snaží postihnout vývojové zákonitosti člověka. Vývoj člověka je celoživotní, může být narušen nemocemi nebo úrazy. Dynamika vývoje může být proměnlivá, v ideálním případě má směřovat od jednoduchosti ke komplexnosti. V rámci reálného vývoje lze sledovat změny evoluční, jakož i involuční, podíl těchto změn je rovněž proměnlivý, nejprve převládají změny evoluční, na sklonku života pak involuční. Díky znalosti vývoje člověka je možno posuzovat každého jedince na jeho vývojové dráze. Lze pak stanovit, zda jeho vývoj odpovídá dosaženému věku, či zda jeho vývoj není opožděn nebo naopak urychlen.

V psychologii jsou bez ustání hledány determinanty vývoje individua a v souvislosti s tím je bez přestání řešena otázka podílu vnitřních a vnějších činitelů na výslednou psychickou podobu jedince. Je diskutováno, zda jsou pro tuto podobu určující spíše determinanty vnitřní nebo determinanty vnější, zda psychická podoba člověka je dána spíše faktory mající svůj podklad na úrovni organismu nebo faktory, které nás obklopují a takto na nás působí z vnějšku. Jedná se o letitý spor mezi koncepcemi nativistickými (psychická podoba je určena vnitřními vrozenými faktory) a environmentalistickými (psychická podoba je určena vnějšími faktory, které na nás působí ze směru našeho vnějšího prostředí). V současnosti se již jen vzácně lze setkat s vyhraněnými zastánci té či oné koncepce, spíše je řešena otázka, jaký je podíl vrozených a získaných faktorů na konečnou podobu jedince nebo na podobu dílčích psychických částí. Současný stav poznání psychologie, ale i příbuzných disciplín neumožňuje na tuto otázku podat jednoznačnou odpověď. Daný problém je tedy stále vykládán spíše hypoteticky (Kliment 2013b).

Podoby dopadu vnitřních a vnějších činitelů na psychickou podobu jedince obšírně řeší Balcar (1991), který mezi vnitřní formativní činitele přiřazuje dědičnou, genovou, vrozenou

a konstituční výbavu. Vnější formativní činitele pak klasifikuje na celokulturní vlivy, vlivy širších vztažných skupin a vlivy malých sociálních skupin.

9.2 Vnitřní formativní činitelé

Dědičná výbava – je tvořeny geny, které jsou přebrány od předků. Dědičná výbava zahrnuje geny rodičů, ale i dalších předků. Z běžné evidence lze vysoudit, že některé charakteristiky genové povahy se realizují ihned v rámci následující generace, jiné často ob několik generací. Dané geny pak tvoří základ k rozvoji pro rodovou linii typických psychických (samozřejmě též tělesných) vlastností. Zjednodušeně řečeno se jedná o otisk psychické podoby předků do vlastní psychické podoby. Dědičnou výbavu lze odečíst z registrace těch charakteristik, které je možno pozorovat v rodové linii (Balcar 1991).

Genová výbava – zahrnuje navíc i změny dědičného vkladu, tyto změny jsou způsobeny mutacemi a segregacemi od rodičů předaných genů. Dané pojmy (mutace a segregace genů) lze chápat neutrálně ve srovnání s jejich chápáním literatury sci-fi, ve které pod pojmem mutant je představen lidský jedinec tu s prvky mouchy, tu zase vetřelce. Ve srovnání se svými předky jsou všichni lidé genetickými mutanty. Dané konstatování se snaží naznačit, že každý jedinec není pouze nositelem fyzických a psychických vlastností, které se vyskytovali u jeho předků. Část těchto geneticky předávaných vlastností ze strany předků, prochází díky vývoji člověka změnami, které jsou dány právě změnami předávaných genů nebo jejich individuálním, a tedy originálním shlukováním, kdy dochází k vytváření nových genetických kombinací. Mutace a segregace mohou mít pro svého nositele jak pozitivní, tak i negativní dopad. Někdy vede ke zvýšení kvality daného systému jindy k jeho snížení (ve srovnání s jeho předky) (Balcar 1991).

Vrozená výbava – je odrazem interakce mezi vyvíjejícím se plodem ještě nenarozeného dítěte a jeho prostředím. Je zjevné, že tento vliv prostředí je zprostředkován organismem matky. Sledovaný vývoj, který počíná početím jedince, a končí dobou krátce poporodní, může dosahovat opět různé kvality. Tato bude určena výživovými faktory, psychickou pohodou matky, výskytem případných onemocnění matky a podobně. Zejména vliv výrazně negativních faktorů může mít nezvratný dopad na další psychickou podobu dítěte (Balcar 1991).

Konstituční výbava – konstituční výbavou jsou určeny především ty psychické charakteristiky, které mají svůj biologický podklad, nejmarkantněji se uvedené promítá v psychických strukturách mající vazbu na nervový a hormonální systém. O konstituční výbavě lze hovořit i v jiných souvislostech, jedná se o ty případy, kdy se morfologie nebo funkce organismu odráží v psychických charakteristikách jedince (Balcar 1991).

Rozvoj vnitřních činitelů se realizuje převážně v procesech zrání. Zrání je souhrnem evolučních a involučních změn, které jsou člověku jako živočišnému druhu geneticky naprogramovány. Zráním jsou určeny především obecnější předpoklady určitých způsobů

prožívání a chování. V procesech zrání dochází k dozrávání nervové soustavy a soustavy hormonální. To, že se jedná o program pro lidský rod v podstatě shodný, samozřejmě nepředpokládá, že mezi jedinci se nevyskytují žádné rozdíly, individua se totiž mezi sebou liší rychlostí naplňování, rovnoměrností a dosaženou kvalitou v jednotlivých směrech (Kliment 2013b).

9.3 Vnější formativní činitelé

Vnější vlivy zahrnují významovou stránku interakce jedince a jeho okolí. Tyto vlivy se podílejí na utváření osobnosti především prostřednictvím procesů učení. Učení je tedy odlišným procesem ve srovnání se zráním. Zrání má svůj zdroj ve vnitřních činitelích, učení ve vnějších. Učení je pak vymezováno jako proces vedoucí ke vzniku nové zkušenosti, kdy se tato musí projevit ve změnách jeho prožívání a chování.

Celokulturní vlivy – ze strany společnosti je člověk socializován do podoby společenské bytosti. Každý v sobě nese otisk společnosti, ve které probíhal vývoj. Na nejobecnější rovině společnost nabízí (lze polemizovat, zda se jedná skutečně o akt svobodné volby jedince), jisté cíle, které jsou označeny jako žádoucí, jakož i strategie směřující k dosažení oněch žádaných cílů. Pokud tuto nabídku jedinec přijímá a volí konformní strategie, je pak pozitivně sankcionován nebo na něj nejsou alespoň aplikovány negativní sankce. Pokud se však jedinec v různé míře vzpírá přijmout tuto společenskou nabídku, pak společnost může vůči němu užívat negativní sankce nebo alespoň neužívá vůči sledovaným jedincům pozitivní sankce. Společnost je v kontaktu s jedincem reprezentována společenskými institucemi a společenskými organizacemi, které plní onu kontrolní a odměňující roli (Balcar 1991).

Širší vztažné skupiny – v sociologii se pro tyto útvary používá označení velká sociální skupina. Širší vztažné skupiny jsou uskupením jedinců, kteří jsou integrováni jistým pro dané uskupení společným znakem. Tímto znakem může být místo bydliště, druh profese, způsob trávení volného času, navštěvování téhož lékaře, absolvování stejné základní školy a podobně. Zpravidla se nejedná o útvary, kdy se jednotliví členové navzájem přímo znají a setkávají, pokud již dojde k jejich kontaktu, tak pouze s některými reprezentanty sledovaných útvarů. Omezené množství kontaktů je dáno skutečností, že příslušníci velkých sociálních skupin jsou většinou rozprostřeni v prostoru a jejich počet může být značný. U člověka lze vysledovat jeho příslušnost k širší vztažné skupině z jeho vyjadřování, kdy uskupení, ke kterému se vztahuje označuje zájmenem „my“ (vztahuje se k nim, hlásí se k nim), zatímco uskupení, které označuje zájmenem „oni“ za širší vztažnou skupinu nepovažuje. Příslušnost k širší vztažné skupině má rovněž formativní charakter, jedinec, který se k ní vztahuje má jistou představu o podobě ideálního člena dané skupiny, které se více či méně ve svém prožívání a jednání přirovnává (Balcar 1991).

Malá sociální skupina – seskupení, se kterým jedinec přichází do bezprostředního kontaktu. Uskupení musí splňovat několik charakteristik, aby mohlo být považováno za malou sociální skupinu. Jednotliví členové se musí navzájem znát a bezprostředně spolu komunikovat,

uskupení je trvalého rázu, skupina má společné cíle, skupinová činnost je regulována společnými normami, v rámci uskupení lze pozorovat vzájemnou závislost sociálních rolí (sklon ke specializaci). Nejtypičtější a také poněkud specifickou malou sociální skupinou je rodina, kterou lze považovat za dominantního socializačního činitele. Vliv rodiny je rozhodující, protože mezi jednotlivými členy rodinného systému panují výrazné emocionální vazby (tyto tendují skupinový tlak a výrazně ovlivňují podobu skupinové dynamiky) a také díky tomu, že jedinec je pod jejím bezprostředním a také dlouhodobým vlivem. Každý jedinec pak v sobě nese otisk svého výchozího rodinného systému, nabyté rodinné strategie pak, ať již vědomě nebo i nevědomě, užívá ve vlastním rodinném systému (obecně v sociálním kontaktu), který v dospělosti utváříme. Pomocí výchozí rodinné příslušnosti pak lze vysvětlit, ať již pozitivní nebo negativní charakteristiky a strategie, které u libovolného jedince je možné registrovat (Balcar 1991).

Je nesporné, že psychická podoba každého jedince je dána interakcí mezi vnitřními a vnějšími činiteli. Jedinec přichází na svět a jeho vnitřní výbava je potencialitou, kdy bude záležet na charakteristikách prostředí, do jaké míry bude rozvinuta. Potencialita genové povahy je pak nazývána genotypem, skutečná podoba jedince nese označený fenotyp. Je možno tvrdit, že fenotyp každého individua je vždy ochuzením výchozího genotypu, nikdy se individuum nepodaří plně rozvinout všechny předpoklady, kterými bylo obdařeno. Vliv sociálního prostředí a zejména pak rodiny určuje, do jaké míry k onomu rozvoji výchozích možností dojde.

10 Periodizace duševního vývoje podle vybraných autorů: Freud, Piaget, Příhoda, Erikson

V následujícím textu jsou uvedeny představy různých autorů, které se týkají periodizace lidského vývoje. Nejprve bude představeno pojetí Freudovo, které lze označit jako klasické, je možno se v dnešní době setkat i s konstatováním, že toto je již přežitě. S uvedeným by šlo diskutovat, jelikož z uvedeného pojetí vychází řada jeho následovníků (kupříkladu dále uváděný Erikson), stopy tohoto pojetí lze i v současnosti zahlédnout v podobách uplatňovaných strategií směřujících k výchově dětí. Následuje pojetí Piageta, které je respektováno při tvorbě výukových plánů, jelikož ten stanovil, jaké učivo jsou schopni děti zvládnout ve svém věku. Následuje pojetí Příhody, je to pocta nestorovi české vývojové psychologie, a dá se říci, že v našem psychologickém prostředí je Příhoda inspirací pro mnohé následovníky, kteří se zabývají vývojem člověka. Výčet je uzavřen pojetím Eriksona, které odráží úroveň soudobých poznatků, jež se týkají vývoje člověka, navíc se jedná o myšlenkový konstrukt, který je prakticky aplikovatelný jako nástroj pro výklad vývoje toho kterého jedince a v některých případech ho lze použít i jako nástroj pro pozitivní ovlivnění vývoje jedince.

10.1 Freudovo pojetí vývoje jedince

Freud (1991) člení vývoj člověka do pěti stádií. Z jeho pohledu je nejdůležitější období od narození do nástupu do školy. Předpokládá, že potřeby dítěte se v čase proměňují, kdy dítě touží po jejich plném uspokojení a sociální prostředí onomu uspokojení může bránit nebo ho může naopak podporovat. Pokud je dítě v některých stádiích neuspokojeno, vznikají u něho konflikty, které budou v dospělosti ovlivňovat z nevědomí jeho psychickou pohodu, navíc jedinec bude fixován na dané období, jako by chtěl onen nedostatek uspokojení dodatečně transformovat v dostatek. Ona fixace jedinci však způsobuje spíše potíže ve fungování.

Rozlišuje pak:

1. Orální stádium, ve kterém dítě pociťuje slast ze sání (orální = ústní), zahrnuje věk od narození do jednoho roku, pokud je dítě dostatečně krmeno, tak zažívá slast, spokojenost, pocity bezpečí, projde daným obdobím bez potřeby se do tohoto stádia pomyslně navracet. Pokud tomu tak není, na dané období se fixuje, fixace se projevuje tak, že v dospělosti může být krajně závislý na ostatních a slast získává převážně z orálních aktivit, jako je přijímání potravy, pití, kouření, klevetění.
2. Anální stádium se odehrává mezi 1. a 3. rokem života dítěte, během druhého roku života děti získávají svoje první zkušenosti s vnucovanou kontrolou v podobě toaletního tréninku, což je v rozporu s přirozeností dítěte, jelikož Freud předpokládal, že dítě získává uspokojení ze spontánního zadržování nebo vyprazdňování stolice. Fixace se pak projevuje nadměrnou pečlivostí, starostmi s čistotou, pořádkem, šetřením, jedinec má potíže s vyjadřováním emocí, má tendenci odporovat vnějším tlakům.
3. Falické stádium probíhá ve věku 3. až 6. rokem, děti začínají pociťovat slast ze hry se svými genitáliemi, dítě pozoruje rozdíl mezi pohlavími a začíná směřovat svoje probuzené sexuální impulsy vůči rodiči druhého pohlaví, v tomto období musí chlapci vyřešit tzv. Oidipovský komplex (dívky pak Elektřin komplex), tento je nejzřetelnější v případě chlapce, v kontaktu preferuje matku, otce považuje za svého rivala, se kterým bojuje o matčinu lásku. Otec tento souboj může odmítnout, časem dojde k identifikaci s otcem, dítě má v dospělosti normální vztahy s výše postavenými jedinci. Pokud si však otec začne přízeň chlapce vynucovat, dítě v dospělosti bude mít problémy s autoritami.
4. Stádium latence probíhá od nástupu do školy do nástupu puberty, navenek se nijak neprojevuje, v tomto období jsou vytěšňovány kolizní zážitky z předchozích vývojových stádií, tyto jsou vytěšňovány do nevědomí, jedinec tak s nimi ztrácí kontakt.
5. Stádium genitální, nastupuje po proběhlé pubertě, do tohoto stádia se propisují konflikty, které vznikly v období před nástupem do školy, tyto ovlivňují psychiku jedince, který je však nedokáže sám zvědomnit a získat nad nimi kontrolu. K onomu

zvědomnění potřebuje pomoc terapeuta, který je dokáže uvést zpět do vědomí, kde budou znovu prožity a tím ztratí svou negativní energii a tím i schopnost negativně ovlivňovat psychické pochody. Freud byl přesvědčen, že každý jedinec v raném dětství získal konfliktní zkušenost, která byla odsunuta do nevědomí, každý je pak v dospělosti jimi negativně ovlivněn, lidé se liší v míře zastoupení těchto konfliktních zážitků.

10.2 Piagetovo pojetí vývoje jedince

Piaget bývá přiřazován ke kognitivním psychologům, pokouší se vytvořit teorii lidského poznání, stanovuje pro daný věk typické způsoby poznávání a chápání světa. Změny ve způsobu poznávání světa pak vedou ke změnám vnímání sebe, jakož i životního prostoru, ve kterém se jedinec pohybuje.

Piaget (1999) rozlišuje následující stádia vývoje myšlení:

1. Stádium senzomotorického myšlení, které trvá od narození do dvou let dítěte. Dítě poznává svět senzomotorickou aktivitou, prostřednictvím smyslové a pohybové činnosti. Poznává předměty tak, že na ně bezprostředně působí. Vývoj je realizován prostřednictvím manipulace s předměty a s částmi těla. Na konci tohoto období dítě rozlišuje mezi já a nejá. Myšlení se v tomto stádiu rozvíjí nezávisle na řeči. Řeč nabývá na významu až v navazujících stádiích
2. Stádium symbolické a předpojmové trvá do čtyř let, myšlení je vázáno na konkrétní realitu. Dítě si začíná osvojovat řeč, nechápe však obecné významy. Jen pozvolna si uvědomuje, že existující různé stromy, domy či auta, které mají některé společné znaky. Odhalování společných znaků je však omezené.
3. Stádium názorného (intuitivního) myšlení, trvá do sedmi let, usuzování je zcela vázáno na vnímání a představování. Dítě již dobře usuzuje, zobecňuje, srovnává a třídí (základní myšlenkové operace), ale skoro výhradně jen podle toho, co vidí (vnímá) – známé jsou pokusy, kdy dospělý přesype korálky do jiné, širší skleničky a dítě spontánně řekne, že v ní je korálků méně.
4. Stádium konkrétních myšlenkových operací, toto trvá až do 11 let, logické usuzování je již méně závislé na viděné podobě věcí, ale stále silně vázané na konkrétní realitu, myšlení má názorný charakter.
5. Stádium formálních myšlenkových operací, dítě je schopné plnohodnotného logického myšlení. Dítě začíná vysuzovat jako dospělý, je vybaveno schopností abstraktního a hypotetického myšlení bez omezení na nutnost představy jeho obsahu. Dítě chápe relativnost lidského poznávání.

10.3 Příhodovo pojetí vývoje jedince

Jako příklad koncepce české provenience je možno uvést dělení vývoje jedince podle nestora ontogenetické psychologie Příhody (1974):

1. Období nitroděložní neboli antenatální, které trvá od početí k porodu, vnitřně je děleno na zárodečně embryologické, fetální a prenatální.
2. První dětství, které zahrnuje:
 - a) natální období – do desíti dnů věku,
 - b) období novorozenecké, které trvá do dvou měsíců věku dítěte,
 - c) období kojenecké, které končí v prvním roce života dítěte,
 - d) období raného dětství neboli batolecí, které je završeno třemi lety života dítěte.
3. Druhé dětství, které zahrnuje:
 - a) období předškolního dětství – období předškolního věku nebo věku mateřského, je ukončeno, když dítě má 7 let,
 - b) stadium školního dětství, je ohraničeno vstupem do školy, končí, když je dítěti 11 let.
4. Období pubertální, na počátku jsou patrné prepubertální změny v chování, období končí ukončením pohlavního dospívání, kolem 13. let dítěte.
5. Období hebetické, které zahrnuje:
 - a) období adolescence, začíná po proběhlém období puberty, končí před nástupem mladší dospělosti, když je jedinci přibližně 20 let,
 - b) období mladšího dospělého věku, trvá od vstupu mladého člověka do života společnosti a končí kolem 30 roku života.
6. Období středního dospělého věku, doba stabilizace a vyvrcholení, (30 až 45 let).
7. Období staršího dospělého věku, zde počíná involuce jedince (46 až 60 let).
8. Sénium, které zahrnuje:
 - a) období počátečního stáří (60 až 78 let),
 - b) období pokročilého stáří (78 až 90 let),
 - c) období vrcholného stáří (patriarchium), začíná po dosažení devadesáti let.

10.4 Eriksonovo pojetí vývoje jedince

Dynamiku vývoje člověka se pokouší zachytit stadiální modely vývoje člověka. Ty vychází z předpokladu, že vývoj jedince není plynulý, nemá lineární podobu, probíhá spíše skokově. Vývoj psychiky se odehrává po stádiích, kdy průběh daným stádiem je určen podobou

interakce mezi jedincem a jeho prostředím. Prostředí jedince může žádoucí vývoj podporovat, ale může mu v jeho vývoji i bránit. Pokud je jedinci bráněno v jeho optimálním vývoji v jednom ze stádií, pak touto skutečností je negativně ovlivněn rovněž i vývoj ve vyšších navazujících stádiích.

Velmi ilustrativním a prakticky využitelným konceptem stadiálního vývoje člověka je model Eriksona. Erikson (1995) předpokládá, že každý jedinec v průběhu svého života prochází osmi základními vývojovými stádii. Tato stádia na sebe navazují (reálně však lze pozorovat i jisté prostupování sousedních stádií, nelze mezi nimi tedy vést ostrou hraniční linii), v každém stádiu musí jedinec splnit pro dané stádium typický vývojový úkol. Úspěšnost splnění tohoto úkolu je dána podmínkami prostředí, ve kterém je úkol naplňován. Pokud dojde ke splnění daného úkolu, je naplněn předpoklad, že i další vývoj bude úspěšně realizován (jedná se však o potencialitu nikoli pravidlo). Pokud však nedochází k plnému splnění vývojového úkolu, pak tato skutečnost negativně poznamenává i plnění vyšších úkolů, které jsou před jedince stavěny. Daný model je aplikovatelný pro zachycení globálního vývoje psychiky každého jedince a nese v sobě značnou praktickou upotřebitelnost. Došlo-li v průběhu vývoje jedince k nenaplnění vývojového úkolu, je nutno takové místo na vývojové trajektorii identifikovat a daný úkol dodatečně splnit. Následovat musí rovněž splnění navazujících úloh, čímž dojde k optimalizaci duševního stavu jedince. A nyní několik slov o jednotlivých stádiích, tak jak je přibližuje samotný Erikson (1995):

1. Důvěra proti základní nedůvěře (označení stádia dle Eriksona). Dítě má v tomto stadiu získat základní důvěru v okolní svět, tato důvěra má podobu bazálního postoje k vnějšímu okolí, který si sebou nese až do dospělosti. Záleží zde na přístupu vychovatelů k dítěti, je-li neuspokojena některá základní potřeba dítěte a dítě dá toto neuspokojení svou nelibostí najevo, mohou ze strany vychovatelů nastat dvě reakce – poskytnutí nebo neposkytnutí péče. Je-li péče v takových případech soustavně poskytována, pak dítě získává důvěru v okolní svět, ten je mu v jeho očích nápomocen. Není-li poskytována tato péče, dítě získává negativní postoj k druhým, neočekává od nich pomoc. V dospělosti pak volí strategii odstupů nebo konfrontace. Dané období orientačně probíhá v době od narození do jednoho roku života dítěte. Podle Eriksona jedinec získává bazální postoj k druhým lidem v raných obdobích svého ontogenetického vývoje.
2. Autonomie proti zahanbení a pochybnosti. Dítě experimentuje s předměty okolního světa, učí se chůzi a mluvení, navíc je vedeno k ovládnutí svého vyměšování. Erikson v souladu s psychoanalytickými koncepcemi tvrdí, že je nutno dosáhnout vyváženosti mezi společenskými požadavky a přirozenou touhou dítěte, která se týká experimentu se sebou v podobě zadržování a vyměšování stolice. Je-li dítě příliš striktně vedeno k řízené defekaci, stane se svázaným (závislým na druhých), chybí-li toto vedení, bude mít příliš málo zábran, jeho pojetí autonomního bytí nebude brát

ohled na druhé jedince. Dané období probíhá orientačně mezi druhým a třetím rokem života dítěte.

3. Iniciativa proti vině. Dítě pokračuje ve svých aktivitách, ty mají povahu hry. Iniciativa dítěte projevující se v herní činnosti je hodnocena ze strany jeho sociálního okolí, je-li označována jako žádoucí a dobrá, dítě organizuje svou další hravou aktivitu, je-li však opakovaně označována jako nežádoucí, jsou u dítěte vyvolány pocity viny. Označený neúspěch v těchto aktivitách vede k postupné rezignaci nebo k sebeobviňování se za uskutečněné nebo jen zamýšlené činy. Toto období probíhá mezi čtvrtým a šestým rokem života dítěte.
4. Snaživost proti méněcennosti. Tento úkol dítě plní v období školní docházky. Dítě přechází od hry k produktivním činnostem. Splnění jednotlivých zadaných úloh vyvolává u dítěte pocity radosti, neúspěch pocity méněcennosti. Úspěšný průběh tímto stadiem se odrazí ve vidění sebe sama jako kompetentní a schopné bytosti. Neúspěšný průběh stadiem vede k vidění sebe sama jako bytosti nekompetentní. Jedinec má snížené sebehodnocení a sebedůvěru.
5. Identita proti zmatení rolí. Dospívající se snaží nalézt vlastní identitu, hledá odpověď na otázky, kým vlastně je, jaká je jeho tělesná, psychická a sociální podoba. Emancipuje se od svého rodinného prostředí, mnohdy postupuje cestou negace onoho výchozího prostředí. Dospívající jedinec by měl mít dostatek prostoru k hledání sebe sama, svými rodiči by však měl být provázen, neměl by být ponechán jen svému osudu. Ne příliš výrazná, ale existující přítomnost rodičů v tomto období má uspokojit jedincovu potřebu bezpečí, chybí-li tato pomoc, proces hledání identity je příliš zdouhavý s nejistým výsledkem. Druhým extrémem je příliš velká svázanost, neposkytnutí prostoru k získání vlastní emancipace na rodinném systému, to se pak dospívajícímu nepodaří odpoutat od své rodiny. Stane se na ní závislým, nedokáže existovat bez pomoci druhých jedinců.
6. Intimita proti izolaci. Jedná se o cestu hledání a nalézání sociální opory v životním prostředí, kdy dochází k propojení identity jedince s identitou druhých lidí. Nemusí nutně jít o sexuálně založené prolnutí, jedná se rovněž o získání přátelských kontaktů, kdy jedinec získá vědomí, že v případě obtíží se má na koho obrátit o pomoc. Jedinec si tak vytváří různě rozsáhlou a různě kvalitní sociální oporu.
7. Generativa proti stagnaci. Očekává se, že jedinec má nejenom od okolního světa brát, ale má mu též něco svou aktivitou věnovat. Jedná se o sebepřesah (sebeaktualizaci) vlastní osoby, o vytvoření něčeho, co jej svou existencí přesáhne. Pokud se podaří naplnit daný úkol, jedinec nalézá smysl svého života a svého snažení.
8. Integrita proti zoufalství. Ve stáří by měl předchozí život člověku připadat jako smysluplný, není-li tomu tak, nastupuje zoufalství z promarněné šance. V daném vývojovém období má jedinec plně přijmout fakt, že jeho existence je konečná.

11 Učení, socializace

11.1 Vymezení pojmu učení

Učení je proces získávání nových zkušeností, kdy nově nabytá zkušenost se odrazí ve změnách prožívání a chování jedince (Balcar 1991).

Nové zkušenosti jsou nabývány v průběhu kognitivních duševních dějů. Díky učebním procesům má jedinec k dispozici postupy, díky kterým se dokáže operativně přizpůsobovat proměnlivým podmínkám svého okolí. Učení může probíhat cestou funkcionální (nezáměrnou) nebo intencionální (záměrnou). Učení lze považovat za prostředek socializačního procesu, tedy za prostředek procesu vrůstání jedince do společnosti. Prostřednictvím učení jsou realizovány socializační cíle, o kterých bude pojednáno v následující podkapitole. Socializací dochází k postupné transformaci biologické bytosti v bytost sociální. Výsledkem učení jsou nabyté vědomosti, dovednosti a návyky. Vědomost je osvojená informace, dovednosti je schopnost aplikovat (využít) vědomost v procesu řešení problémů a návyk je osvojená a prováděná aktivita.

V dalším textu bude rozlišována nižší a vyšší forma učení, kdy nižší formou je vtiskování, klasické podmiňování a operantní (instrumentální) podmiňování, vyšší formou učení je učení psychomotorické, kognitivní a sociální.

Přesná hranice mezi zmíněnými formami učení se stanovuje poměrně obtížně. S nižšími formami učení se lze setkat nejenom u člověka, ale jsou vlastní i jiným živočichům. Učící může zaujímat jak roli pasivní, kdy je učen, tak i roli aktivní, kdy aktivně participuje na průběhu učebního procesu. Učící se může sám učit novým zkušenostem anebo může být v tomto procesu druhými provázen. Z uvedeného je zřejmé, že se může jednat jak o učení individuální, tak i o učení sociálně zprostředkované. Vyšší formy učení jsou někdy ne zcela přesně označovány jako specificky lidské učení. Nepřesnost tohoto označení spočívá ve skutečnosti, že se lze s některými druhy tohoto učení setkat i u živočichů na subhumánní úrovni. Učící v nich vystupuje vždy jako aktivní bytost, daný typ učení je buďto přímo nebo nepřímě sociálně zprostředkován (Kliment 2013c).

V učebních procesech sehrává důležitou roli odměna nebo trest – jinými slovy pozitivní nebo negativní sankce, směřující ke vzniku emočního prožitku, díky němuž je nová zkušenost fixována (jak již bylo konstatováno důležitou roli v procesech učení sehrává rovněž absence trestu nebo absence odměny). Učební proces totiž musí směřovat nebo být doprovázen jistou úrovní emočního prožitku, jinak se nová zkušenost nevšití a neuchová. Emoční prožitek tak musí být v učebních postupech navozen a udržován.

11.1.1 Vtištění

Vtištění (imprinting) – jedná se o učební procesy vázané na ranou fázi ontogenetického vývoje individua a vedoucí k dlouhotrvajícím a často i ireverzibilním (nevratným) změnám

v prožívání a chování. Učení se vtištěním probíhá poměrně rychle, bez užití jakýchkoli sankcí ve směru k učícímu se. Pro svůj zásadní význam v dalším životě jedince jsou raná období vývoje jedince označována jako kritická. Zdrojem vtištění je časná zkušenosti dítěte se svými vychovateli, která zásadním způsobem může ovlivnit jeho vztah k těmto osobám. Dokonce se uvažuje o tom, že dojde i k ovlivnění budoucích vztahů vůči druhým příslušníkům téhož druhu. Je zřejmé, že tento druh zkušenosti získává učící se jedinec sice v sociálním kontaktu, ale sehrává zde zcela pasivní roli (Plháková 2007).

11.1.2 Klasické podmiňování

Klasické podmiňování – jeho mechanismus odhalil, dal mu název a v laboratorních podmínkách prvně navodil I. P. Pavlov. Pavlov tento druh učení nevyalezl, tímto druhem učení získává řada živočišných druhů svou zkušenost již odnepaměti. Jedná se opět o učení sice sociálně zprostředkované, ale učící se jedinec sehrává pouze pasivní roli, na učebním procesu se svou vlastní aktivitou nepodílí. Je učen ze strany svého okolí. Učení je tento jedinec pouze vystaven, těmto vlivům se pasivně podvoluje. Tento druh učení lze pozorovat jak na lidské, tak opět i na subhumánní úrovni. Podstatou klasického podmiňování je skutečnost, že se původně indiferentní (neutrální) signál (podnět) stal signálem pro jedince významným. Tímto signálem může být jakýkoli percepční podnět. Účelným se jeví začít možná poněkud neobvykle konkrétním příkladem. Jak je známo, Pavlov neexperimentoval v reálných, ale v laboratorních podmínkách, kdy své pokusy prováděl na zvířatech, konkrétně na psech. Zavedl potom pojmy jako nepodmíněný podnět a nepodmíněná reakce, podmíněný podnět a podmíněná reakce a pojmy navazující jako je podmíněný a nepodmíněný reflex. Reflex je tvořen podnětem a na podnět navazující reakcí. Pavlov popsal rozdíly mezi učením se a takzvaným vyhasínáním naučeného, ke kterému dochází, není-li napodmiňovaný spoj (vytvořený podmíněný reflex) podporován opakovaným nácvikem. Pavlov umístil psa do postroje. Ověřil si u něj existenci nepodmíněného (vrozeného) reflexu tak, že psa vystavil nepodmíněnému podnětu a ten u něj vyvolal nepodmíněnou reakci. Takovým podnětem je pro psa například ukázání potravy, reakcí je jeho slintání, uvedené tvoří nepodmíněný reflex. Na tomto nepodmíněném reflexu vystavěl experimentátor podmíněný reflex, a to tak, že souběžně s nepodmíněným podnětem (potrava) psa vystavil působení podmíněného, původně pro psa neutrálního podnětu (kupříkladu zvuku určité vlnové délky). Po několika opakováních pak Pavlov zjistil, že postačuje, aby byl pes vystaven působení zvukového podnětu, a aniž pes vidí potravu, začne slinit. Nově vzniklý stav nazval podmíněným (získaným) reflexem. Zjistil rovněž, že když se dané spojení mezi nepodmíněným reflexem a původně neutrálním podnětem čas od času nezopakuje, tak dochází k jeho vyhasínání. Vyhasínání by se projevilo tak, že zvukový podnět by postupně přestal vyvolávat slinění psa (Atkinsonová, et al. 2003).

Cestou klasického podmiňování nebyla jen zvířata trápena, aby mohly být ukájeny vědecké ambice badatelů, ale touto cestou se například zjistila celá řada závěrů, týkajících se právě smyslového vnímání u zvířat. Jestliže se signál stal podmíněným podnětem, pak to značilo,

že je zvířetem vnímán, jestliže se jím nestal, pak jej zvíře nemohlo vnímat. Závěry klasického podmiňování lze aplikovat i ve světě lidí. Zvukový vjem (zubní vrtačka), zrakový vjem (výstražný maják), čichový vjem (vůně člověka), chuťový vjem (chuť jídla) u jedince vyvolávají specifickou odezvu, přestože v případě prvního kontaktu s tímto signálem u něj nedošla k žádné odezvě.

11.1.3 Operantní podmiňování

Operantní (instrumentální) podmiňování – tento typ učení již počítá s aktivitou učícího se, nejedná se však o učení nutně sociálně zprostředkované. Daný typ učení lze označit jako učení se metodou pokusu a omylu. Individuum se chová jako laický experimentátor s tím, že manipulací se skutečností odhalí zákonitosti mezi jednotlivými prvky této skutečnosti. Výsledky tohoto učení jsou poměrně trvalého rázu, k případné odměně nebo trestu jedinec dospěl vlastní aktivitou, svou volbou, tím je zajištěna dostatečně intenzivní emoční odezva (na daném poznatku je založeno například projektové učení). Nevýhodou tohoto učení je jeho časová náročnost. Ve srovnání s vyššími formami učení jedinec získává v čase poměrně malé množství nových zkušeností. Tento typ učení byl popsán Thorndikem. V sérii kontrolovaných pokusů se prokázalo, že se zvyšuje pravděpodobnost budoucího opakování toho chování, po kterém následovala odměna. Jinými slovy je fixováno to chování, po kterém následuje pozitivní sankce (odměna). Tuto skutečnost nazval Thorndike zákonem účinku (efektu). Jeho součástí je i opačná poučka, že pokud nebude chování odměněno, pravděpodobnost jeho opakování se v budoucnosti naopak sníží (Atkinsonová, et al. 2003). Skinner v této souvislosti hovoří o pozitivním a negativním zpevnění (nebo taky posílení) na straně jedné a o trestu na straně druhé. Pozitivní zpevnění odpovídá situaci, kdy chování je odměněno, tím dochází k jeho fixaci, a tedy i k jeho častějšímu výskytu. U negativního zpevnění je rozhodujícím činitelem absence trestu. Díky této absenci trestu je dané chování opět fixováno. V procesu učení sehrává důležitou roli, jak již bylo vícekrát zmíněno, rovněž trest a absence odměny, kdy uvedené odpovědi vedou ke snížení výskytu daného jednání (Plháková 2007). Zvláštním případem, který může nastat díky opakovanému trestání, je habituace. Jedinec je stále trestán, vlastně ani nezáleží na vlastní podobě jeho jednání, trestající opět užije trestu. Trest pak může ztratit svou zpevňující roli, jedinec shledá, že vlastně nezáleží na tom, jak se chová, stejně bude potrestán (habituace pak bývá umísťována někde na pomezí mezi klasické a operantní podmiňováním). Trest tak přestává plnit svou korektivní funkci.

11.1.4 Senzomotorické učení

Senzomotorické učení (percepčněmotorické) – jedná se o osvojování pohybových návyků probíhající cestou cvičení (výcvik, trénink). Začíná již v raném věku dítěte nácvikem základních hygienických návyků a sebeobsluhy. Chůze nebo dovednost psaní je rovněž výsledkem senzomotorického učení. Na počátku stojí vytvoření si zrakové představy o koordinaci dílčích pohybů, daná představa je pak reálným chováním naplňována. Právě z toho důvodu je užito názvu senzomotorické učení, dochází totiž k budování pohybových

dovedností na základě vytvoření senzorycké představy neboli obrazu, který vzniká v našem vědomí. Někdy je potřeba celé řady opakování, než je motorická dovednost bezchybně zvládnuta. Některé dovednosti musí být v čase opakovány, jinak dochází k vymizení dříve osvojené pohybové dovednosti. Výsledkem takového učení jsou pohybové návyky, jejichž provádění je v různé míře uvědomováno. Prostřednictvím senzomotorického učení je člověk schopen se například naučit řídit automobil, vykonávat ruční práce jako je pletení nebo psát na psacím stroji (Nakonečný 1995).

11.1.5 Kognitivní učení

Kognitivní učení – výsledkem je schopnost jedince získávat a následně operovat mentálními reprezentacemi jednotlivých charakteristik vlastní osoby, jakož i svého okolí. Na základě získaných a předaných informací si jedinec utváří tzv. kognitivní mapy, ty sestávají z jednotlivých prvků a jejich charakteristik, jakož i ze závěrů týkajících se vzájemných vztahů mezi jednotlivými prvky. Kognitivní učení směřuje k rozvíjení a obohacování jednotlivých kognitivních map. Kognitivní učení je procesem, jehož cílem a funkcí je nejen učení se myslet, ale zejména učení se dovednosti organizovat své chování na základě myšlení. Jednotlivec vůči sobě a vůči okolnímu světu nevystupuje podle toho, jaký tento svět reálně je, ale podle toho, jak je zobrazen v jeho kognitivních mapách. Lze říci, že člověk se ve světě pohybuje dle těchto map. Jestliže tyto mapy jsou kvalitní a odpovídajícím způsobem reprezentují realitu, pak jednání člověka je vůči této realitě adaptivní. Má-li však k dispozici nekvalitní obraz reality v podobě zkreslené kognitivní mapy, a touto se bude řídit, pak toto jednání bude s velkou pravděpodobností neúčelným (Atkinsonová, et al. 2003).

11.1.6 Sociální učení

Sociální učení – tímto druhem učení probíhá socializační proces jedince v užším slova smyslu, tak jak ji chápe sociologie. Dle sociologie totiž sociální učení směřuje k osvojení sociálních pozic a rolí přiměřených zastávanému věku, jakož i k orientaci v základních společenských normách a hodnotách, regulujících mezilidské chování. Sociální učení probíhá na základě observace druhých, kdy pozorováním chování jiných lidí je možno naučit se novému bez toho, že by musela být použita metoda pokusu a omylu. V některých případech nemusí být zpevnění v průběhu procesů učení zcela nezbytné. Učení může být záměrné (např. výuka sociálních dovedností za pomoci videoprogramu nebo v kurzu) jakož i nezáměrné, neplánované, prostřednictvím imitace osobních vzorů v běžném životě (např. napodobování stylu řeči oblíbeného učitele) (Kliment 2013c).

- a) Přímé sociální učení – je právě řízenou formou osvojování si pozic a rolí a orientace v existujících normách a hodnotách. Individuum si uvědomuje, že je zapojeno do takového procesu učení s cílem optimalizovat své chování ve výše zmíněných skutečnostech. Kupříkladu se pak jedná o účast na některém z výcviků, které organizuje zaměstnavatel s cílem zvýšit úroveň profesních dovedností u svých zaměstnanců.

- b) Imitace – neboli nápodoba se týká osvojování toho chování, které konáno druhými, a které je odměňováno. Základním mechanismem, na kterém je založena imitace, je očekávané zpevnění. Cílem je získat tutéž odměnu, jak tomu bylo u pozorované osoby, dokonce bývá konstatováno, že imitátor vlastně chce tuto odměnu pozorované straně odejmout. U imitace ještě nelze opomenout procesy zpevnění. Imitátor produkuje se vzorem identické chování, které je zpevněno za předpokladu, že se skutečně dočká očekávané odměny. Imitační učení je samozřejmě vždy přirozenější a pravděpodobnější v ovzduší důvěry a dobrých vztahů. Modelem se stane s větší pravděpodobností osoba, která bude vnímána jako osoba kompetentní k řešení jistých problémů a která zastává vysoký sociální status. Zákonitosti imitace lze aplikovat též na ty projevy pozorovaných jedinců, po kterých následuje trest. V rámci observačního učení se pak jedinec vyhýbá těm způsobům jednání, které byly u modelu negativně sankcionovány (Atkinsonová, et al. 2003).
- c) Identifikace – neboli ztotožnění se s druhým. Od nápodoby se liší přítomností citové vazby, která váže subjekt k jeho vzoru. Identifikace tedy neznamená pouze převzetí rejstříku chování vzoru, ale i osvojení si jeho postojů, hodnot a podobně. Identifikace znamená rozhodnutí se pro jeden model z několika nabízejících se. V případě identifikace nemusí být učící se osoba bezprostředně odměněna, stačí, když odměnu získá vzor, se kterým se ztotožňuje. Daný typ zpevnění je pak označován jako zástupné zpevnění. Samotné zpevnění vzoru je postačující k osvojení daného způsobu prožívání a jednání. Je zřejmé, že v daném případě identifikace nemusí být fixováno pouze chování, které bývá z pohledu většinové společnosti shledáváno jako žádoucí. Cestou identifikace mohou být osvojeny i nežádoucí projevy. Četné nežádoucí projevy u sledovaných osob lze pak vysvětlit právě jako výsledek identifikace, kdy se tento identifikoval se svým rodičem, vrstevnických vzorem, filmovou postavou a podobně. Za výsledek identifikace je pak možno považovat sklon k užívání psychoaktivních látek, k brachiální (fyzické) agresi, k řešení manželských obtíží cestou rozvodu a četné další (Nakonečný 2020).

Procesy učení jsou cestou ke vzrůstání jedince do společnosti, tedy prostředkem socializace. Člověk se rodí bytostí biologickou, bytostí společenskou se stává teprve následně, a to díky sociální interakci s druhými lidmi. Dítě se řídí dle biologických pravidel, lze na ně nahlížet jako na reaktivní mechanismus, kdy jisté podněty u něj vyvolávají vrozené reakce. Vstupuje na svět jen s omezenou škálou těchto vrozených odpovědí, které jsou nedostačující pro vlastní přežití dítěte. Díky tomu je dlouhou dobu životně závislé na svých rodičích a vychovatelích. Dítě nikterak nezohledňuje přání a požadavky svých vychovatelů, chová se na základě hédonických principů. Činí to, co je mu příjemné, vyhýbá se tomu, co mu je nepříjemné.

Bude trvat celé tři roky, než se u dítěte projeví elementární základy osobnostní struktury. Zmíněným jádrem osobnosti u každého člověka je jeho „Jáství“, nejvyšší osobnostní složka, která bude sehrávat roli integrativní a direktivní. Podstatou „Jáství“ je uvědomění si vlastní individuální jedinečnosti, na základě které se začne od jistých sociálních skupin vydělovat

a k jistým skupinám přiřazovat. Vznik „Jáství“ se odrazí v mluvě dítěte, kdy samotné dítě o sobě začne hovořit v 1. osobě jednotného čísla (zavrhne způsob, kdy samo sebe označovalo ve 3. osobě jednotného čísla). Když poprvé užije k označení vlastní osoby zájmeno „já“, je již jen otázkou krátkého času, kdy užije též zájmena „my“ eventuálně „oni“. V okamžiku, kdy si dítě uvědomí svou individualitu a sociální příslušnost, ztrácí svou absolutní svobodu. Do té doby dítě nemuselo, protože ani nemohlo, brát ohled na požadavky svého sociálního okolí. V okamžiku vzniku „Jáství“ si tyto sociální příkazy začíná uvědomovat, dokáže je totiž na sebe vztáhnout a začíná se jim podvolovat. Samozřejmě, že na člověka nelze nahlížet jako na pasivní bytost, která skomírá pod kutnou společenských imperativů. V některých ohledech je sice jedinec musí skutečně až trpně přijímat, v jiných však dostává k dispozici prostředky, kterými lze sociální realitu měnit. Dá se říci, že souběžně je lidská úloha ve společnosti aktivní i pasivní, u každého lze pozorovat různý podíl zmíněných rolí, který se proměňuje (Balcar 1991).

11.2 Socializace

Právě v mezilidské interakci se individuum stává osobností a seznamuje se a přebírá některé ze společenských požadavků, kterými je soustavně vystaven. Mimo sociální interakce zůstávalo biologickou bytostí, jejíž adaptivní mechanismy (pokud by mělo to štěstí a přežilo by) by byly díky tomu velmi omezené. Nemohlo by rozvinout široký adaptační potenciál, který je vlastní člověku jako živočišnému druhu.

Socializaci je poměrně obtížné vymezit. S nejmenším odporem je přijímáno tvrzení, že socializace je proces vrůstání jedince do společnosti. Dané vymezení nevyvolává vážnější odpor pro svou vágnost, dobře se možná pamatuje, nepomůže nám však lépe porozumět danému jevu.

Na proces socializace lze nahlížet jak ze strukturálního, tak i z procesuálního hlediska. Strukturu tvoří výsledky neboli očekávané konečné cíle, kterých má být v procesu socializace dosaženo. Jejich uspokojivé nebo dokonce plné dosahování bude ze strany společnosti pozitivně sankcionováno, opak bude sankcionován negativně. Procesem jsou postupy, kterými bude sociální zkušenost jedinci zprostředkována. Konkrétně se bude jednat o procesy učení, ve kterých si jedinec osvojuje žádoucí cílovou strukturu.

Socializační cíle detailně vymezil Nakonečný (2020). Za základ socializace lze dle něj pokládat následující jevy (cílové kategorie):

1. Osvojení si základních kulturních návyků (stolování, udržování tělesné čistoty, oblékání a zvládnutí dalších druhů sebeobsluhy, slušného chování – zdravení, děkování, prosba atd.).
2. Užívání předmětů denní potřeby přiměřeně jejich funkci, tj. jako účelných nástrojů, což do značné míry souvisí s osvojováním kulturních návyků.
3. Osvojení si mateřského jazyka a dalších forem sociální komunikace.

4. Osvojení si základních poznatků o přírodě a společnosti a základní časoprostorové orientace.
5. Osvojení si sociálních rolí přiměřených věku a pohlaví.
6. Orientace v základních společenských normách a hodnotách (co je správné a co nesprávné, tj. co se smí a co nesmí, co je hezké a co ošklivé, pravdivé a nepravdivé, spravedlivé a nespravedlivé atd.).
7. Postupný vývoj sebekontroly a volní regulace chování, přechod od přirozeného dětského egoismu k základům prosociálního chování.

Socializace může nabývat různých podob, lze uvažovat o různých druzích socializace. V níže uvedeném dělení je zohledňován prostor, ve kterém k předávání socializačních obsahů dochází. Lze pak rozlišit primární a sekundární socializaci, v některých případech je možno se setkat se třetí uváděnou podobou a tou je terciární socializace.

Primární socializace se plně odehrává v primárních malých sociálních skupinách (charakteristika malých sociálních skupin bude podána v kapitole Malá sociální skupina). Za takovou primární malou sociální skupinu lze v současnosti bez většího pnutí považovat rodinu, existují však i jiná seskupení, která s sebou nesou některé znaky primární skupiny. Pro rodinu je určující, že mezi členy rodiny existují intenzivní a těsné emoční vazby, díky čemuž je skupinový tlak ve srovnání s jinými skupinami maximální. Důležitou roli dále sehraává skutečnost, že rodina na jedince působí zpravidla od narození, kdy je nejvíce tvárný, a to po dobu mnoha let. Rodina působí na své členy bezprostředně, užití sankce jsou velmi adresné. Rodina v jisté míře zprostředkovává výše uvedený socializační program. Některé body může i opomíjet nebo je naopak dále pro potřeby rodiny specifickým způsobem modifikovat. Cíle hodné sledování, jakož i prostředky realizace těchto cílů osvojené v rámci rodiny bere jedinec za své a užívá je v budoucnosti (kdy se již nachází mimo svou výchozí rodinu), aniž si to musí zcela uvědomovat nebo aniž mu toto přináší pozitivní výsledky. Z těchto důvodů je vhodné, pokud chceme jedince prožívání a chování plně porozumět, zajímat se o charakteristiky rodinného systému, ze kterého vychází (Nakonečný 2020).

Sekundární socializace probíhá v sekundárních malých sociálních skupinách, v rámci těchto uskupení probíhá proces permanentní socializace. Těmito skupinami jsou například školní třída, skupina vrstevníků (parta), pracovní kolektiv, zájmové skupiny a podobně. V rámci těchto uskupení je opět jedinci cestou sociálního zprostředkování předávána nová zkušenost, díky čemuž se akceleruje jeho další vývoj, jeho adaptační schopnosti jsou tím dále rozvíjeny. Socializační proces se však neomezuje jen na období dětství, dospívání a případně mladší dospělosti, probíhá prakticky po celý jedincův život s tím, že jedincova otevřenost vůči novým zkušenostem může s ohledem na proměnlivé vnitřní a vnější podmínky jedince variovat. Za jeden ze znaků zralé dospělosti lze považovat právě otevřenost člověka vůči novým poznatkům, které se týkají jeho vnitřního a vnějšího světa. Na tomto místě upozorňuji, že psychologii zajímá průběh procesu socializace, snaží se jej popsat a vysvětlit,

brání se však hodnocení dosažených socializačních cílů. Nehodnotí, zda z hlediska společnosti probíhá socializace žádoucím nebo nežádoucím způsobem (Kliment 2013c).

Terciární socializace je poněkud diskutabilní pojem. Je již směřována vůči zcela dospělému jedinci, jedná se opět o přebírání nové zkušenosti, na rozdíl od prvních dvou případů je ono přebírání nové zkušenosti ve své podstatě korektivní (opravné). Může se jednat o cestu nabývání nových zkušeností, která je více či méně řízena z vnějšku, kdy jedinec do těchto procesů vstupuje s různou mírou dobrovolnosti. Pokud jedinec do zmíněných procesů vstupuje spíše nedobrovolně, pak je vhodné hovořit o resocializaci. Otázkou je však etická přípustnost takových postupů (jsou nejčastěji užívány jako forma negativní sankce ze strany společnosti), jakož i jejich účinnost – s mírou nedobrovolné účasti na těchto postupech bude klesat zákonitě i jejich účinnost (Keller 2012).

12 Mala sociální skupina, rodina, sociální kompetence

Jak již bylo v předchozím textu uvedeno sociální vlivy lze podle míry obecnosti rozdělit na celokulturní vlivy, širší vztažné skupiny a malé sociální skupiny. V další textu bude pozornost věnována právě malým sociálním skupinám.

Malou sociální skupinu je poměrně obtížné jednoznačně vymezit. Prvním vstupním kritériem ústícím v její vymezení je celkový počet členů, kteří skupinu utvářejí, je zde zohledněno kvantitativní hledisko. Za dolní hranici nutnou k vytvoření malé sociální skupiny se považuje dyáda (dva členové) někdy až triáda (tři členové), kdy je konstatováno, že teprve u třech osob lze hovořit o diferenciaci sociálních pozic a s nimi souvisejících rolí. Psychologie se kloní spíše k závěru, že dva členové pro tvorbu skupiny jsou dostačující, sociologie za dolní hranici považuje minimálně tři členy. Horní hranice je pak vymezována přibližně třiceti jedinci. Ne každé seskupení čítají zmíněný počet členů lze však považovat za malou sociální skupinu. Pokud seskupení jedinců nemá níže uvedené kvalitativní znaky a vlastnosti typické pro malou sociální skupinu, nebo nesplňuje všechny tyto znaky současně, pak pro takové seskupení je užíván označující termín agregát.

12.1 Charakteristiky malých sociálních skupin

Malá sociální skupina by měla splňovat několik charakteristik, tyto již byly ve stručnosti zmíněny v oddíle pojednávajícím o vnějších formativních vlivech psychiky. Nakonečný (2020) uvádí následující nutné charakteristiky:

- a) Jednotliví členové se navzájem znají, komunikují spolu tváří v tvář. Vzájemná znalost členů a bezprostřední (nezprostředkovaná) komunikace je určující kategorií malé sociální skupiny. Pokud není daný požadavek naplněn, není možno seskupení za malou sociální skupinu považovat. Z toho důvodu je problematické přesně vymezit kvantitativně horní hranici nutného počtu členů, počet třiceti členů je nutno brát

pouze jako orientační. Existují trvalejší uskupení, kdy se navzájem nezná dvacet jedinců, jakož i případy, kdy se zná i více než třicet lidí daného seskupení, kdy tito vstupují do procesu bezprostřední komunikace. Vzájemná znalost členů, jakož i podoba komunikačního kontaktu bude determinována charakterem společné činnosti.

- b) Skupina má některé společné cíle. Dosažení jednotlivých cílů vede k saturaci (uspokojení) potřeb členů skupiny, cíle jsou dosahovány, jelikož mají schopnost uspokojit potřeby členů skupiny. Právě vyvstává potřeba sledování společných cílů vyděluje malou sociální skupinu z nestrukturovaného společenského prostoru. Musí vzniknout potřeba sdružit se za účelem dosahování těchto společných cílů. Vytyčené cíle pak mohou vést k uspokojení různorodých potřeb členů.
- c) Existuje vzájemná závislost jednotlivých sociálních rolí. Závislost zaujatých rolí vyplývá ze společného úsilí v dosahování vytyčených cílů. V rámci skupiny pak dochází, alespoň v některých případech, ke kooperaci. Potřeba kooperace vyvstává zejména v situacích, kdy některé úkoly mají povahu dělitelných úloh. Jedná se především o úkoly, které nelze dosáhnout samostatně, nebo jejichž naplnění by individuální cestou bylo nejisté či extrémně nesnadné. Kooperace zúčastněných osob může též vést v ideálním případě až k synergickému efektu, kdy společná činnost vede k lepším výsledkům, než by byl souhrn výsledků, ke kterým by dospěli jednotliví členové skupiny v izolovaných činnostech. Dělbá práce vede ke specializaci jednotlivých členů. Výkon jedince je pak dokonalejší, nemusí se střídavě věnovat různorodým činnostem. Lze pak například odlišit jedince, kteří skupinu řídí, další ji baví, a tak podporují integritu skupiny, jiní zase realizují kontakt s vnějším prostředím atd. Díky činnosti, která se odehrává ve skupině, se vydělují jednotlivé pozice a s nimi související sociální role, dochází k utváření sociální struktury skupiny. Sociální pozice vyjadřuje postavení jedince v sociální struktuře. Dané postavení určuje jednak míru moci, kterou jedinec disponuje, ale též určuje charakter činnosti, kterou vykonává. Ke každé pozici se váže výkon sociální role. Sociální rolí je očekávané chování týkající se chování jedince spjatého s danou pozicí. Díky zastávaným sociálním rolím je chování členů skupiny předvídatelné. Každý jedinec v rámci malé sociální skupiny bývá nositelem sociálního statusu, což je míra přisouzené prestiže jedinci, vyplývající ze zastávaných pozic. Jedinci tvořící skupinu jsou pak nositeli různé míry prestiže, což dále ovlivňuje jejich konkrétní souhrn práv a povinností, které zastávají.
- d) Skupinová činnost je regulována společnými normami, které jsou závazné pro chování jednotlivých členů skupiny (determinující roli sehrává právě zmíněný systém pozic a zaujatých statusů ve skupině). Jednotlivé normy určují práva a povinnosti členů skupiny, jedná se o předpis žádoucího a očekávaného chování. Existence norem anticipuje jejich přestupování. Normy mohou mít povahu neformální, jedná se pak o tradovanou představu toho, co se má nebo nemá, co je dobré nebo špatné a podobně. Mohou však mít i podobu formální, nejčastěji jsou pak zachycovány

a předávány v psané formě. Systém norem je spojen s odpovídajícími sankcemi, kterými je dodržování norem odměňováno nebo vynucováno. Dodržování norem pak závisí na skutečnosti, zda jsou přítomni ostatní členové skupiny a zda a jak zásadově je případné přestoupení normy ve skupině trestáno. Co se týče dodržování jednotlivých norem, skupina má největší zájem o osoby, co se opakovaně odchylojí od existujících norem. Nejmenší pozornost je pak věnována těm, co jsou nejvíce konformní. Nejmenší zájem má tak skupina o svého ideálního člena. Bude rovněž záležet na postavení toho kterého člena v sociální struktuře. Čím vyšší bude status jedince, tím širší bude toleranční limit vymezující jeho přípustné chování.

- e) Jednotlivé vazby v rámci malé sociální skupiny jsou trvalejšího rázu. Daná charakteristika souvisí s předpokladem, že se jednotliví členové navzájem znají. Očekává se, že systém jednotlivých vazeb nabude trvalejší podoby. Členové skupiny tak dostanou dostatek času a prostoru, aby si vytvořili dojem o psychické podobě ostatních členů skupiny. Úplné poznání druhých osob pak zaručuje, že chování jednotlivých členů bude dostatečně předvídatelné, že případná prognóza chování nebude vycházet toliko ze zaujatých sociálních pozic a z nich vyplývajících rolí.

12.2 Funkce malých sociálních skupin

Malá sociální skupina plní v životě člověka řadu funkcí. Zde jsou uvedeny ty nejdůležitější (Kliment, 2013c):

- a) Malá sociální skupina umožňuje jedinci uspokojit jeho potřeby bezpečí. Přítomnost druhých důvěrně známých lidí snižuje případnou emoční tenzi. Jedná se zřejmě o výsledek rané zkušenosti dítěte, kdy si dítě fixuje, že přítomnost druhých lidí, nejčastěji rodičů, mu zajišťuje ochranu před domnělými nebo skutečnými ohrožujícími vlivy. Především neopsychoanalytické koncepce považují potřebu bezpečí za stěžejní potřebu člověka.
- b) Malá sociální skupina umožňuje a napomáhá uspokojování i ostatních životních potřeb, kdy díky kooperaci dochází ke snadnějšímu uspokojování potřeb jedince. Očekává se, že v období dětství je jedinec spíše příjemcem výsledků takových aktivit, se vstupem do dospělosti stále více poskytuje tyto výsledky. Je dokonce znakem dospělosti, že člověk poskytuje svému sociálnímu okolí výsledky svého snažení. Je možno se navrátit k Eriksonovu pojetí stadiálního vývoje jedince, který za sedmý vývojový úkol člověka považuje pečování neboli ochotu konstruktivně přispívat společnosti. Fromm v této souvislosti hovoří o produktivním a neproduktivním charakteru.
- c) Malá sociální skupina zprostředkovává působení zmíněných celokulturních vlivů na člověka. Dané vlivy s ohledem na své vlastní cíle filtruje, něco předává beze změny, něco prochází modifikací, existují i cíle a prostředky, které vůbec nepředává. Z uvedeného je zřejmé, že skupina může vystupovat i konfliktně vůči společnosti jako

celku, jedná pak v rozporu se společenským očekáváním. Skupina tak napomáhá jedincově orientaci ve světě, předkládá mu cíle, které jsou hodny následování, nabízí mu prostředky vedoucí k dosahování těchto cílů. Díky skupinovému vlivu je akcelerován vývoj člověka, tento není odkázán toliko na postup metodou pokusu a omylu. V rámci skupiny jsou realizovány vyšší formy učení – učení kognitivní, psychomotorické a sociální.

- d) Malá sociální skupina člověku poskytuje průběžnou zpětnou vazbu o projevech svých členů. Ze skupinových reakcí na jednání jedinec usuzuje, zda bylo jeho konkrétní prožívání a chování zhodnoceno jako příznivé nebo jako nepříznivé. Skupina je v životě člověka zrcadlem, ve kterém odečítá svou tělesnou, psychickou a sociální podobu. Má pak sklon k opakování těch projevů, které byly vlastní skupinou kladně zhodnoceny (eventuálně též neutrálně), zatímco četnost projevů negativně oceněných se obvykle zmenšuje.

12.3 Druhy malých sociálních skupin

Malé sociální skupiny mohou dosahovat rozličných podob. Díky jednotlivým odlišnostem bývají různým způsobem klasifikovány (jediné konkrétní uskupení může spadat do více kategorií).

Malá sociální skupina primární a sekundární

Jedná o základní dělení, v daném rozdělení je akcentovaná povaha důvodů, díky kterým malá sociální skupina vznikla. Primární skupina vzniká na emocionálním základě, příčinou vzniku jsou pozitivní emoční a intimní vazby mezi zúčastněnými členy, svazek vzniká a setrvává za účelem poskytování emoční a sociální opory. Jestliže se emoční a sociální opora zmenšuje nebo dokonce zaniká, zaniká zpravidla i seskupení. Za typického reprezentanta takového uskupení je považována rodina. Sousedské vazby v průběhu vývoje společnosti ztratily ráz primárních skupin, v současnosti se v některých případech uvažuje o komunitách jako o primárních skupinách. Dá se říci, že všechny jiné malé sociální skupiny jsou již skupinami sekundárními. Sekundární skupiny vznikají za účelem splnění instrumentálních úloh, intimní vazby na bázi sympatie pak mohou vzniknout v průběhu plnění jednotlivých úloh. Díky intimitě vazeb uvnitř primárních skupin je míra skupinového tlaku zde působícího větší, než je tomu u skupin sekundárních. Intimita vazeb je totiž jednotlivými členy hodnocena jako velmi atraktivní, nechtějí ji prakticky ztratit, z toho důvodu jsou ochotni nalézat řadu kompromisů, jsou ochotni dospět i k ústupkům, které by v jiných skupinách pro ně byly obtížné, ne-li nemožné (Nakonečný 2020).

Malá sociální skupina formální a neformální

V tomto dělení je akcentováno kritérium, v jaké podobě existuje systém norem a z nich plynoucích sankcí. Neformální skupina je uskupením, v rámci kterého jsou jednotlivá pravidla sdílena pouze v představách členů skupiny a jsou zachyceny a tradovány pouze v ústní

podobě. Toto uskupení plní zpravidla osobní cíle. Skupinová struktura je determinována přirozenými procesy, vytváří se na základě vzájemného a bezprostředního osobního styku. Vůdce, jehož role se vydělila ze skupinové struktury, se opírá o svou přirozenou autoritu, stává se vedoucím díky svým schopnostem a ostatním žádoucím psychickým vlastnostem. V případě, že jednotlivé normy jsou nominálně dány (vyskytují se nejčastěji v písemné podobě), pak se hovoří o skupině formální. Formální skupina vzniká za účelem splnění jistých nadosobních cílů. Vůdce je do takového uskupení dosazen, formální podobu mají i jeho práva a povinnosti. V rámci formální skupiny lze však pozorovat rovněž neformální vztahy. Dvojkolejnost daných vztahů lze pak demonstrovat na povaze vůdcovství ve formální, kupříkladu pracovní skupině. Formálním i neformálním vůdcem může zde být jediná osoba, může se však jednat též o dvě osoby. Tito spolu mohou spolupracovat, respektovat se, ignorovat nebo i soutěžit, což nemusí být ku prospěchu skupinové činnosti a skupinové atmosféry (Bedrnová, Nový, et al. 2007).

Malá sociální skupina vlastní a cizí

V tomto dělení se zrcadlí, která uskupení bere jedinec za součást svého sociálního prostoru a která naopak odmítá. Vlastní sociální skupiny chápe člen za součást sebe a označuje je ve svém vědomí zájmenem „my“, cizí skupinou jsou ti druzí „oni“ (Bedrnová, Nový, et al. 2007).

Malá sociální skupina členská a referenční

Členská skupina je seskupením, kterého je jedinec faktickým členem. Referenční skupina je ta, která vyvolává touhu určitých jedinců po příslušnosti k této skupině, přičemž vztažnost se nemusí krýt s faktickou skupinovou příslušností. Může tedy nastat situace, kdy jedinec chce být členem skupiny, chová se dle jejích norem, zastává obdobné postoje jako ideální člen, je tedy pod jejím skupinovým vlivem, ale není skutečným členem. Někdy bývá též rozlišována negativní referenční skupina, tou se pak rozumí seskupení, kterého rozhodně individuum nechce být členem. Jedná tak, abych nemohl být za člena skupiny považován (Nakonečný 2020).

Malá sociální skupina trvalá a dočasná

Zde je akcentována délka trvání takového uskupení. Existují skupiny, které trvají řádově i desítky a možná i stovky let. Příkladem mohou být rodové klany, kdy dochází k postupně přirozené obměně členů. Cíle, které jsou sledovány takovou skupinou, jsou průběžně redefinovány, stejně jako normy regulující vzájemné chování. Naopak se můžeme setkat se skupinami, které se rozpadnou v okamžiku, kdy splní všechny zmiňované charakteristiky, které společenství lidí dělají malou sociální skupinou (Bedrnová, Nový, et al. 2007).

12.4 Rodina

Mezi základní malé sociální skupiny je řazena rodina. Rodina zaujímá celou řadu funkcí, které jsou postupně oslabovány, čímž klesá rovněž soudržnost tohoto uskupení. Jsou rozlišovány následující základní úlohy a tím i charakteristiky malých sociálních skupin (Keller 2003):

- Biologicko-reprodukční – týká se reprodukce lidstva, jakož i péče o nesamostatné potomstvo. Dříve navíc zahrnovala i péči o seniory, kteří potřebovali podporu.
- Ekonomická – týká se o obstarávání zdrojů obživy, dříve byla rodina samostatnou ekonomickou jednotkou, dnes se dospělí nechávají najímat na trhu práce.
- Socializačně-výchovná – jedná se o výchovu dorůstající generace, rodina tuto funkci přenáší na výchovně vzdělávací instituce.
- Emocionálně-ochranná funkce – daná funkce neztrácí ani v dnešní době na své důležitosti, nelze ji totiž delegovat na jiné subjekty.

S plněním jednotlivých funkcí souvisí i dělení rodin na rodinu normální, problémovou, dysfunkční a afunkční (Matoušek 1997).

12.5 Sociální kompetence

Na závěr budou ještě zmíněny základní sociální kompetence člověka. Jedná se o sociální dovednosti, které jsou nutné k přežití jedince, jakož i člověka jako živočišného druhu. V následujícím textu budou uvedeny vztahy pomoci, kooperativní jednání a komunikace.

Vtaky pomoci neboli altruistické jednání se vyznačují poskytováním podpory a pomoci jedincům, kteří tuto pomoc vyžadují, aniž by poskytovatel pomoci za svou činnost očekával odměnu. Důvody proč člověk pomáhá člověku lze nalézat různé. Altruistické chování lze vysvětlit jako projev empatie, jedinec pomáhá druhému jako bych pomáhal sám sobě. Může jít též o projev interiorizovaných společenských norem, které obsahují apel k pomoci bližnímu. Lze ho též vyložit jako zvláštní druh sociální směny, odměnou pomáhajícímu je jeho dobrý pocit nebo pomáhající do budoucna očekává, že se mu jeho pomoc vrátí (Nakonečný 2020; Hayes 2021).

Kooperativní neboli spolupracující jednání je založeno na perspektivě, že společně lidé s větší pravděpodobností dosáhnou žádoucího cíle. Je založeno na vnímání výhodnosti takového spojení a na tom, že zisky z takového jednání budou spravedlivě rozděleny s ohledem na vklad toho kterého jedince. Kooperace vyžaduje efektivní komunikaci, v ideálních případech přináší kooperace synergický efekt (výkon skupiny je vyšší, než by byl součet individuálních výkonů jednotlivců) (Bedrnová, Nový, et al. 2007).

Komunikace je vzájemné sdělování významů. Význam vysílaný zdrojem je shodný jako význam přijatý příjemcem komunikace. Efektivní komunikace je ideál, ke kterému se v lepším případě lidé přibližují. Existující názory, že nelze nekomunikovat, jakékoli projevy člověka mají komunikativní charakter. Zpravidla je komunikace dělena na verbální (slovní)

a neverbální (neslovní). Pokud je přistoupeno k tomu, že nelze nekomunikovat, tak lze též hovořit o komunikaci činy. Někdy se navíc hovoří o komunikaci paralingvistické, což jsou formální charakteristiky řeči (barva hlasu, výška hlasu, odmlky, interakční charakteristiky nebo dokonce volba jednotlivých slov). Verbální komunikace je ovlivněna volbou použitého jazyka, vzájemným informováním o tématu a společenským postavením komunikujících, čímž jsou tito od sebe vzdálenější, tím komunikace získává na asymetričnosti a začíná obsahovat zkreslení. Neverbální komunikace je dělena na oční kontakt, polohy těla, polohy rukou a nohou, doteky, zaujatá vzdálenost v prostoru, jednotlivá gesta. Z neverbální komunikace lze odečíst vzájemný vztah mezi komunikujícími, případně též zažívané emoce aktérů (Watzlawick, Jackson, Bavelas 2011; Křivohlavý 1988).

12.6 Skupinová dynamika a skupinové vlivy

Termín skupinová dynamika vyjadřuje předpoklad, že základní charakteristiky malých sociálních skupin nejsou statické, leč se v čase proměňují. Uvedené se přirozeně dotýká i jednotlivých pozic a rolí členů takových uskupení. Nástrojem působení skupin na své členy jsou skupinové vlivy, které dosahují rozličných podob. Jejich znalost však umožňuje chápat skupinovou dynamiku a tu i předvídat.

Bývají rozlišovány následující skupinové vlivy.

Skupinová konformita. Jedná se o tlak skupiny na jedince, aby tito sdíleli shodnou perspektivu vidění skupiny, jednotlivých členů, jakož i prostředí, které se nachází mimo skupinu. Míra podvolení se skupině je dána mírou sebehodnocení jedince a mírou atraktivity skupiny pro jedince. Dá se říci, že čím je jeho sebehodnocení menší a čím je větší atraktivita skupina, tím se více podvoluje skupinovým tlakům, tím více je ve svém prožívání a jednání konformní.

Lze rozlišit rozličné podoby konformity (Kliment 2013c):

- Prává konformita – ztotožnění se se skupinou je absolutní, tato je pro jedince vysoce atraktivní. Ztotožnění může nabýt podoby identifikace se skupinovými názory, kdy jedinec zcela vytěsňuje, že měl dříve na problém jiný názor. Může nabývat též podoby internalizace, kdy si uvědomuje svůj původní názor, názor skupiny však považuje za správnější, z toho důvodu se k němu přiklonil. Vliv skupiny na něj bude působit i v případech, kdy se bude nacházet mimo skupinový vliv.
- Účelová konformita – jedinec navenek souhlasí, skupinovému vlivu vyhoví, nechce se dostávat do konfliktu s ostatními členy skupiny. Skupina je totiž pro něj atraktivní, v jistých ohledech skupinová činnost vede k uspokojení jeho potřeb, vnitřně však se skupinovými názory nesouhlasí. Dá se očekávat, že mimo dosah této skupiny bude prezentovat vlastní názory.
- Opačná konformita – jedinec je soustavně vůči skupině v odporu, skupina není pro jedince vůbec atraktivní, skupinu lze označit za skupinu negativně referenční. Je pak

lhostejné, zda se tento jedinec nachází pod aktuálním vlivem „své“ skupiny nebo mimo tento vliv.

- Nezávislé postavení – jedinec si vytváří vlastní názor, který je jednou v souladu s názorem skupiny, jindy v rozporu. Skupina může být, ale též nemusí být pro jedince atraktivní. Nezávislími na skupinovém vlivu se stávají především jedinci s vysokou mírou sebehodnocení.

Výše byly diskutovány pouze případy, vztahu jedince ke skupině (jedinec shledává nebo též neshledává skupinu za atraktivní). Je uvažován pouze jednosměrný vztah, kdy se jedinec přiřazuje nebo nepřizuje ke skupině. Není však uvažována situace, kdy je jedinec vůči vlastní sociální skupině v interakci, reálné vztahy bývají reciproční. Nejenom skupina může být z pohledu jedince shledávána za atraktivní, ale i jedinec může být skupinou považován za atraktivního, tedy i přínosného a naopak. Mohou pak nastat následující situace:

- skupina je pro člena přitažlivá a současně se mu dostává silného uznání ze strany skupiny,
- skupina je pro člena přitažlivá, ale současně se mu nedostává uznání ze strany skupiny,
- skupina jedince nepřitahuje a současně se mu nedostává uznání ze strany skupiny,
- skupina jedince nepřitahuje a současně se mu dostává silného uznání ze strany skupiny (Kliment 2013c).

Sociální facilitace. Pojem facilitace lze chápat jako podporu, sociální facilitace má vystihovat jev, kdy za přítomnosti druhých osob jsou výsledky některých aktivit větší, než by tomu bylo při výkonu stejné činnosti ve stavu izolace. Daná skutečnost se vysvětluje snahou předvést se před druhými v dobrém světle. Neděje se však tomu za všech okolností, ukázalo se, že pokud je vykonávána činnost, která je dobře zvládnuta, pak se jev sociální facilitace projeví. Pokud činnost dobře zvládnuta není, pak má přítomnost druhých osob naopak negativní dopad na výsledky činnosti. V případě výkonu aktivit v přítomnosti druhých totiž dochází k celkové aktivaci organismu. Přítomnost druhých osob má u zvládnutých činností motivační význam, u špatně zvládnutých aktivit plní brzdicí roli. Stav zvýšené motivace vede k produkci většího množství chyb. Jedinec, který činnost vykonává, zřejmě anticipuje vlastní selhávání, předvídá, že se mu nepodaří předvést se v dobrém světle. Míra sociální facilitace je určena počtem přítomných osob (znatelně vrůstá do počtu desíti přihlížejících, nárůst výkonnosti při počtu osob nad touto hranicí již není tak patrný), přítomností sociálně významných osob a četností sociálního kontaktu mezi aktérem a přihlížejícími (Hayes 2021).

Sociální zahálka. Daný jev souvisí s jevem předchozím. Prokázalo se totiž, že za jistých situací přítomnost druhých osob nemá ani při dobře zvládnutých aktivitách posilující vliv, dostaví se projev právě opačný. Výkon jedince v případě sociální zahálky klesá. Jedná se především o situace, kdy členové skupiny vykonávají v jejím rámci aktivity, ale oni, ani skupina jako celek nejsou informováni o výsledku takových aktivit. Jestliže chybí zpětná vazba

o probíhajícím výkonu ve směru k jedinci nebo k celé skupině, pak se výkon člena skupiny paradoxně za přítomnosti druhých lidí zmenšuje. Tento se ve skupině ztrácí nebo schovává. Uvedená skutečnost mizí, pokud je mu nebo skupině podávána zpětná vazba o výsledcích vykonaných činnostech. S výskytem zpětné vazby se u dobře zvládnutých aktivit objevuje opět sociální facilitace (Výrost, Slaměník 2008).

Teorie poslušnosti. Daná teorie se nejlépe demonstruje na reálném experimentu. Výzkumný tým vyzval veřejnost, aby se účastnila experimentu, který má zkoumat zákonitosti lidského učení. Experiment měl probíhat ve dvojicích, jeden z dvojice měl být učitelem, druhý žákem. Když se naivní osoba (oslovená veřejnost) dostavila na experimentální pracoviště, tak byla seznámena s osobou jinou, která se rovněž měla na experimentu účastnit. Tato druhá osoba však byla instruována experimentátorem, jednalo se o tajného pomocníka experimentátora, o čemž příchozí samozřejmě nevěděl, příchozí tak byl naivním subjektem. Pak proběhl los, kdo bude učitelem (kdo bude v experimentu učit) a kdo žákem (kdo se bude učit). Opět bylo dopředu dáno, aniž by to naivní osoba věděla, že ona bude učitelem, žákem bude vždy pomocník experimentátora. Učitel i žák seděli v oddělených místnostech, domlouvali se prostřednictvím mikrofonu a reproduktorů. Učitel měl číst série dvojic slov, tyto si měl žák zapamatovávat. Efekt učení byl ověřován tak, že po přečtení série učitel říkal jedno slovo z dříve prezentované dvojice, žák si měl vzpomenout na druhé slovo z této dvojice. Pomocník experimentátora byl opět tajně instruován, jak má vypovídat. Učitel měl zadáno, že vždy, když žák udělá chybu, tak on sepne spínač (vždy o jednotku vyšší než při předchozí chybě) a žák dostane elektrickou ránu. Žák měl vyjadřovat v reakci na tyto podněty bolest. Pokud by experimentem dospěl učitel až k tlačítku označenému jako 330 V (V jako voltů, volt je jednotkou elektrického napětí), žák měl dále jen zlověstně mlčet. Učitel měl k dispozici řadu tlačítek, první bylo označeno hodnotou 15 V, druhé 30 V, poslední pak 450 V. Samozřejmě, že žák nedostával skutečné elektrické rány, učitel však o tom nevěděl, byl přesvědčen o reálnosti svého počínání. Výsledek experimentu byl překvapivý. Celých 100 % učitelů došlo až k ranám označených 330 V, 63 % dospělo až na konec stupnice, tedy po 450 V. Když pak měli vysvětlit své jednání, uváděli, že se domnívali, že experimentátor ví, co činí, že oni plnili jen jeho přání. Přenechali tak odpovědnost za své jednání organizátorovi. Pokus byl kriticky označován jako neetický, dále byly jeho výsledky zpochybněny tím, že probíhal jen v laboratorních podmínkách, což mělo jen posílit sklon k podvolení se vedoucímu experimentu. Když však byl proveden v reálných podmínkách (zdravotní sestra byla lékařem instruována k podání léku ve smrtelné dávce), tak se dospělo k obdobným výsledkům (Hayes 2021).

Teorie distribuce zodpovědnosti. Jedná se o další možnou podobu skupinového vlivu. Dá se říci, že daný jev lze pozorovat především u agregátů (nahodilých seskupení, která nesplňují charakteristiky malých sociálních skupin) nebo v malých skupinách s nízkou mírou soudržnosti mezi členy. Jedná se kupříkladu o situace, které vyžadují zásah druhých osob, tyto však nezasáhnou s tím, že se domnívaly, že zásah přijde ze strany druhých přihlížejících (např. mezi svědky autonehody či úrazu). Daný jev je vysvětlován obavou z osobnostního selhání v případě zásahu. Ochota zasáhnout klesá s počtem přihlížejících jedinců, překážkou

k zásahu může být také nejednoznačně definovaná situace. Čím je situace pro přihlízející jednoznačnější, tím ochotněji pak tito zasahují (Hayes 2021).

Procesy deindividuace. Deindividuace je úzce spojena se stavem sebeuvědomění si vlastní osoby. Můžeme rozlišit dvě možné podoby sebeuvědomění – veřejné a soukromé. Veřejným sebeuvědoměním rozumíme stav, kdy si je osoba vědoma, že je nebo může být pozorována ze strany ostatních osob, cítí se být ostatními monitorována, díky čemuž se nachází pod sociální kontrolou druhých osob. Jestliže tuto veřejnou podobu ztratí, stává se anonymní, vymyká se také sociální kontrole, její chování se začne odchylovat od ustálených norem chování. Z toho důvodu byl kupříkladu u nás uzákoněn požadavek, že účastníci demonstrací nesmějí skrývat svůj obličej. Je to jednak z důvodu uchovat si možnost takové osoby identifikovat, jakož i z důvodu zabránit ztrátě tohoto veřejného sebeuvědomění. Jsou rozlišovány i stavy soukromého sebeuvědomění, kdy se jedná o stavy, ve kterých jedinec dlouhodobě ztrácí prožitek idiognozie, tedy prožitek uvědomění si vlastní osoby. Nejčastěji se tak děje díky účasti jedince v davu, kde ztrácí svou individualitu, nechává se skupinovým myšlením unášet, ztrácí schopnost rozumové kontroly svého jednání. Může produkovat i takové aktivity, které by mimo dané seskupení nečinil (Výrost, Slaměník 2008).

Skupinové polarizace. Jednotlivé problémy mohou být řešeny různými postupy. Tyto názory na řešení problémů se pohybují na škále od velmi riskantních po velmi opatrné. Experimentálně byly poměřovány individuální názory vedoucí k řešení jistých problémů s názory skupinovými. Očekávalo se přitom, že skupina bude volit řešení, nacházející se někde ve středu mezi zmiňovanými póly, jednotlivci pak budou volit buďto více riskantní nebo více opatrná řešení. Výsledky výzkumů však prokázaly opak – skupina má sklon zvolit buďto více riskantní řešení nebo více opatrné řešení. Daný jev byl nazván skupinovou polarizací. Bude záležet na výchozím postoji skupiny, co se týče volby postupů. Jestliže tento postoj byl, byť jen mírně riskantní, pak se ve skupinové diskusi stával stále více riskantním, což je vysvětlováno difúzí (prostupováním) zodpovědnosti. Byl-li výchozí postoj skupiny jen mírně opatrný, pak se opatrnost v diskusi jen zesilovala, tento stav je vysvětlován teorií sociálního srovnávání (své prožívání a myšlení průběžně srovnávám s prožíváním a chováním sociálně významných osob, těm se pak snažím připodobňovat) (Výrost, Slaměník 2008).

Skupinové myšlení. Výsledky skupinových debat a volba skupinové činnosti může v některých ohledech zcela ignorovat realitu, skupinou jsou ignorovány některé skutečnosti nebo možnosti, které jsou pro jedince nacházející se mimo skupinu zcela zjevné. Jedná se pak o stavy, kdy skupina zvolí zcela nevhodné řešení problémů. Daný jev lze pozorovat u skupin s vysokou mírou soudržnosti, které mají učinit velmi rychlé rozhodnutí, kdy v rozhodovacích procesech musí velmi výraznou roli sehrát skupinový vůdce. Skupina díky své soudržnosti tlačí své členy k uniformitě názorů, tyto pocházejí od vůdce nebo od jeho pomocníků, alternativní názor je pak implicitně nebo i explicitně brán jako nežádoucí, ohrožující soudržnost skupiny jako takové. Díky tomu se skupina izoluje i od vnějšího prostředí, to by mohlo přijít se „škodlivou myšlenkou“ narušující skupinovou činnost (Hayes 2021).

Seznam použitých zdrojů

AMTHAUER, R., BROCKE, B., LIEPMANN, D., BEAUDUCEL, A., 2005. *Test struktury inteligence IST 2000 R*. Praha: Testcentrum.

AMBLER, Z., 2004. *Neurologie: pro studenty lékařské fakulty*. 5. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0894-4.

ATKINSONOVÁ, R. L., a kol., 2003. *Psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-640-3.

BALCAR, K., 1991. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Chrudim: MACH.

BAŠTECKÁ, B., GOLDMAN, P., 2001. *Základy klinické psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-550-4.

BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I., a kol., 2007. *Psychologie a sociologie řízení*. 3. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-169-0.

DRAPELA, V. J., 2020. *Přehled teorií osobnosti*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1709-1.

ERIKSON, E. H., 1995. *Osm věků člověka*. Praha: PROPSY.

FRANKL, V. E., 2023. *Vůle ke smyslu*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-2090-9.

FREUD, S., 1991. *Vybrané spisy I*. 2. vyd. Praha: Avicenum. ISBN 80-201-0224-8.

GARDNER, H., 2018. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1303-1.

GUILFORD, J. P., 1959. *Personality*. New York: McGraw-Hill. ISBN 978-00-702-5126-7.

HARRIS, B., 1979. Whatever happened to little Albert? *American psychologist*, 34(2), 151–160.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2015. *Psychologický slovník*. 3. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0873-0.

HAYES, N., 2021. *Základy sociální psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 78-80-262-1850-0.

HOMOLA, M., PETŘKOVÁ, A., 1989. *Psychologie výchovy a vzdělávání dospělých I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

KEBZA, B., 2015. *Chování člověka v krizových situacích*. 3. vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze. ISBN 978-80-213-2591-3.

KEBZA, B., ŠOLCOVÁ, I., 2004. *Komunikace a stres*. Praha: Státní zdravotnický ústav. ISBN 80-7071-246-5.

KELLER, J., 2003. *Nedomyšlená společnost*. 4. vyd. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-091-0.

KELLER, J., 2012. *Úvod do sociologie*. 6. vyd. Praha: SLON. ISBN 978-80-7419-102-2.

KELLY, G., 1963. *A Theory of Personality: the Psychology of Personal Construct*. New York: W. W. Norton. ISBN 978-03-9300-152-5.

KLIMENT, P., 2013a. *Základy psychologie pro sociální pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3587-9.

KLIMENT, P., 2013b. *Psychologie osobnosti v praxi sociální práce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3589-3.

KLIMENT, P., 2013c. *Jedinec v sociálních vztazích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3590-9.

KŘIVOHLAVÝ, J., 1988. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda.

LUDEWIG, K., 2011. *Základy systemické terapie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3521-4.

LAZARUS, R. S., 1966. *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.

LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S., 1984. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer. ISBN 978-08-261-4191-0.

MASLOW, A., 1954. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.

MATOUŠEK, O., 1997. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přepr. vyd. Praha: SLON. ISBN 80-85850-24-9.

MEAD, G. H., 1934. *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.

MURRAY, H. A., 1943. *Thematic Apperception Test*. Cambridge MA: Harvard university press.

NAKONEČNÝ, M., 1995. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář. ISBN 80-85255-74-X.

NAKONEČNÝ, M., 2020. *Sociální psychologie*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-842-0.

NAKONEČNÝ, M., 2021. *Psychologie osobnosti*. 2. rozš. a přepr. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-886-4.

PIAGET, J., 1999. *Psychologie inteligence*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-309-9.

PLHÁKOVÁ, A., 2007. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1499-3.

PŘÍHODA, V., 1974. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN.

ROGERS, C. R., 2014. *Způsob bytí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0597-5.

ŘÍČAN, P., 2010. *Psychologie osobnosti*. 6. rev. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3133-9.

SELYE, H., 1956. *The Stress of life*. New York: McGraw-Hill.

SELYE, H., 1983. *The stress concept: Past, present and future*. In: Cooper, C. L. (Ed.). *Stress research: Issues for the eighties* (pp. 1–20). Chichester: John Wiley & Sons. ISBN 978-04-711-0246-5.

SMÉKAL, V., 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti*. 2. opr. vyd. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-86598-65-9.

SPRANGER, E., 1921. *Psychologie des jugendalters*. Leipzig.

SVOBODA, M. (ed.), ČEŠKOVÁ, E., KUČEROVÁ, H., 2015. *Psychopatologie a psychiatrie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0976-8.

ŠIMEK, J., 1995. *Lidské pudy a emoce*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-121-2.

TARDY, V., 1964. *Psychologie osobnosti*. Praha: SPN.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (ed.), 2008. *Sociální psychologie*. 2. rozš. a přepr. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

WATSON, J. B., 1930. *Behaviorism (Revised Edition)*. Chicago: University of Chicago Press.

WATZLAWICK, P., JACKSON, D. D., BAVELAS, J. B., 2011. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. 2. rev. vyd. Praha: NEWTON Books. ISBN 978-80-87325-00-1.

Název Psychologie ve speciálněpedagogické praxi

Autor PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.

Recenzentka ThDr. Kateřina Brzáková Beksová, Th.D.

Vydavatel Technická univerzita v Liberci

Studentská 1402/2, Liberec

Schváleno Rektoriátem TUL dne 14. 2. 2024, čj. RE 15/24

Vyšlo v březnu 2024

Vydání 1.

ISBN 978-80-7494-695-0

Č. publikace 55-015-24

Tato publikace neprošla redakční ani jazykovou úpravou.

