

Předmět psychologie

Většina z vás si pomyslí, že je to jednoduché, psychologii přece zná a používá každý, všichni se s ní už někdy setkali, někdo se jí dokonce krátce učil na střední škole, psychologové dělají ze života vědu, všude si můžete koupit různé příručky, udělat si testy inteligence... A přesto stále více lidí si stěžuje na nedostatek času, deprese, neschopnost v navazování přátelských nebo partnerských vztahů, i mnozí studenti si nevěří, mají dojem, že jen ti ostatní jsou úspěšní, vtipní, nezávislí na rodičích, jen oni sami ne. Asi je ani nenapadne, že i takové problémy patří do okruhu problémů, kterými se psychologie a její aplikované obory zabývají.

Ponecháme-li stranou historická vymezení psychologie jako - vědy o duši, - vědy o subjektivní zkušenosti či - vědy o chování, můžeme se pokusit o obecnou definici:

Psychologie je věda o lidské psychice, jednání a prožívání.

Je to věda na pomezí věd přírodních, společenských a filosofie. Má mezi nimi klíčové postavení, protože předměty ostatních věd, mohou být poznávány jen subjektem (člověkem), zatímco subjekt může zkoumat a poznávat sám sebe.

Psychika je ale vázána i na svůj hmotný základ, biologicky je chápána jako projev činnosti centrální nervové soustavy - mozku. Psychická činnost, chování, jednání, aktivita člověka je jednou ze základních kategorií obecného pohledu na lidskou psychiku. Biologickým předpokladem psychické činnosti jsou tedy funkce nervového systému člověka. (více...)

Základní teoretické obory psychologie

Základní psychologické vědy, rozvíjejí a zkoumají obecné zákonitosti lidské psychiky, způsob jakým lidský jedinec získává a zpracovává informace o světě, včetně ostatních lidí, jak se jeho psychika rozvíjela v průběhu vývoje druhu i jak se rozvíjí v průběhu života jedince, zkoumá i psychická onemocnění. Tyto i další obecné poznatky pak jsou využívány v aplikovaných oborech psychologie v mnoha oblastech lidské činnosti.

- **Psychologie OBECNÁ** -

Tvoří základy oboru určením předmětu psychologie jako vědy, vymezením základních termínů a kategorií, zkoumá obecné zákonitosti pozornosti, paměti, obecně kognitivních procesů (včetně senzorických procesů), tvoří metodologické základy předmětu.

Mnozí jste se s ní již setkali při studiu na střední škole a její základní znalosti jsou předpokladem studia předmětu „Psychologie osobnosti a sociální psychologie“, ke kterému jsou určena tato skripta.

Obecné zákonitosti vnímání nebo pozornosti se uplatňují i při sociální percepci. Tedy v tom, jak vnímáme jiné lidi, některé z chyb, kterých se dopouštíme při komunikaci souvisí s základními vlastnostmi pozornosti. Některým konfliktům i v rodině lze

předejít, pokud si tyto základy uvědomíme: „Viš přece, že neslyším, když teče voda. Nemluv na mě při předjíždění.” Proto doporučuji těm studentům, kteří neměli zatím možnost obecnou psychologii studovat, aby si zajistili některý z lexikonů doporučených v literatuře a při studiu skript si připomínali termíny z učiva všeobecných středních škol.

- **Psychologie VÝVOJOVÁ -**

Zkoumá vývoj lidského jedince od období před narozením (aplikovaný obor: prenatální psychologie), zátěž kterou pro dítě představuje porod, vývoj novorozence, jeho vnímání světa i hodnocení světa, obecné zákonitosti vývoje vnímání, rozvoje motoriky, vývoj kresby, písma, schopnosti chápat symboly, chápání prostoru, obecné zákonitosti vývoje inteligence, vývoje schopnosti učení a sociální učení. Vývoj osobnosti jedince ve vztazích k ostatním během celého dětství, dospívání, ale i v dospělosti a stáří (aplikovaný obor: gerontopsychologie).

- **Psychologie OSOBNOSTI -**

Zkoumá osobnost jedince, její vývoj v průběhu života, její strukturu (vnitřní uspořádání) i dynamiku psychických procesů jedince. Navazuje tak úzce na obecnou psychologii že někdy bývá chápána jako její součást. Oblast formování osobnosti jedince souvisí s **vývojovou a sociální psychologií**, protože každý člověk vyrůstá v **lidskou osobnost z dítěte mezi lidmi**, jako člen sociálních skupin. Pokud vyrůstá bez možnosti učení se sociálním dovednostem, nepřežívá po psychické stránce. Psychologie osobnosti je věnována velká část prvních kapitol těchto skript, takže se jejím obsahem budeme dále podrobněji zabývat.

- **Psychologie SOCIÁLNÍ -**

Zkoumá vztahy lidí mezi sebou, jejich vzájemné vnímání a ovlivňování, sociální podporou a pomocí, zabývá se postavením a chováním jedince ve skupině, vlivem skupiny na výkony jednotlivců, i tím proč dělá ve skupině to, co by sám nikdy nedělal a naopak. Třeba neposkytne pomoc někomu, kdo jí zjevně potřebuje, nevěří tomu co sám vidí, dokud mu to nepotvrdí ostatní nebo chová se krutěji, když jedná podle rozkazu, než kdyby jednal sám za sebe. Zjednodušeně řečeno zkoumá vztahy mezi JÁ-TY, JÁ-MY-ONI. Je předmětem druhé části těchto skript.

- **Psychologie SROVNÁVACÍ -**

Zkoumá obecně zákonitosti fylogeneze, srovnává chování jednotlivých druhů včetně člověka, vývoj forem sociálního soužití u jednotlivých druhů.

Třeba vyjádření postavení vůdce ve skupině koní, šimpanzů nebo ve smečce psů se může srovnávat s podobných chováním u lidí. Pokud někdo chce chovat třeba psa větší rasy, musí umět ho vycvičit, to znamená mimo jiné umět mu „jeho řečí” dávat najevo svoje postavení „vůdce smečky” i když kombinované z rodiny a psa. Pokud se „páníček” nebude chovat dominantně, pes zaujme neobsazené místo vůdce smečky a vycvičí si rodinu.

- **PSYCHOPATOLOGIE -**

Zabývá se na obecné úrovni, psychickými poruchami, jejich vznikem a vývojem, jednotlivými druhy psychických poruch, např. poruch kognitivních funkcí, poruch osobnosti atd. Protože se však také zabývá i praktickou diagnostikou, terapií a prevencí, je někdy řazena mezi aplikované obory.

Aplikované psychologické obory

Psychologie KLINICKÁ

Zahrnuje aplikaci psychologie na problémy jedinců a malých skupin. Kliničtí psychologové spolupracují většinou s lékaři v rámci zdravotnických zařízení (na klinikách nemocnic, v léčebnách, v soukromých poradnách, polikliniky), vyšetřují jedince, zjišťují a popisují (diagnostikují) problém, poruchy či onemocnění, což je předmětem psychodiagnostiky a navrhnou léčbu psychologickými prostředky, což je předmětem psychoterapie. V rámci zdravotnictví se rozvíjí a uplatňuje mnoho nových aplikovaných hraničních oborů. Např. klinická neuropsychologie, která se zabývá vztahy mezi onemocněním mozku (poranění, záněty) a změnami psychiky jedince (poruchy kognitivní i emocionální) jejich důsledky sociálními a možnostmi nápravy těchto poruch.

Psychologie PRÁCE a ORGANIZACE

se rozvíjí jako samostatný obor aplikované psychologie v souvislosti s dynamickým rozvojem průmyslu od počátku našeho století, kdy začalo být potřeba v praxi řešit několik okruhů problémů vznikajících oblasti člověk - práce jako proces, člověk – stroj, jako technická složka a člověk - ostatní lidé. (více...)

Sociální psychologie práce - věnuje se otázkám mezilidských vztahů na pracovišti, sociálnímu klimatu, motivačnímu vlivu neformálních sociálních skupin, pracovním podmínkám. Pozornost na tuto tematiku obrátil dnes již klasický výzkum Eltona Mayo „Hawtornská studie“, který při zkoumání vlivů zněm pracovních podmínek na výkon překvapivě zjistil, že příznivější pracovní a osobní vztahy, které se vytvořily na experimentálním pracovišti, více ovlivnily výkony než změny v „neosobních“ podmínkách práce.

Inženýrská psychologie – která zajišťuje respektování **požadavků lidské obsluhy** technických systémů i na řídicích pracovištích a „u náročných prací.“ Štikar J., Hoskovec J. (1996, str. 18)

Inženýrská psychologie využívá jako interdisciplinární obor i znalosti fyziologie, biologie či antropologie, protože je třeba ve vztahu stroj - člověk respektovat lidskou bytost jako celek. Bylo nutné přizpůsobit maximálnímu možnému rozsahu pozornosti i ovládací panely, omezit množství prvků, které kontroluje člověk, zvážit kolísání pozornosti.

V současnosti se zkoumá třeba odolnost výkonu v zátěžových situacích, trénují se piloti letadel na trenažérech, zvládat = racionálně jednat i v situacích poruch či hrozcích havárií letadla.

Psychologové práce a organizace pracují v mnoha dalších oblastech, můžete se s nimi setkat při výběru a rozmisťování pracovníků, ve výcvikových a rozvojových programech, při

analýzách organizačních struktur podniků, při volbě povolání, rekvalifikaci, atd. Rozvíjí se psychologie ŘÍZENÍ, psychologie DOPRAVY, psychologie TRHU, psychologie REKLAMY, EKONOMICKÁ psychologie a další.

Psychologie PEDAGOGICKÁ

„Je odvětví psychologie, které zkoumá otázky **výchovně vzdělávací praxe** z psychologického hlediska. Psychologicky analyzuje **průběh, podmínky a výsledky výchovy** a vyučování. Zkoumá člověka, zvláště děti a mládež, jeho činnosti, učení a formování osobnosti s hlavním zřetelem na působení výchovy. Sleduje žáky a výchovné pracovníky v jejich **vzájemných vztazích** a vzájemném působení. **Není možné adekvátně vystihnout žáka** (jeho činnost, vývoj, formování) **odtrženě od osob, které ho vychovávají** a naopak.” (Čáp, 1997, str. 20)

S psychologií a psychologiy se můžeme setkávat i v dalších aplikovaných oblastech ve SPORTU, u soudů (FORENZNÍ), v UMĚNÍ. Některé speciální psychologické obory, pokrývající mezioborové problémy, představují relativně samostatné vědy (psychofarmakologie, psycholingvistika).

Antická psychologie - zrození „psýché”

Kořeny psychologie a sociální psychologie, v nejširším smyslu slova, jsou staré jako lidstvo samo. Biologicky jsme druh společenský, tedy žijící a přežívající pouze ve společenství ostatních.

Po dlouhé desítky tisíc let se upevňovalo chování, které bylo pro zachování a vývoj druhu optimální, a které umožňovalo přežít nejen fyzicky nejsilnějším, ale i těm, kteří se nejlépe naučili, postihovat změny v prostředí nejen přírodním ale i společenském tedy např. i změny v náladě ostatních členů své skupiny, zvláště těch silnějších, a uměli na ně správně a rychle reagovat. Rychle rozpoznat zda zvolit BOJ či ÚTĚK.

Náš dávný předek se musel naučit jak správně pochopit, předvídat či dokonce ovlivnit chování ostatních členů své sociální skupiny, která jim umožňovala přežít. Aby mohl společně s ostatními obstarávat potravu, starat se o mláďata a chránit své obydlí, musel se naučit v průběhu těchto společných činností rozvíjet i třetí možnost kontaktu mezi jedinci - spolupráci. Proto se museli naučit vnímat i jemné změny chování ostatních, včas je pochopit, správně na ně reagovat a domlouvat se - komunikovat. (více...)

Sdělování, komunikace probíhala zpočátku beze slov, řeč se rozvinula až mnohem později.

Dodnes si beze slov nebo „okolo slov” – **neverbálně**, sdělujeme více nežli slovy, ale občas na to zapomínáme, děláme hrubé chyby a můžeme být překvapeni, že druzí lidé na nás reagují nepříznivě, protože reagují na to co jim říkáme, aniž si to uvědomujeme, **řečí našeho těla**.

Každé mládě se muselo naučit podříditi své chování zvyklostem skupiny ve kterém žilo. Bylo tomu tak nejen u našeho biologického druhu, ale podle výzkumů zabývajících se chováním

zvířat žijících ve skupinách, a srovnáváním lidských a zvířecích skupin, máme dosud velmi mnoho společného.

Jak se mají správně chovat se učí od dospělých nejen děti, ale i vlčata, lvíčata či malé opičky. V prvních obdobích bývají dospělí jedinci relativně tolerantní k přestupkům „miminek“, ale jak se blíží dospělost jedince, pravidla jsou stále tvrději prosazována. Pokud jsou v prvních obdobích života mláďata izolována od společnosti, mají později závažné poruchy chování a obtíže v navazování kontaktů s ostatními, podrobněji se chováním zvířat zabývá samostatný předmět srovnávací psychologii.

S rozvojem citění a myšlení, o sobě i ostatních, začal pradávný člověk přemýšlet i o svém duševním životě, o principech života a jeho zániku. Podle klasických výzkumů primitivních kultur a z tohoto rozsáhlého materiálu odvozené teorie E. B. Tylora, vtíraly se do úvah člověka především dvě skupiny otázek:

- 1. Čím je působen rozdíl mezi živým a mrtvým tělem? Jak si vysvětlit spánek, bdění, stavy transu, nemoci a konečně smrt?
- 2. Kdo jsou lidské bytosti, které vídají ve snu?

Těžko hledal přiměřené odpovědi na tyto otázky, jeho výklad světa byl určován bezprostředními životními zkušenostmi a city. Povšiml si vztahu mezi dýcháním a životem, konec života vždy souvisel se zástavou dechu (nebo jinde mezi krví, jejím únikem a zánikem života). Pozoroval neviditelný, ale přesto cítěný vítr, uvědomoval si jeho sílu i neuchopitelnost, což vedlo k úvahám o podobné podstatě životadárné síly v člověku.

Vytvořil si představu **osobní duše**, neviditelné podoby, která tělo oživuje, ale může je i opouštět, rychle se pohybuje z místa na místo, zjevuje se ve snách a může proniknout i do těl jiných lidí, zvířat či dokonce věcí.

Na tyto představy navazuje pak antické pojetí **duše - psýché**.

Antická psychologie

Antická řecká filozofie, je pokládána za základ naší současné západní kultury, filozofové té doby uvažují o obecných principech přírody, okolního světa i života. Úryvky z jejich díla bývají citována jako počátky většiny současných vědních oborů nejen filozofie, ale i matematiky, fyziky, medicíny či psychologie.

ARISTOTELES (384- 322 př.n.l.)

Platonův žák a učitel Alexandra Velikého (Makedonského), je autorem spisů zaměřených na logiku, přírodní vědy, etiku, politiku, rétoriku, estetiku a pro nás důležitou psychologii. Spis „**Peri psyches, De anima**“, je považován za historiky první ucelení psychologické pojednání, souvisí se spisy: O vnímání a vjemech, O paměti a upamatování se, O spánku a bdění, O snech, O věštbě na základě snů, O krátkosti a délce věku, O životě a smrti, O dechu.

Předmět psychologie je u Aristotela širší než pojem vědomí, kryje s předmětem dnešní biologie, každý projev života i růst je vlastně projevem duševna. Člověka chápe jako jednotu

přírodního těla a duše. Základní **stupeň duše – vegetativní** (vyživovací, související s růstem a rozmnožováním) - připisuje i rostlinám. Zvířatům, která se liší od rostlin schopností pohybu a vnímání, citlivosti, přidává **duši senzitivní** (animální). Třetí složka **duše, rozumová**, přistupuje k oběma nižším jen u člověka. Největší místo v Aristotelově psychologii zabírá analýza smyslového vnímání, představových obrazů a myšlení. Aristoteles bývá označován za předchůdce vědecké psychologie, která se začala rozvíjet o více než dva tisíce let později.

Řecká medicína

Na hlubším poznání člověka se v antice podíleli i lékaři. Medicína se v Řecku vyvinula ve vážený stav, dědičně spjatý s rodem, lékařské znalosti empiricky získané, se předávaly z otce na syna, vznikala místa, kde se soustřeďovala výuka medicíny a dosahovala pozoruhodné úrovně. V obecném povědomí je dodnes nejproslulejší řecký lékař, někdy pokládán za zakladatele lékařské školy, **HIPPOKRATES (460- 370 př. n. l.)**, který však byl do medicíny zasvěcen svým otcem. Hippokrates se stal autorem části lékařských spisů, které jako celek nesou jeho jméno, i když některé části spisů jako např. „O starší medicíně“, zachycují dřívější lékařské zkušenosti, představují velký kulturní dokument. Hippokrates i jeho předchůdce Alkmaion, objevili funkce nervového systému a vztahů poranění mozku (pozorováním zraněných bojovníků) a poruch duševních funkcí. Jeho spisy obsahují i první ucelenou teorii čtyř temperamentových typů člověka. (více...)

O několik set let později poslední slavný řecký lékař a filozof **GALENOS (130 - 201 n. l.)**, zpracoval konečný starověký názor na člověka, v ucelenou soustavu, která byla lékařskou autoritou po celý středověk a ustoupila až pod tlakem nových objevů fyziologie. Rozlišuje např. na základě empirie mozek jako orgán duše, do kterého vedou senzitivní nervy a vycházejí motorické nervy, které jsou prostředníkem volných pohybů, což odpovídá poznatkům moderní fyziologie! Řecké vědě byla blízká myšlenka, o zvláštním významu rovnováhy, správného poměru jednotlivých kvalit v organismu, zvláště při výkladu nemocí, protože jen rovnováha znamená zdraví.

Galenos rozpracoval i učení hippokratovské školy o **temperamentu**, což značí **správném poměru**. Duševní jevy, afekty, vlastnosti i poruchy a zvláštnosti byly vysvětlovány jako důsledek určitého poměru jednotlivých materiálních složek ve směsi. Ke čtyřem původním kvalitám teplo, studeno, sucho, vlhko jsou přiřazovány čtyři tělesné šťávy, které mají podobné vlastnosti jako tyto materie:

- **Žlutá žluč** -

obdobu ohně - je teplá a suchá (převažuje-li jde o cholerika)

- **Černá žluč** -

obdobu země - suchá a studená (převažuje-li jde o melancholika)

- **Hlen** -

obdobu vody - studený a vlhký (převažuje-li jde o flegmatika)

- **Krev** -

obdobu vzduchu - vlhká a teplá (převažuje-li jde sangvinika)

„Temperament každé živé bytosti je dán poměrem, v němž se v organizmu tyto šťávy a jim odpovídající kvality mísí. Uvážíme-li všechny závislosti, různé poměry složek, jejich změny vlivem chorob, věku či způsobu života a hlavně předpoklad, že pro každý druh živé bytosti, i člověka je normální temperament, daný dokonalou proporcí složek, vlastně jeden ideální. Praktické odchylky od této vyváženosti dané převahou některých složek, jsou podkladem duševních odchylek (divokost, bázlivost) nebo až některé duševní poruchy. Učení o čtyřech temperamentech, jak se později vyvinulo a jak se traduje v populární psychologii i obecném povědomí, je značným zjednodušením, které postrádá základní myšlenku zdraví duše jako správného poměru složek.“

V jiných oblastech světa (Mezopotámie, Indie, Čína) již mnohem dříve nebo i souběžně s antickou filozofií, existovaly rozvinuté starověké kultury s odlišným chápáním principů světa, náboženstvími, morálními kodexy a zákoníky. (skrýt...)

Křesťanské Desatero Božích přikázání si prostřednictvím Bible, zachovalo dodnes významné místo v náboženství i morálce západního světa. Jiné jsou známé jen úzkému okruhu odborníků (např. Chammurapiho zákony z 18. století př. n. l.) jako morální hodnoty zaniklé civilizace. A opět jiné se rozvíjejí tisíce let v jednotlivých východních filozofiích a náboženstvích, mimo filozofické roviny zahrnují i vlastní velmi propracované, staletími ověřené, návody ke správnému životu, ve které věří miliony lidí na světě. Dokonce i mnoho lidí zklamaných západním způsobem života, někdy i nemocných, toužících po jiné možnosti sebepoznání a osobního rozvoje, po duševním zdraví, či po souladu s přírodou, hledá pomoc ve východních filozofiích a jejich pro nás alternativních způsobech léčení (různé formy jógy, reiky, akupunktura).

Jako příklad si můžeme uvést staroindickou filozofii, obsahující návody k sebepoznávání, k vyrovnávání se s utrpením, k dosažení vnitřního míru.

„Buddhismus například podává návod k dosažení stavu nirvány - stavu nejvyšší duševní vyrovnanosti a dokonalosti, klidu, v němž se vědomí člověka zbavuje přání a konfliktů, v němž člověk dosahuje nejvyšší duševní dokonalosti a spokojenosti.“ K dosažení tohoto stavu je třeba (mimo dlouholetého cvičení pod vedením osobního učitele), se podle autora, řídit osmi základními zásadami:

- 1. Dosáhnout správného náhledu na život. Život je plný utrpení, které má vždy určité příčiny. Tyto příčiny lze poznat a volbou vhodných prostředků i odstranit.*
- 2. Správně se rozhodovat. Odvracet se od tohoto světa i od vlastního nepřátelství k druhým lidem.*
- 3. Volit správná slova. Neubližovat jimi druhým - i nevhodně zvolené slovo může nenávratně zranit druhého.*
- 4. Správně jednat. Neničit nic živého.*
- 5. Zvolit si správný způsob života. Zajišťovat si živobytí čestným způsobem.*
- 6. Správně se snažit o odstranění vlastních škodlivých vášní a osvojení si kladných emocí a správných myšlenek.*
- 7. Správně uvažovat, neupoutávat se jevy pomíjejícími a vyvarovat se pýchy.*
- 8. Správně se koncentrovat, potlačit činnost smyslů, dosáhnout vnitřní rovnováhy a soustředěného výkonu mysli.*

(Koščo, 1964 in Provazník 1997).

Vědecká psychologie

V období středověku a renesance zůstávají úvahy o duši člověka součástí spisů náboženských a filozofických.

Počátky psychologie jako samostatné vědy bývají spojovány až s rozvojem přírodních a společenských věd na přelomu 18. - 19. století na straně jedné a technického rozvoje na straně druhé. S novými nároky jednotlivých vědních oborů narůstala i potřeba podrobněji poznat možnosti a zákonnosti poznávání a psychiky člověka, vědecký entusiasmus se neomezoval před žádným předmětem empirického zkoumání.

Neurofyziologické objevy 19. století, které potvrdily závislost duševního dění na činnosti mozku, vedly k postupnému opouštění pojmu duše. Za vědecký byl pokládán materialistický přístup. (skrýt...)

C. G. Jung o tomto období píše: „Zatímco středověk, jakož i antika, ba dokonce celé lidstvo vycházelo od svých prvopočátků z přesvědčení o substantiální duši, vznikla ve druhé polovině devatenáctého století psychologie „bez duše“. Vlivem vědeckého materialismu se všechno, co se nedalo spatřit očima a ohmatat rukama, stalo pochybným,... Za „vědecké“, a tím přípustné platilo jen to, co se buď dalo materiálně poznat, anebo odvodit ze smyslově vnímatelných příčin.”

Které směry určovaly vývoj psychologie od konce 19. století do dneška? „Neexistuje jen jedna moderní psychologie, nýbrž je jich mnoho. Je to zvláštní, vždyť existuje jen jedna matematika, jedna geologie, jedna zoologie, jedna botanika atd. Avšak psychologií existuje tolik, že jistá americká univerzita může každoročně publikovat objemný svazek, který má titul *Psychologies of 1930* atd. Myslím, že existuje tolik psychologií co filozofií.” (Jung, 1994, str. 15).

Biologický přístup

Ústřední myšlenkou je, již Jungem kritizovaný, názor, že totiž kognitivní procesy mohou být předmětem vědeckých experimentů, tak jako fyzikální a chemické jevy či anatomie lidských orgánů. Je to přístup blízký lékařskému pojetí, jehož kořeny lze spatřovat v Hippokratovi.

Historicky lze k tomuto přístupu, v nejširším pojetí, řadit neurofyziologické a psychofyziologické výzkumy i školy, které na ně navazovaly. Za počátek vědecké psychologie je považováno založení prvního Psychologického institutu roku 1879 Lipsku. Lékař a fyziolog W. Wundt, který ho založil se věnoval především poznávání základních prvků duševního dění, počitků, emocí, pocitů, vnímání, představování si dřívějších vjemů a řeči, které se podle něj spojují do vyšších celků na základě asociací. Se zkoumáním jednotlivých prvků souviselo i odhalování zákonitostí, jak se tyto prvky spojují do složitějších psychických činností. Na základě experimentů byly formulovány asociační zákony jako obecné principy psychické činnosti. To co jsme dříve vnímali si spojujeme - probíhá asociace,

s něčím současně vnímaným podle nějaké povrchní podoby, zákon podobnosti, nebo protikladu zákon kontrastu. Jindy si vybavíme např. představy věcí, událostí, osob, které jsme současně vnímali - zákon dotyku v prostoru a čase, i když jinak spolu nesouvisí.

Z asocianismu vycházel německý psycholog **Hermann Ebbinghaus**, zkoumal **učení a paměť pro slovní látku**, kolika opakování je třeba k osvojení textu, kterému rozumíme a kolik k osvojení nesmyslného textu, jak rychle se zapomíná atd. I když tyto výzkumy zjednodušovaly lidské učení na mechanický proces, přesto mají dodnes svůj význam.

Později byly zkoumány i funkce jednotlivých oblastí mozku (lokalizační směry) včetně rozdílných funkcí hemisfér.

Tvarová psychologie

Výchozí myšlenkou představitelů (**M. Wertheimer, K. Koffka, W. Kohler**), tvarové psychologie (gestaltpsychologie), která vznikla v Německu koncem 19. století, je předpoklad, že psychické celky nejsou vytvářeny spojováním, asociacemi, jednotlivých prvků, ale že existují předem, jako **dobrý tvar** v myšlenkách a že člověk v průběhu vnímání vlastně tyto dobré tvary ve svém okolí nalézá. Předpoklad, že působí tato cílová zaměřenost, která řídí myšlenkový proces, dokazovali množstvím experimentů. Známe jsou jejich experimenty s vnímáním figur na pozadí, nedokončených figur atd. Zjistili, že člověk tíhne k doplňování struktur a figur, které jsou rozpojené, má tendenci spojovat jednotlivé body a dávat jim význam.



Známe jsou zejména experimentální práce Wolfganga Kohlera se šimpanzi z 20. let tohoto století. Na základě těchto výzkumů formuloval nový princip učení - tvůrčího řešení situace – vzhledem. (skrýt...)

Jeho šimpanzi např. nedosáhli na banán, ale v kleci ležela krátká hůl, mimo klec v dosahu krátké hole dostatečně dlouhá hůl, po určité době marného snažení se šimpanz zastavil, analyzoval situaci, přehodnotil vztahy mezi předměty a použil krátké hole k přitažení delší, kterou již dosáhl na banán. Použil tedy nového tvůrčího řešení, principem náhlého pochopení nových vztahů v situaci, které se nemohl dříve naučit – vzhledu.

Behaviorální psychologie

Na počátku 20. století vyslovil americký psycholog John B. Watson názor, že vědeckému poznání je přístupné pouze **chování - behavior**, ať zvířat nebo člověka a proto by mělo být předmětem psychologie. Soudil, že ve všech ostatních přírodních vědách je možno pozorování opakovat a pokud chce být psychologie považována za vědu, musí být její zkoumání také objektivně vědecké a opakovatelné.

Tento požadavek dřívější hlavní metoda psychologie - introspekce nesplňovala, naopak pracovala s pojmy, jako vědomí, nevědomí, pud či myšlenka, které nebyly pozorovatelné.

Behavioristé odmítali vůbec uvažovat o duševních procesech jednotlivce, za skutečně vědecké považují jen zkoumání typu S-R (stimulus neboli podnět - reakce), tedy zkoumání podnětů v okolí a následných reakcí jedince. Osobnost jedince se z tohoto schématu zcela ztrácela, behavioristu nezajímaly vrozené dispozice jedince, ale pouze vrozené a naučené formy chování. Později připouštěli existenci osobnosti jedince (O), ale i nadále ji považovali za nepoznatelnou „černou skříňku“, základní schéma pozměnili na S-O-R.

*Užitečnost jejich teorií spočívá ve **zdůrazňování vnějších vlivů**, zvláště sociálních při utváření osobnosti jedince a propracování zákonitostí procesů učení. Prokázání různých forem nežádoucího **naučeného chování** (naučený strach, naučené přejídání jen v přítomnosti určitých podnětů) jsou využívána k léčbě („odnaučení“) takových nežádoucích forem chování. Pokud se na nějaký podnět naučíme reagovat nevhodně přehnaný strach, přejídání, **můžeme se naučit na tentýž podnět reagovat lépe.***

V současnosti se jen málo psychologů považuje za přísné behavioristy, ale mnoho vývojových směrů v psychologii vzniklo z jejich práce.

Hlubinná psychologie

Vznikla v Evropě přibližně ve stejné době jako ve Spojených státech behaviorismus a je stále, i když ve své novější podobě, jednou z důležitých současných psychologických koncepcí. Nelze jí pochopit, bez základních informací o sociálním prostředí a o rodinných vztazích zakladatelů jednotlivých směrů. V ostatních psychologických teoriích, není provázanost osobní životní zkušenosti hlavního tvůrce teorie a základních principů teorie, tak silná jako v případě hlubinné psychologie, protože předmět zkoumání leží mimo osobnost zakladatele a hlavní metodou není introspekce. Hlubinná psychologie používá jako hlavní metodu introspekci, pozorování a zkoumání vlastního nitra, a tak je tato závislost logickým důsledkem.

Sigmund Freud (1856 – 1939)

Narodil se na Moravě v početné židovské rodině, kde vládl přísný, poměrně starší otec. Freudova matka byla mnohem mladší než otec a láskyplná, malý citlivý chlapec pociťoval v rodině ohrožení, bál se otce, bál se o sebe i o matku. (více...)

Rodina se přestěhovala do Vídně, Freud se stal úspěšným lékařem, psychoanalytikem s rozsáhlou klientelou, ale nikdy se nepřizpůsobil mentalitě Vídeňanů, a ti ho nikdy zcela nepřijali mezi sebe. Nebyl schopen ani udržovat dlouhodobější přátelství, rozešel se i s lidmi, kteří ho obdivovali jako svého učitele a duchovního vůdce. Téměř celou dospělost trpěl rakovinou čelisti, prodělal několik operací, měl nemocné srdce. Klidný a oddaný vztah však prožil ke své manželce, se kterou měl šest dětí. Nelze nevidět analogie těchto dospělých vztahů se vztahy, které měl ke svým rodičům a které zakotvil do svých teorií.

Základním přínosem Freudovy teorie je odvážná kombinace vývojového přístupu s principem nevědomých motivů našeho chování – nevědomím.

Nevědomí je plné myšlenek, strachů, tužeb, vrozených pudových impulsů, přání, zvláště sexuálních, která byla v dětství tak tvrdě potlačována rodiči, že se přesunula do míst, kde o nich už nevíme, neuvědomujeme si je, zapomněli jsme na ně, ale to neznamená, že přestala existovat. Naopak, právě proto, že o obsahu nevědomí nevíme, nemáme nad ním vědomou kontrolu a ono ovlivňuje naše chování, proniká z temných hlubin osobnosti formou snů, přeteknutí, překvapivých kolísání nálad, duševních poruch nebo se přijatelněji projeví - sublimuje v tvořivé umělecké podobě. Tvořivost má ve Freudově pojetí význam pro ochranu duševního zdraví.

Pro názornost bývá osobnost ve Freudově pojetí přirovnávána k ledovci. **Nevědomí** si můžeme představit jako rozsáhlou spodní vrstvu osobnosti, zcela neviditelnou, **vědomí**, jako tu část osobnosti, kterou si plně uvědomujeme, tvoří malou část vyčnívající nad hladinu. Oblast mezi těmito vrstvami se nazývá **předvědomí**, obsahuje myšlenky, zážitky i city, které si člověk uvědomoval, ale už je zapomněl, v běžném životě na ně nemyslí, ale může si na ně vzpomenout, bez větších potíží.

Všechny tyto tři složky se podílejí na veškerém jednání i prožívání člověka.

Zkuste si vybavit z předvědomí, jak jste šli poprvé do školy. Čeho jste se báli když jste byli malí? Stalo se vám, že jste ucítili nějakou vůni a náhle se vám vybavil zážitek z dětství?

Osobnost vnímal Freud jako uzavřený systém, v jehož rámci se uplatňuje psychická energie. Za zdroj této energie považoval dva základní pudy – **sexuální pud**, směřující k sebezáchově i k zachově druhu a proti němu směřující síly destruktivní, **pud smrti**. Vyvažování těchto sil, přeměny energií pudů uvnitř osobnosti a jejich využití, je tak zdrojem všeho chování. Vyvažování sil probíhá uvnitř osobnosti mezi jejími třemi subsystémy, s vzájemně rozpornými principy a cíli.

- **Id (ono)** -

Nepřístupná část naší osobnosti, umístěná v nevědomí, schránka a zdroj pudů, iracionální, vedena **principem slasti**, usilující o uspokojení, podobně jako malý kojenec.

- **Ego (já)** -

Střední vědomá rovina, řídící se **principem reality**, **rozumu**, zvažuje činy a jejich následky, vybírá a ukládá do předvědomí osobní zážitky, **dobře rozvinuté ego je známkou zdravé dospělé osobnosti**.

- **Superego (nadjá)** -

Obsahuje pravidla chování, zákazy a příkazy ukládané v dětství, které jsme přijali za své. Obsahuje i pochvaly za úspěchy a dobré chování. Některé si uvědomujeme

(Nelži, Mluv slušně, Pomáhej druhým) a přijímáme je vědomě. Velká část známek nesouhlasu či souhlasu proběhla v tak časném dětství např. při nácviu udržování čistoty, že byla prožívána málo uvědoměle a tvoří nevědomou část superega. Jako celek lze se **superego řídí principem dokonalosti, zajišťuje osobní morálku jednotlivce.**

Máte-li někdy „špatné svědomí“, se kterým v duchu smlouváte, když neuděláte, co jste měli nebo naopak uděláte, co jste neměli, smlouváte se svým Superego.

Podle Freuda všechny naše činy mají svoji příčinu, ale často pramenící spíše z nevědomých motivů, které ohrožovaly naše ego, vyvolávaly úzkost a proto jsme je už dříve sami před sebou ukryli do nevědomí. Hledáme pak pro své činy vědomé, rozumné důvody a vlastně sami sebe obelháváme.

Ego - obranné mechanismy

Aby se naše Ego, chránilo před přáními, které vyvolávají úzkost, používá obranné mechanismy, které působí **na nevědomé úrovni**. Mezi nejčastější patří **vytěsnění, sublimace, regrese a fixace, racionalizace a identifikace.**

Vytěsnění – Je to útěk od nepříjemných myšlenek a přání, ve Freudově teorii většinou sexuálních obsahů, vysvětluje např. na složité dynamice Oidipova komplexu, kdy malý chlapec vytěsni erotické city k matce, protože má nejasnou úzkost z otcova trestu, zakouší strach, které se zbaví identifikací ztotožněním s otcem.

Sublimace – Je velmi účinný proces, kdy je energie uvolněná sexuálními přáními převedena do jiné, často tvořivé, umělecké činnosti, které se společnost cení. Z nenaplněné lásky vzniklo mnoho básní, písní či obrazů.

Regrese a fixace – Když ohrožení na určitém vývojovém stadiu příliš zesílí, má ego tendenci regredovat – vrátit se, k nižšímu stadiu, které bylo méně stresové. Známe je, že se někteří lidé uklidňují nadměrným jídlem když, se dostanou do silného tlaku, přejídání se jim pomáhá se zbavit úzkosti. Regrese je dočasná, ale každý jedinec má svoje typické způsoby uklidňování, ke kterým se vrací. Vrací se aspoň v chování do věku, kdy se cítil nejbezpečněji, do věku na který je fixován.

Racionalizace- Některé naše činy mají příčiny ukryty v nevědomí, ale sami pro sebe si je vysvětlujeme společensky přijatelnými a vhodnými motivy.

Přes řadu sporných momentů, zvláště přeceňování sexuálního pudu, přinesla psychoanalýza nový pohled na osobnost jako na dynamický, v průběhu života se vyvíjející celek se složkou nevědomou, unikající kontrole jedince a přesto se podílející na chování a prožívání.

Alfréd Adler (1870-1937)

Byl zakladatelem druhé vídeňské psychologické školy, za základní význam v životě člověka považoval usilování o moc a o společenské postavení. I v jeho teorii se tedy odráží vlastní životní zkušenosti a vlastní hodnoty. (skrýt...)

Narodil se ve Vídni, byl také Žid jako Freud, ale nelpěl tolik na tradicích a přestoupil v dospělosti na protestantskou víru, kterou pokládal za kulturně otevřenější. I když byl jako dítě hodně nemocný, netrpěl sociální izolací, vrstevníci ho přijímali mezi sebe. Vystudoval medicínu, několik let s Freudem spolupracoval, ale názorově rozcházeli a proto založil vlastní odbornou společnost. Od dětství byl Adler hodně sociálně zaměřený, znepokojovala ho sociální nespravedlnost. Zajímal se o spisy Karla Marxe a přestože odmítal surové praktiky marxistického režimu, vysvětlil si je v rámci své teorie, jako „opojení mocí“ a nepřestal věřit socialistickým ideálům. Hodně přednášel i ve Spojených státech, zorganizoval ve Vídni řadu dětských poraden, ale kariéra ho natolik pohlcovala, že ho jeho manželka, radikální revolucionářka, na čas opustila. Přesto si nakonec vytvořili harmonický vztah a vychovali tři děti.

Individuální psychologie

Hlavním předpokladem Adlerovy teorie je **pocit méněcennosti**, (nikoliv pudy jako v psychoanalýze), který pramení v dětství, z přirozené fyziologické slabosti dětského těla. Celý vývoj jedince je usilováním o překonání méněcennosti, získání sociální převahy, nadřazenosti nad ostatními, **usilováním o moc**.

Podle zaměřenosti rozlišuje buď sobecké, antisociální usilování o moc, kdy se jedinec stává nesnášenlivým, popudlivým, má stále pocit křivdy a tyranizuje tak ostatní lidi. Děti rozmazlené či naopak nechtěné se podle Adlera nenaučí dobře spolupráci. Zdravá podoba usilování o nadřazenost je podle něho totožná s růstem osobnosti, se sebe-uskutečňováním, s rozvojem sociálního citu, schopností spolupráce. Způsob jakým člověk usiluje o kompenzaci, souvisí s tím co kdo od života očekává, jaké si klade cíle a také, v jakém je pořadí mezi sourozenci a jak se o dosažení svých cílů od dětství musel snažit. (Prvorozené děti musí ustupovat mladším, druhorozené děti jsou stále jako na závodech, kdy se snaží předběhnout toho o krůček napřed a umí se později v životě prosazovat a nejmladší děti, bývají rozmazlovány.)

Carl Gustav Jung (1875 – 1961)

Byl nekonvenční Švýcar, začleněný dobře do vážené společenské vrstvy, protože jeho otec byl duchovním, Jung byl přijímaný širokou kulturní i odbornou veřejností, a byl finančně nezávislý. Několik let se přátelil s Freudem, ale jejich názory se rozcházely a protože Freud měl sklon příliš prosazovat svoji autoritu (Vzpomeňte si na Freudova otce!), skončilo i jejich přátelství. (skrýt...)

Jung si i jako univerzitní profesor, kdy se věnoval výuce a výzkumu si našel čas na náročnou analýzu vlastních snů, kterou přirovnával k umění. Hodně cestoval a pozoroval jedinečné kultury různých světadílů. Jeho široké vědecké zájmy o filozofii, mytologii, náboženství, antropologii, historii a středověkou astrologii, mu poskytovaly množství materiálů k jeho teoriím, ale místy je tvoří obtížně srozumitelnými pro zájemce s užším kulturním rozhledem. Jednotlivé pojmy svých psychologických teorií vysvětluje totiž historickými, mytologickými a náboženskými příklady, proto byly Jungovy myšlenky mnoha psychology odmítány jako příliš složité a temné. Stále má však oddané následovníky a jeho myšlenky promlouvají i k současným generacím, pokud věnují čas studiu nejen jeho spisů ale i širších kulturních pramenů historie, mytologie, náboženství, literatury.

Analytická teorie

Jung přejal některé termíny a principy psychoanalýzy, ale pojímá je jinak. Především nepokládal sexuální pudy za určující činitel lidského chování. Rozšířil obsah jedincova individuálního nevědomí, o **kolektivní nevědomí**, které pojímá jako zdroj energie i možné moudrosti.

Lidskou osobnost **psyché**, považuje za složitou samostatnou soustavu, **čtyř hlavních subsystémů**:

- **nevědomí kolektivní** -

je část nevědomí obohacená o pozitivní i negativní zkušenosti mnoha předchozích generací nejen lidských, ale dokonce i zvířecích předchůdců jedince. Je zděděná, uchovává mnohá tajemství, prapůvodní představy a principy, spjaté s přírodními jevy a nabitě silným emočním obsahem, které Jung je nazývá archetypy. **Archetypy** si můžeme představit jako jádro představy, osu krystalů, obecně platné dávne skryté principy, zjevující se jen ve snech, pohádkách či mýtech, principy které však z hloubi nevědomí ovlivňují naše vědomí, chování a prožívání. Některé archetypy jsou relativně samostatné a nezávislé, jako např. **ANIMUS** a **ANIMA** princip ženství a mužství. Animus v ženě jí pomáhá pochopit a ocenit mužnost mužů, ale pokud převládne nad její animou, dotyčná žena se snaží vyrovnat mužům a ztrácí své přirozené ženské vlastnosti. Obdobně je tomu u mužů i pro ně tento archetyp může znamenat prospěch i nebezpečí. Zavedením archetypu animus -anima poskytuje Jung základ pro psychologické vysvětlení sexuálních rozdílů u lidí.

- **nevědomí osobní** -

jedinec získává v průběhu vlastního života, je tvořeno, podobně jako ve Freudově pojetí, potlačenými a vytěsňenými zážitky, city, myšlenkami, které zmizely z vědomí do nevědomí. Osobní nevědomí obsahuje i mnoho nedořešených problémů, komplexů, které mohou být pro osobní vývoj jedince škodlivé.

- **vědomí - Ego** -

tvoří střed osobnosti, to co si uvědomujeme, to co prožíváme, to o čem v bdělém stavu přemýšlíme.

- **Já (das Selbst)** -

je jedním z archetypů, je prvotním základem psyché, nezjistitelné hloubky a mělo by propojovat oblast vědomí a nevědomí. Jung věřil, že Já podporuje vyváženou syntézu vědomých a nevědomých procesů, může významně obohatit Ego, je mu nadřazeno.

Jung rozlišoval osobnosti podle toho zda se zaměřovaly na vlastní vnitřní svět postoje introverze nebo na své okolí extraverze, oba postoje jsou přítomny v každém člověku, ale vždy jeden převažuje. Na tuto dimenzi osobnosti později navázal Eysenck, doplnil ji o dimenzi stabilita – labilita a v této kombinaci je dodnes užívána, jako teoretický základ některých testů osobnosti.

Podrobnější Jungovo rozlišení typů osobnosti využívá poměru **sil čtyř „mohutností“** či **čtyř psychických funkcí**:

- **Myšlení** - zkoumá, co vnímaný předmět je.
- **Cítění** – oceňuje hodnotu předmětu.
- **Smyslové vnímání** - zahrnuje veškerou smyslovou zkušenost.
- **Intuice** - poznává skrytý význam předmětu.

Kombinací a interakcí uvedených dvou postojů introverze - extraverze a podílů čtyř funkcí vytvořil Jung obsažnou typologii, dnes méně známou. **Ego - obranné mechanismy, Vytěsnění, Sublimace, Symbolizace**.

Ego - Obranné mechanismy – Podle Junga se duševní energie přesouvá z jednoho subsystému do druhého a může vyvolávat buď nežádoucí napětí nebo může být využívána společensky přijatelným počínáním.

Vytěsnění - Se vztahuje na jakékoliv nežádoucí myšlenky a přání, které jsou přesunuty do nevědomí, prouděním energie do vědomí však nic nebrání a může být vyvoláno napětí.

Sublimace – Slouží k přesunutí energie z nevědomí do společensky přijatelných projevů.

Symbolizace – Jiný prostředek přesunu energie do sociálně přijatelného počínání rituální tance, náboženské obřady. Civilizace sama je vlastně podle Junga výsledkem četných symbolizací.

Z hlubinné psychologie vycházelo mnoho dalších teoretiků, kteří rozvíjeli vlastní směry, původní doplnili zvláště o důraz na sociální stránku ve vývoji osobnosti a v současnosti jsou jejich teorie označovány buď jako neopsychoanalýza, sociálně psychologická teorie nebo teorie sociokulturní. Patří mezi ně například interpersonální teorie Karen Horneyové a teorie H. S. Sullivana i teorie Ericha Fromma s podrobným tříděním produktivních a neproduktivních charakterů osobnosti i s definicí zralé lásky jako produktivní síly v člověku, která současně uchovává vlastní integritu jedince.

„Láska je aktivní silou v člověku, síla prolamující zdi, které ho oddělují od druhých lidí, která ho spojuje s ostatními, láska ho přenáší přes pocity osamocení, dovoluje mu být sám sebou a zachovat si svojí integritu. V lásce se paradoxně dvě bytosti stávají jednou a přesto zůstávají dvě.“ (Fromm, 1966, str. 22)

Teorii psychosociálního vývoje Erika Eriksona se budeme zabývat podrobněji v kapitole o vývoji osobnosti. Modifikoval psychoanalytické pojetí a aplikoval ho na život v moderní společnosti, ústředním motivem jeho teorie je utváření osobní identity v průběhu osmi stadií vývoje osobnosti od dětství do smrti.

Humanistická psychologie

Třetím nejvýraznějším proudem v psychologii současné doby je vedle psychoanalýzy a behaviorismu, širší zaměření různých psychologických teorií na člověka humanistická psychologie. Filosofickým základem tohoto obrácení psychologických směrů k člověku tvoří existenciální filosofie, která vznikla v 19. století, ale uznávanou se v Evropě stala až po první

světové válce a v Americe až po druhé světové válce. Jejím zakladatelem byl dánský filosof S. Kierkegaard (1813 – 1855), který ale svým přesvědčením, že každý jedinec má právo svobodně si volit svou pravdu, na základě své subjektivní víry, předběhl svojí dobu, a proto se setkával s výsměchem a nepochopením.

Mezi současné existencialisty patří ateisté i věřící, ti ale vnímají víru jako osobní volbu, nikoliv jako dogma.

Současná psychoterapeutická **škola logoterapie – V. E. Frankla** je založená na pomoci lidem uplatnit svou **vůli ke smyslu**, najít proč žít, jaký je smysl života.

Franklova teorie souvisí s jeho osobním životem, jeho teorie hledání smyslu života se vytrýbila jeho tragickými zážitky z koncentračního tábora, kdy pomáhala svému autorovi i jeho spoluvězňům přežít tábor smrti. A po válce nalézt vůli k životu, i když většina jeho blízkých nepřežila.

„Lidská svoboda je omezená. Člověk není svoboden od podmínek. Má však svobodu zaujmout vůči nim určitý postoj. Podmínky člověka nepodmiňují zcela. V daných mezích záleží na něm, zda se jim podrobí a vzdá, nebo nikoli. Stejně tak se může postavit nad ně.“
(Frankl, in Drapela, 1997, str. 147)

Carl R. Rogers (1902 –1987)

Hlásil se k filosofii existencialismu, v americkém prostředí prostoupeném psychoanalýzou a behaviorismem, zdůrazňoval jednotu a jedinečnost každého člověka, jeho novému přístupu se říká nedirektivní nebo „na člověka zaměřená terapie“.

Věřil, že každý člověk má „ve svém nitru nesmírné schopnosti sebeporozumění a proměny vlastního sebepojetí, základních postojů a jednání zaměřeného na vlastní self. Tyto možnosti mohou být využity v definovatelné atmosféře, ve které vládnu podporující psychologické vztahy“. (Rogers, 1998, str. 106) .

Shrnuje **tři nejdůležitější podmínky**, které platí v jakémkoliv vztahu, kde jde o rozvíjení osobnosti, např. ve vztahu psychoterapeuta a klienta:

- **1. podmínka: kongruence +**

shody mezi tím co terapeut prožívá (v organismu) a tím jak tyto prožitky umí sdělit klientovi, jde o to umět být sám sebou, neskrývat se za profesionální masku a otevřeně přistupovat i ke klientovi.

- **2. podmínka: pro vytvoření atmosféry +**

změny je bezpodmínečné přijímání jedince takového jaký je, i s jeho aktuálními pocity, rozpaky, odporem, strachem, zlostí nebo láskou a odvahou.

- **3. podmínkou vzájemného vztahu je empatické porozumění +**

což znamená, že si terapeut uvědomuje pocity a osobní významy, které klient prožívá a toto své pochopení mu sděluje.

„V nejlepším případě je terapeut tolik ponořen do vnitřního světa druhého člověka, že dokáže objasnit nejen významy, jež si klient uvědomuje, ale i ty, které se nacházejí pod úrovní vědomí. Takové citlivé a aktivní naslouchání je však v našem světě neobyčejně vzácné. Myslíme si, že druhému nasloucháme, ale ve skutečnosti mu jen zřídka nasloucháme s opravdovým porozuměním a empatií.” (Rogers, 1998, str. 107) .

Jako hlavní metodu své práce používal citlivé naslouchání, rozhovory s klienty, v popsané atmosféře důvěry. Je-li někomu empaticky nasloucháno, začne i on sám naslouchat vlastním vnitřním prožitkům, začne si vážit sám sebe a rozumět si, jakmile si sám sebe váží dovede i otevřeněji přijímat a projevovat své pocity negativní (strach, sklíčenost), ale i kladné (něžnost, úctu, lásku, odvalu), stává se víc sám sebou. Rozvíjí se, prožívá vnitřní svobodu, usiluje o sebeaktualizaci, o dobrý život. Dobrý život v Rogersově pojetí není konečný cíl, ale směřování, které si zvolil celý organismus, ať už má kterýkoliv směr.

Abraham Maslow (1908 – 1970)

Vyrůstal v Brooklynu v rodině plné napětí, mezi věřící matkou a činorodým otcem, který své chování příliš nekontroloval. Studoval na univerzitě u Harlowa, takže jeho počáteční práce se týkaly chování opic. V době druhé světové války začal zkoumat lidskou motivaci, vztah jedinců k nižším a vyšším potřebám, životy sebeaktualizujících se jedinců a okouzly ho až mystické „vrcholné” zážitky (peak experiences).

Maslow pokládá jedince za integrovaný celek, se specifickými lidskými potřebami, které chápe jako kontinuum, sahající od nižších potřeb, které zajišťují fyziologické přežití až po naplnění vlastní existence, vlastního bytí v nejhlubším slova smyslu, po sebeaktualizaci – tendenci být tím, kým může být.

Jedinec je motivován uspokojovat nižší potřeby a to:

- **1. fyziologické potřeby**
- **2. potřebu bezpečí**

Potřeba bezpečí, redukce strachu, zmatku a úzkosti jsou důležité po celý život, ale v dětství, kdy je jedinec závislejší v jejich uspokojování na okolí, se projevují zvláště silně. Úzkost je redukována třeba i dodržováním určitého řádu a struktury, kdy následující děje jsou předvídatelné, mnohé děti milují drobné rituály v každodenních činnostech, (stejně postupy při ukládání na lůžko, opakované předčítání stejné pohádky). A mnoho malých dětí onemocní nebo má poruchy spánku při změnách v životě rodiny, které dospělí mnohdy s dítětem ani nespojují (malování bytu, stěhování, dálkové studium matky méně často otce, střídání více osob v péči o předškolní dítě během dne).

aby redukoval tenzi deficit, kterou pociťuje při jejich neuspokojení. Tyto základní potřeby zajišťují fyziologické přežití jedince, jsou přítomny od počátku života a pokud jsou frustrovány působí mocným tlakem na všechny osobnostní funkce (hladový člověk).

Dále pak se jedná o:

- **3. Potřeby sociální: lásky a sounáležitosti**

někam k někomu patřit, touha milovat a být milován, mít „své lidi“, své přátele zesílit, jakmile jsou uspokojeny základní potřeby. Sociální potřeby zajišťují psychologické přežití.

- **4. Potřeby úcty**

zahrnují potřebu vážit si sám sebe, věřit svým schopnostem, zvládat životní nároky, potřebu sebeúcty a potřebu být uznáván ostatními, mít prestiž, zažívat úctu druhých. Jen když je jedinec přijímán a uznáván ostatními, cítí se dobře, zažívá pocit jsem v pořádku, jsem OK.

Uspokojováním nebo naopak ohrožováním této potřeby v každodenní komunikaci se mimo jiného zabývá transakční analýza (TA), kterou vypracoval Eric Berne. Malé dítě chce být hodné, aby bylo pochváleno, aby ho rodiče pochovali, pohladili, ale ještě neví co je dobré a co špatné, zjišťuje to podle reakcí okolí a přizpůsobuje se tomu. Jednání za které je „pohlazeno“ - zpočátku tělesně, později už v přeneseném smyslu slova hlazeno po duši úsměvem, milým slovem, pochvalou, uznáním či obdivem ostatních je posilováno, nejen v dětském věku, ale platí to i o nás dospělých. Postupně se rozvíjí pocit vlastního sebevědomí neustálým srovnáváním sebe s reakcemi okolí, každý den znovu a znovu je náš pocit sebeúcty, pocit jsem OK, ohrožován nebo posilován. Pokud cítíme ohrožení své sebeúcty jednáme najednou podobně emociálně jako malé vztekající se dítě. I dospělý potřebuje ukonejšit, pohladit. Berne říká, že když člověka nikdo dlouho nehladí, začne mu vysychat mícha.

Vzpomeňte si, kdy jste se naposledy cítili dobře, byli jste na sebe hrdí. Co se vám povedlo, co vás pohladilo po duši? Pochválil vám někdo oblečení? Doběhli jste rychleji autobus než spolužáci? Potěšili jste rodiče, když jste si sami všimli, kde potřebují pomoc a pomohli jste jim? Nebo jste vyřešili příklad, se kterým si ostatní nevěděli rady?

A kdy jste prožívali nepříjemný pocit, zas jsem to zkazil, nestojím mu ani za pořádnou odpověď, nic mi nejde, nejsem OK?

- **5. Potřeby sebeaktualizace**

Pokud jsou potřeby na stupních 1. - 4. uspokojeny, jedinec se dostává na úroveň, kdy může rozvíjet své bytí v nejhlubším slova smyslu, proto je tato úroveň označována jako B-úroveň. Jedinec na B-úrovni se touží stát **vším čím se stát může**.

Dříve se o této úrovni příliš nepřemýšlelo, lidem stačilo po uspokojení prvních 4 stupňů se věnovat církvi, zalíbit se Bohům a jednotliví lidé, kteří měli potřebu seberealizace byli ostatními považováni za podivíny.

Vrcholem jsou až mystické existenciální zážitky, okamžiky silných prožitků dobra, krásy nebo lásky, okamžik poznání existence v universálním významu.

Podle Maslowa (in Drapela, 1997): „Citová odezva při vrcholných zážitcích má zvláštní příchut' údivu, úžasu, úcty, pokory a poddání se před takovým zážitkem, jako před něčím vznešeným.”

Nejdůležitějšími znaky sebeaktualizujícího se jedince je:

- **Odstup a potřeba soukromí: +**

dokáže být sám, aniž by se cítil osamělý, váží si samoty a soukromí. Dovede být sám se sebou bez pocitů úzkosti.

Neznamená to ale, že by se nezajímal o druhé lidi, naopak pokud je mezi lidmi, uplatňuje se jeho schopnost bez problému překročit hranice své osobnosti a věnovat se potřebám druhých lidí, umí jim lépe naslouchat, než lidé soustředění na vlastní nejistotu.

- **Nezávislost na kultuře a okolí: +**

je autonomní, více závisí na vlastním životním stylu a hodnotách, než okolí. Vyznačuje se rozhodností, odpovědností, sebekázní a nezávislostí, takže je i stálejší, odolnější vůči zátěžím života, ranám osudu.

- **Smysl pro humor bez nepřátelství: +**

jeho žerty nikoho nezraňují, nevšímají si slabin lidí, ale komičnosti v situacích.

- **Originalita a tvořivost: +**

svoji bohatou představivost používají ke zvládání problémů v práci i rodině.

- **Sebetranscendence: +**

Jen opravdu silný, sebeaktualizující se jedinec, paradoxně, umí překročit hranice své osobnosti, zapomenout na sebe a zcela se věnovat problému, být nejspontánnější.

Maslowova teorie 5. základních stupňů lidských potřeb pro svoji relativní přehlednost ve srovnání s jinými teoriemi motivace i TA Erica Berne bývají používány jako teoretický základ mnoha prakticky zaměřených výcvikových kursů zaměřených na mezilidské vztahy a umění komunikace.

Metody psychologie

Psychologie, tak jako každá věda sbírá, studuje, vysvětluje a zobecňuje získané poznatky, vytváří z nich soustavy a odvozuje obecnější zákonitosti. Způsob, jakým se sbírají a studují základní poznatky se odlišuje podle předmětů vědy. Jejich zpracování probíhá jednak logickými postupy a také statistickým zpracováním dat.

Ve vědě se většinou za objektivní, vědecké považuje to, co je pravdivé, ale má to podstatný háček, objektivnost, je relativní.

Pro psychologii má význam **objektivní**, pokud: „**Jde o souhlasnou výpověď na sobě nezávislých pozorovatelů o určitém objektu pozorování, přičemž souhlas nemusí být absolutní, ale musí být nenáhodný a to, co bylo pozorováno, musí být ověřitelné za týchž podmínek pozorování.**“ (Nakonečný, 1995, str. 65)

Většina psychologických metod sbírající fakta je určitým druhem pozorování.

Pozorování

Soustředěné sledování okolí, doprovázené útlumem vlastní aktivity, orientačně - pátrací reflex, patří mezi nejzákladnější metody získávání informací o okolí u lidí i u zvířat. Sledování něčeho zajímavého pozorným zrakem až do záklonu hlavičky, můžete spatřit už u 3 - 6 týdenních miminek.

V rozvinuté podobě patří psychologické pozorování k základní psychologické metodě. Je chápáno jako **plánovité pozorné vnímání určitého objektu, provázené snahou získat o něm co nejpřesnější a nejrozsáhlejší poznání.**

Rozlišujeme většinou dva základní typy pozorování.

- **INTROSPEKCE** -

Pozorování vlastního prožívání, motivů, vlastních psychických procesů. introspekce byla dlouhou dobu považována za nejdůležitější metodu psychologie, tak ale začala být její vědecká hodnota zpochybňována a zvláště s rozvojem behaviorismu, se zájem vědy přesouval na metodu pozorování chování.

S návratem zájmu psychologie nejen o chování člověka, ale i o jeho prožívání, sebehodnocení a možnosti seberozvíjení a hledání smyslu existence, se vrací i využívání pozorování vnitřního prožívání jedince.

- **EXTROSPEKCE** -

Záměrné, pozorné vnímání chování druhých osob a následné nebo i souběžné, zaznamenávání údajů o vnímaných skutečnostech.

Pozorování chování může být zdokonalováno užitím různých technik, které usnadní i pozdější analýzu dat (fotodokumentace, videozáznamy, magnetofonové záznamy). (příklad...)

Využívá se i možnosti **skrytého pozorování**, jednocestná zrcadla v případech, kdy by přítomnost pozorovatele příliš ovlivnila situaci, (např. reakce dítěte na novou hračku v přítomnosti matky a bez přítomnosti matky).

Při **přímém pozorování** je pozorovatel účastníkem pozorovaného jevu - skupinové řešení pracovního problému, psychoterapeut v rodinné terapii (tam se doporučuje účast dvou terapeutů, jeden se účastní aktivně rozhovoru, druhý spíše pozoruje komunikace).

Pozorování můžeme dále dělit ještě podle dalších hledisek.

- **1. Podle zaměřenosti:**
 - - organizační pozorování – bez zaměření, které používá každý člověk k zachycení běžného okruhu jevů,
 - - zaměřené pozorování – zacílené na jednotlivý aspekt (prvek) chování.
- **2. Podle délky pozorování:**
 - - krátkodobé – často jednorázové,
 - - dlouhodobé systematické pozorování.
- **3. Podle situace:**
 - - v přirozených situacích,
 - - v uměle navozených situacích.
- **4. Podle počtu pozorovaných jedinců:**
 - - individuální pozorování,
 - - skupinové pozorování.

Rozvoj technických prostředků, především videotechniky, nám v této technice přinesl řadu výhod, ale i určité zápory.

Velikým kladem je mnohem lepší možnost zachycení a zpracování jednotlivých dat. Také zde odpadá rušivý faktor pozorovatele, který by byl osobně přítomen. Samotná přítomnost techniky přestává být rušivým faktorem velmi záhy, nebo je alespoň jeho vliv snížen na minimum.

Jistým záporem zde může být neochota pozorovaných vystavit se tomuto typu záznamu. Vyplývá zde také nutnost dodržovat základní etická pravidla. Mnohdy bychom totiž mohli použít skryté kamery a její využití vůbec neventilovat. Z hlediska etiky je však tento postup nepřijatelný.

Mezi **podmínky úspěšného pozorování** patří

- **1.** Vlastnímu pozorování musí předcházet důkladné studium problému. Vyhledávání v odborných publikacích a časopisech, co již bylo v té problematice zjištěno, v čem se autoři rozcházejí a co je třeba ověřit dalším pozorováním. Čím více toho pozorovatel o předmětu svého zájmu ví, tím lépe a dokonaleji pozoruje.
- **2.** Pozorování musí mít předem stanovený cíl, což umožňuje soustředit se na podstatné (Pozor, také může být zdrojem chyb, vnímám to co očekávám!). Může být předem určeno jaké kategorie chování jsou pozorovány (např. při komunikaci skupiny studentů, frekvenci otevřených otázek, nikoliv obsah rozhovoru jako takového).
- **3.** Objektivita pozorování (viz. výše „psychologická objektivita“ pro potřeby seminárních prací, lze využít dvou nezávislých pozorovatelů stejného předmětu zájmu a společné zpracování získaných dat).
- **4.** Důkladně a podrobně zaznamenávat podstatné momenty (Někdy je lépe využít přímý záznam, ale může tím neúměrně narůst množství dat a stát se nezpracovatelným! Lze použít i záznamové archy, kde se jen čárkou označí výskyt určité kategorie chování).
- **5.** Pozorování musí být systematické a plánovité, jinak vede jen k útržkovitým poznatkům.
- **6.** Při pozorování je nutné i přemýšlet, aby se pozorovatel dokázal sledovat i nové, zvláštní souvislosti.

- 7. Doporučuje se bezprostředně po jednotlivých pozorováních slovně formulovat dílčí výsledky pozorování, zachytit písemně neobvyklé skutečnosti, které pak mohou být využity při celkovém zpracování výsledků výzkumu.

(Volně podle Z. Paleski, in Nakonečný, 1995)

Při využití této metody je třeba si uvědomit, že jí získáváme pouze pohled na „povrch chování“, že toto chování můžeme vykládat několikerým způsobem, že sledujeme souvislosti, ale nikoli závislosti.

Experiment

Experimenty jsou vědecky nejuznávanější metodou. Jsou nejdůležitější metodou ve výzkumech přírodních věd, do psychologie byly zavedeny v souvislosti s psychofyzikou a asocianismem v počátcích vědecké psychologie.

Laboratorní experimenty se zvířaty, po dlouhá léta představovaly hlavní metodu zkoumání směru behavioristů. Podstatou experimentů je, výzkumník manipuluje nezávislými proměnnými a sleduje, jak se s jejich změnami mění hodnoty sledovaných (závislých) proměnných. Protože laboratorní experimenty probíhají v umělých, přísně kontrolovaných a dokumentovaných podmínkách, umožňuje to většinou opakování pokusu. Klasické experimenty bývají prováděny nejméně ve dvou skupinách, experimentální a kontrolní. V experimentální skupině je působeno na nezávislé proměnné, u kontrolní skupiny nikoliv. Ukázalo se však, že i v takto přísně stanovených podmínkách, pokud experimentátor ví, co se očekává, může to významně ovlivnit výsledky pokusu, používají se proto dvojité-slepé studie, kdy ten, kdo data zaznamenává, neví, která skupina je experimentální a která kontrolní.

V roce 1963 provedli Rosenthal a Fode jednu z prvních studií efektu přesvědčení a představy o výsledku experimentátora na výsledky experimentu. Studentům, kteří se zúčastnili pokusu jako experimentátoři, „bylo sděleno, že mají provést pokus týkající se učení krys v bludišti. Krysy se měly naučit cestu bludištěm a pokud úkol splnily úspěšně, byly odměněny potravou. Role experimentátora spočívala v tom, že měl „naučit“ krysu projít bludištěm. Studenti se dozvěděli, že krysy, pocházejí ze dvou různých populací. Jedna skupina z chytré, která by se měla učit rychleji ale, těch že je nedostatek, takže někteří studenti, budou pracovat s hloupými krysami. Ve skutečnosti byly skupiny pečlivě vyvážené. Po několika dnech se ukázalo, že očekávání studentů se splnilo. Krysy, které studenti pokládali za chytré, se naučily projít bludištěm mnohem rychleji, než zbývající. Studenti, kteří věřili, že „jejich“ krysy se budou učit rychleji, přizpůsobili tomuto očekávání své chování, více je povzbuzovali, dávali jim více příležitostí k nácviku, více se jich dotýkali, takže si dříve zvykli na lidi i situaci. Studenti, kteří si o „svých“ krysách mysleli, že svou hloupé, jim tolik pozornosti nevěnovali. Později autoři zkusili podobný efekt v souvislosti se školními dětmi, utrousili „náhodnou“ poznámku před vyučujícími, u který dětí „zjistili“ mimořádné nadání a i po roce tyto původně podprůměrné děti vykazovaly nápadná zlepšení ve vědomostech i prospěchu.“ (Hayesová, 1998, str. 17)

U výzkumů psychosociálních, kde si jsou zkoumané osoby vědomy své účasti, dochází navíc také k ovlivnění jejich chování a výsledky jsou pak obtížně aplikovatelné do praxe. Mnoho psychologických problémů, proto nemůže být řešeno v laboratořích.

***Přirozené experimenty**, se blíží pozorování, zkoumané osoby si ani nemusí uvědomovat, že jde o výzkum, ale výsledky mohou být ovlivněny nekontrolovanými proměnnými.*

Rozhovor

V běžném životě získáváme velkou část informací mimo pozorování právě rozhovorem a také sdělujeme ostatním během rozhovoru mnoho informací o sobě neverbálně, aniž bychom si to uvědomovali, ale o tom podrobněji až v kapitole o sociální komunikaci.

Zkrátka bez rozhovoru se neumíme obejít. Zdálo by se, že je to něco, co ovládá každý, kdo umí mluvit. Ale rozhovor vyžaduje, aby lidé uměli více naslouchat než mluvit! Aby správně vnímali (nejen slyšeli), co se jim druhý člověk snaží sdělit, aby si vhodně volenými otázkami ověřovali, zda mu dobře rozuměli, ať jde o shrnutí informací nebo sdělení „mimoslovními“ způsoby, které při rozhovoru představují většinu sdělovaného. Některé rozhovory je třeba otázkami udržovat u určitého tématu, jindy je třeba otázkami vyvolat už pozapomenuté informace, ale přitom je neovlivnit formulací otázky (popis autohavárie přímými účastníky).

Rozhovory vždy vyžadují déle času, přípravu a většinou i určité zkušenosti s vedením rozhovorů nebo dokonce speciální výcvik (psychoterapeutické techniky).

U většiny rozhovorů je třeba pořídit průběžný záznam (při přijímacím pohovoru, anamnestickém pohovoru) nebo aby nebyla rušena volnost rozhovoru až dodatečný zkrácený záznam (psychoterapie, diagnostické rozhovory s dětmi), tím ovšem narůstá časová náročnost a může dojít k nepřesnostem v záznamu dat.

Rozhovory jako metodu v psychologii můžeme **třídit z různých hledisek**:

- 1. podle **účelu** rozhovoru (přijímací, psychoterapeutický, výzkumný, přátelský, poradenský)
- 2. podle **stupně standardizace otázek** (od naprosté volnosti průběhu rozhovoru až k přesně standardizovaným otázkám s možností odpovědí ano-ne)
- 3. podle **počtu účastníků** rozhovoru (dialog, rodinná skupina, formální skupinový rozhovor)

Je zřejmé, že kombinací těchto hledisek dostaneme celou řadu konkrétních rozhovorů, pro ilustraci si blíže popíšeme jen některé z možností.

- **A) Rozhovor psychoterapeutický** -

Rozhovor psychoterapeutický – má většinou značnou volnost v průběhu, některé směry nedirektivních psychoterapií ani nekladou otázky, jen se snaží naslouchat a občas shrnout podstatné momenty ze sdělovaného obsahu, čímž poskytují zpětnou vazbu (humanistická nedirektivní psychoterapie). Jiné psychoterapeutické směry pomáhají kladením volných otázek pacientovi ujasnit si vlastní prožívání, pořadí důležitosti problémů ve kterých se sám neorientuje, hledat vlastní smysl života (logoterapie).

- **B) Rozhovor anamnestický** -

Rozhovor anamnestický zaměřený na získání údajů o průběhu dosavadního života zkoumaného jedince, je částečně řízený, klinický psycholog, zdravotní sestra nebo s nimi spolupracující sociální pracovníce, se ptá obecně na tělesný a duševní vývoj, jeho poruchy, onemocnění od narození do současnosti, rodinné vztahy od dětství, průběh školní docházky a určité další okruhy otázek zaměřené na důvod vedení rozhovoru. (Návštěva u klinického psychologa, pobyt v nemocnici, návštěva manželské poradny při rozvodovém řízení, výzkum celé populace).

Nevýhodou anamnestického rozhovoru je značná subjektivita údajů, výsledek je závislý nejen na ochotě zkoumaného jedince vypovídat, ale i na jeho schopnosti rozlišit důležité údaje od nepodstatných, na úrovni pochopení účelu rozhovoru, na jeho paměti a inteligenci. Podrobný anamnestický rozhovor vyžaduje mnoho času a zkušeností.

- **C) Rozhovor řízený -**

Rozhovor řízený – kdy jsou očekávány odpovědi na přesně formulované otázky, někdy dokonce je pouze možnost výběru mezi určenými odpověďmi. Tento typ rozhovorů omezuje ochotu zkoumané osoby vypovídat, a ale hodí se pro svoji jednoznačnost odpovědí např. pro výzkumy větší části populace, kdy by údaje z volných rozhovorů nebylo možné statisticky zpracovat. Jiným příkladem je ústní zkouška ve škole, také jsou očekávány jednoznačné odpovědi na přesně formulované otázky.

- **D) Přijímací rozhovor -**

Přijímací rozhovor by měl být veden spíše jako částečně řízený rozhovor, aby se uchazeč mohl volněji projevit. Většinou jde formálně o doplnění předem zaslaných písemných materiálů o uchazeči, o jeho předchozích zkušenostech, kvalifikaci, o zájmu o práci, a jeho představě o požadavcích místa, na které se hlásí. Jde ale také o vytvoření si celkového dojmu o způsobech vystupování, o úrovni společenského chování a o schopnosti sociální komunikace a porovnání nároků práce i s těmito schopnostmi uchazeče.

- **E) Projektivní rozhovor -**

Projektivní rozhovor je již velmi speciálně zaměřená forma řízeného rozhovoru s dítětem, jedna z diagnostických psychologických metod, kdy je využíváno dětské fantazie a dítě si hraje na pohádkové postavy v různých situacích, které ho mohou traumatizovat a povídá si s psychologem, co by kde jeho pohádková postava udělala, nebo rozhovory přehrává s loutkami, vypráví panence atd.

K **úspěšnému vedení rozhovoru** musíme mimo poslechových dovedností ovládnout také umění ptát se. **Dotazování** je metoda, při které se tazatel obrací na dotazovaného a vyvolává svými dotazy verbální výpovědi, sdělení a soudy. Dotazování rozšiřuje ve srovnání s předešlou metodou okruh zkoumaného chování i na chování minulé, případně teprve zamýšlené. Kromě chování zjišťuje přímo prožívané stavy, jako jsou představy, postoje, záměry, plány a jiné, těžko dostupné informace (Janoušek, 1988).

Dotazování může mít **tři základní formy**:

- 1. osobní interview,
- 2. telefonické interview,
- 3. písemné dotazování.

Můžeme při něm využít celou škálu otázek:

- - přímé („Jaký je Váš názor na ...?“)
- - nepřímé („Myslíte si, že většina lidí ...?“)
- - otevřené (respondent odpovídá volně)
- - uzavřené (vybírá si jednu z více a přesně formulovaných odpovědí)
- - polouzavřené (umožňují doplňující odpověď)

Jednoho typu otázek bychom se však měli určitě vyvarovat. Jde o sugestivní otázky, které svojí formulací přímo nabízejí odpověď. Například v obchodním jednání mají své nezastupitelné místo. Při zjišťování objektivních faktů tomu tak není. S „rádobyobjektivními“ výsledky opatřenými takto neprofesionálně vedeným dotazováním se můžeme běžně setkat u některých dotazníkových akcí. Na otázku „Myslíte si, že vysoká kriminalita v Praze je fenoménem, který je nutné urychleně řešit?“ odpoví 99% soudných lidí zastavených v ulicích hlavního města jednoznačným „Ano.“. Není tedy nic jednoduššího nežli napsat, že 99% obyvatel Prahy vidí řešení otázky kriminality jako prioritní problém. Pokud se ale zeptáme „Co vidíte jako hlavní problém, který je nutné neodkladně řešit?“ dozvíme se spoustu zajímavých věcí a kriminalitu odsuneme někam na čtvrté, páté místo.

Telefonické interview

Co se týče odlišnosti od výše uvedené formy dotazování, nalezneme zde jeden velmi významný prvek. Osobní rozhovor velmi často spojujeme s pozorováním a ve značné míře tak eliminujeme nevýhody obou metod. Při telefonickém rozhovoru však toto sloučení metod není možné. Z hlediska sociální psychologie proto téměř zásadně využíváme jeho standardizované podoby.

Této techniky začínají v poslední době stále více využívat firmy zabývající se průzkumem trhu.

Dotazníkové metody

Proti rozhovorům jsou časově úspornější, přesněji jsou zachyceny informace, lze jimi zkoumat větší počet osob najednou, snáze lze zpracovat data, většinou není třeba speciální výcvik ke sběru dat, stačí písemné instrukce.

Otázky jsou předem připravené, u větších výzkumů se používá předvýzkum a výběr otázek pomocí statistických metod tak, abychom se ve vlastním výzkumu ptali na to, co opravdu chceme zkoumat a nekladli otázky, které vzhledem k předmětu výzkumu nejsou validní. Je možné rozlišit několik typů otázek, jednak zaměřené k cílům výzkumu – výzkumné, informační a otázky doplňující, plnící jiné funkce.

Většina dotazníků používá v úvodu **identifikační otázky**, umožňující sociální identifikaci dotazovaného (věk, pohlaví, úroveň vzdělání, rodinný vztah), které jsou potřebné pro další

zpracování dotazníků. V případech individuálního vyšetření např. v poradenství - je možné výsledky dotazovaného porovnat s průměrnými výsledky jemu odpovídající sociální skupiny.

Např. studentka trpící nadměrnou úzkostí před zkouškami, v průběhu psychologického vyšetření vyplní dotazník zaměřený na zjišťování úzkostnosti a je pak možné objektivněji porovnat její míru úzkosti s průměrnou úzkostí stejně starých studentek. Tento objektivní údaj, může být dále rozebírán v osobním řízeném rozhovoru klienta s psychologem, který v klinické praxi většinou navazuje na dotazníky.

Při větších populačních vzorcích slouží tyto údaje k rozdělení do výzkumných skupin event. se podle nich sestavují kontrolní skupiny.

Některé dotazníky obsahují otázky kontrolní, které zjišťují, jak dalece spolehlivě dotazovaný odpovídá a zda je možno za spolehlivé posuzovat i výzkumné odpovědi.

Dotazníky se odlišují s způsobem odpovědi na otázky. Odpovědi na uzavřené otázky vyžadují volbu:

- 1. dvou krajních možností ANO-NE.
- 2. dvou krajních možností se střední nerozhodnou
- 3. mezi několika odstupňovanými odpověďmi mezi krajním souhlasem a krajním nesouhlasem (téměř nikdy, spíše ne, spíše ano, téměř vždy)

Dotazníky, které jsou vydávány pro potřeby psychologických pracovišť, jsou doplněny příručkami, obsahujícími popis správného zadávání dotazníku, tak aby bylo možno použít pro srovnání výsledků jednotlivců tabulek s populačními normami. Většinou obsahuje i statistickou část, kde je popsáno, na jakém populačním vzorku byly získány základní data, pro jakou populaci je možné tedy vydané normy použít a jaká je validita a reliabilita testu.

Zvláštními případy dotazníků jsou **příležitostné dotazníky, ankety, hodnotící škály.**

Hlavní nevýhodou dotazníků z hlediska klinického psychologa je nedostatečný osobní kontakt s posuzovaným a ztráta informací neverbálních. Proto v poradenství je použití dotazníků i při skupinových vyšetřeních (např. při volbě dalšího studia, kdy se dotazníkové metody zadávají celým třídám najednou) většinou doplňováno dalšími metodami včetně rozhovoru s posuzovaným.

Psychologické testy

Představují celý soubor metod, zjišťujících úroveň jednotlivých schopností a jejich vzájemný poměr u zkoumané osoby, rysy osobnosti, vztahy v rodinách, poruchy osobnosti, poruchy učení, testy a metody zachycující problémy skrývané nebo i skryté v nevědomí.

Snad nejznámější testy schopností jsou testy měřící obecnou inteligenci, paměť, pozornost nebo testové baterie měřící jednotlivé složky slovní a názorové inteligence. Většina lidí zná termín IQ - inteligenční kvocient, ale mnoho lidí předpokládá, že se jedná o stálou hodnotu jako třeba výška postavy nebo barva očí. Napomáhá tomu skutečnost, že psychologické testy jsou před zavedením do praxe prověřovány, validita (zda měří co mají) i

reliabilita (zda opakovaně měří u téhož jedince shodné výsledky), jsou zpracovávány populační normy. Přesto klinické zkušenosti ukazují, že jakýkoliv i sebelépe sestavený test inteligence, může změřit jen výkon jedince v té době, kdy test vypracovává, neměří motivaci jedince, míru jeho aktuálního stresu ani nevypovídá nic o tom, jak tentýž jedinec uspěje v odlišných úkolech. Měří jen a pouze, jak se mu povedl teď vypracovat tento konkrétní test. Proto psychologické testy mají používat jen psychologové s úplným vzděláním, kteří dovedou posoudit, co všechno ovlivnilo výsledky jednotlivých testů, jak je interpretovat (k čemu je dobré vědět, co se zjistilo), co to znamená pro jedince a co dalšího je třeba vyšetřit nebo zařídit.

Samostatnou známější skupinu jsou projekční testy, kdy psycholog předkládá zkoumané osobě málo strukturovaný podnět, zaznamenává jeho reakce a později je analyzuje. Ze zahraničních filmů o pravděpodobně znáte test, kdy jedinec má říci, co mu připomíná obrázek symetrické barevné skvrny na bílé destičce. Každý podle svého zaměření a nálady vidí v neurčité skvrně něco odlišného, všimne si jiného detailu.

Dětem se předkládají kresby, naznačující běžné konflikty mezi sourozenci a dítě podle svých zkušeností se vžívá do některé z postav a vypráví její příběh.

Oblíbené jsou i barvové testy, kdy jedinec řadí barevné kartičky podle své aktuální nálady a zkušený psycholog, podle obecného významu barev dovede zhodnotit emocionální stav jedince. Tento test byl hodně využíván ve sportovní psychologii u vrcholových sportovců.

Hodnocení produktů činnosti

Výtvarná a literární díla, hudební skladby a další... hodně vypovídají o osobnosti svého tvůrce, často při zkoumání osobností již nežijících umělců či spisovatelů jsou hlavním vodítkem.

V dětské klinické praxi se hodně používá hodnocení kreseb dítěte, jednak jako orientační hodnocení mentální úrovně (kresba lidské postavy) a také rozbor obsahové stránky (kresba začarované rodiny, stromu) umožňující náhled na prožívání dítěte, které nedovede své city a vztahy vyjádřit slovy, ale často je velmi výstižně zachytí v kresbě.

Drobný nejistý chlapec, který se dostal do nemocnice pro bolesti hlavy, rodiče popisují rodinu jako velmi harmonickou, se značně pracovně vytíženým otce, pečlivou maminkou. Při lékařském vyšetření se pravděpodobně nic vážnějšího nenajde. Při psychologickém vyšetření je zjevné, že jde o průměrně nadaného chlapce, ale velmi nejistého, celou rodinu má stejně rád, tatínek nemá moc času... Při kresbě rodiny pak tatínka začaruje do řvoucího lva, přes celý arch papíru, maminku v koutku jako kočičku nebo pejska a sebe jako myšku nebo žížalu zalezlé do díry v zemi. Nad takovým obrázkem není co dodávat. Je třeba si znovu promluvit s rodiči, zahájit rodinnou psychoterapii, protože nic než jejich změna projevů, více času k empatickému naslouchání jejich synovi od bolestí hlavy nepomůže.

Rozbory písma jako prostředku zkoumání osobnosti jsou předmětem samostatného oboru **grafologie**. Pro klienta je velmi výhodné, pokud grafolog má současně i psychologické vzdělání, protože se může vyvarovat povrchních a zkreslujících popisů osobnosti. Písmo má tak jako ostatní produkty jedince velkou hodnotu, ale komplexnější informace o jedinci

získáme vyhodnocením více odlišných metod, nikdy ne jen z jednoho testu nebo rozhovoru. Proto i rozbor písma, by měl být jen jednou z několika metod při popisu osobnosti.

Počátky vývoje dítěte

Lásce i mateřské se musíme naučit!

V pracích kulturních antropologů zjišťujeme, že způsob, jakým se určité národy chovají ke svým těhotným ženám, **průběh porodu i způsob výchovy dítěte** a rodinné soužití má velký **vliv na povahu národa** jako celku, jedno je spojeno s druhým, je to bludný kruh. Půjdeme-li ještě dále, k našim biologickým příbuzným opicím, zjišťujeme, že i jejich mláďata se učí sociálnímu chování nápodobou svých rodičů.

V přirozených podmínkách pozorovala paní Goddallová velké rozdíly v chování šimpanzích mláďat podle osobnosti jejich matek, neurotické opičí matky měly nejistá mláďata, slabá matka „rozmazeného” syna, který na ní vyžadoval péči i v době, kdy by již mohl být zcela samostatný, vyrovnané a sociálně dobře postavené samice měly veselá odvážná mláďata (1978).

V klasickém **Harlowově experimentu deprivovaná opičátka** (vychovaná bez kontaktu s druhými, jen s drátěnou a látkovou figurínou, **bez možnosti sociálního učení**) neuměla v dospělém věku navazovat ani sexuální vztahy, a pokud se podařilo oplodnění, samičky se chovaly bez zájmu k vlastním mláďatům nebo je nemateřsky hrubě odstrkovaly, byly a to tím více, čím zoufalejší snahu mláďata vyvíjela, aby se ke svým matkám přiblížila. Podle Langmeiera, (1986) profesor Harlow dodával, že toto chování bylo natolik drastické, že ani „otrlí” ošetřovatelé zvířat se na ně nemohli dívat. Došlo zde ke krajnímu případu nesouladu instinktivně podmíněných signálů vysílaných mládětem a patologickou reakcí matky, které se nenaučila v době dospívání, jak správně na chování dítěte reagovat. Naštěstí pro jejich další mláďata se ukázalo, že se sociálním učením podařilo zmírnit a přijatelně upravit chování těchto nemateřských matek, pokud byly umístěny společně s řádně vychovanými samicemi. Nemateřská matka měla příležitost její chování k mláděti svým způsobem „okoukat” (sociální učení nápodobou), a když pak sama měla druhé a další mládě, chovala se k němu již mnohem lépe než k prvnímu.

Lidé jsou občas šokováni zprávami bulvárních novin o týraní, zanedbávání a vraždách dětí (letos v létě všichni sledovali hledání Terezky). Lidé si ale příliš neuvědomují, že to co její smrti předcházelo, je situace více dětí v naší zemi, to co se doslechnou a co zveřejní novináři, je jen špičkou ledovce, který mimo jiné je udržován v lidské společnosti nedostatkem učení správných vztahů ve vlastní rodině.

Láska mateřská uváděná jako základní podmínka správného vývoje dítěte, není tedy zdaleka tak samozřejmá, jak většina lidí předpokládá. Lásce, tedy vztahu k dítěti se musíme naučit! Někteří lidé, ani děti mít nechtějí a musejí se pak nejdříve s nežádoucí situací vyrovnávat, to jak ukázaly výzkumy také narušuje další vývoj vztahů v rodině.

Proč někdo děti mít chce a někdo ne?

Ze svých studií **Langmeier a Matějček (1974)** odvodili 5 skupin základních psychických potřeb, které musí být aspoň v dostačující míře uspokojovány, aby se člověk vyvíjel zdravě.

- **Potřeba stimulace** -

náležitý přívod podnětů co do množství, kvality a proměnlivosti. Uspokojení této potřeby vede organismus k aktivitě.

- **Potřeba smysluplného světa** -

mají -li se z jednotlivých podnětů stát poznatky a zkušenosti, musí být v těchto podnětech nějaký řád a smysl. Uspokojení této potřeby umožňuje organismu se učit, nabývat zkušeností a přizpůsobovat se životnímu prostředí.

- **Potřeba životní jistoty** -

uspokojení této potřeby umožňuje organismu cílevědomou aktivitu poznávací, pracovní, společenskou apod. U člověka je uspokojována především v citových vztazích.

- **Potřeba identity, vědomí vlastního „já“** -

vlastní hodnoty ale i společenské prestiže. Její uspokojení je podmínkou sebeúcty a sebevědomí, které dále umožňuje uspokojivé zařazení ve společnosti.

- **Potřeba otevřené budoucnosti** -

potřeba naděje či životní perspektivy. Umožňuje uspokojivé prožívání osobního běhu života.

Mít či nemít děti není tedy hodnotou samo o sobě, ale může být prostředkem k uspokojování těchto jednotlivých potřeb. Co si pod tím představit?

Lidé, kteří chtějí mít děti argumentují:

- Dítě je velmi pohyblivý dramatický živel, není s ním nikdy o zábavu a starosti nouze, o stimulaci je postaráno, bez dětí by byl život prázdný.
- Dítě přináší rodičům poznatky a zkušenosti, které by jinak nezískali, pomáhá jim vnitřně růst.
- Děti přijímají i vracejí lásku, je tu někdo, s kým jsme vázáni hlubokým poutem.
- Děti dodávají muži i ženě společenskou hodnotu, jsme normální lidé, všichni to musí uznat.
- Děti otevírají budoucnost, máme se na co těšit, je to naše tvořivé dílo, ve svých dětech a v dětech našich dětí žijeme dál.

Lidé, kteří děti mít nechtějí argumentují opačně:

- Život s dětmi je nudný, monotónní, člověk je jimi vázán a nemůže si plně užívat.
- Dítě brání v získávání jiných poznatků a zkušeností, člověk je jen uvázan u plen a plotny a zapomene i mluvit.
- Dítě stále ohrožuje naši potřebu jistoty a bezpečí, stále budeme mít strach, že se mu něco stane, mít děti znamená být zranitelný, svázan, může na nás být skrze ně vykonáván nátlak.

- Mít děti brání dosažení významných společenských cílů, ohrožuje společenské a ekonomické postavení, zařazuje nás do davu obyčejných lidí.
- Mít děti nám brání v tvůrčí činnosti, nemůžeme vykonat dílo, které přetrvá věky, jsme uvězněni ke každodenním starostem.

Porovnáme-li si důvody obou skupin, uvědomíme si lépe, jak významným způsobem příchod dítěte zasáhne partnerskou dvojici, změny se týkají nejen režimu dne, ekonomické situace rodiny, ale dochází i k velké změně rolí a ke zvýšení adaptačních nároků.

Než se dítě narodí, očekávají ho „jeho“ lidé s určitými představami, ale i obavami, pramenícími z jejich vlastních zkušeností, ze vztahů v jejich původních rodinách i ze situace v průběhu těhotenství. Předpokládejme, že jde o plánované těhotenství, nebo alespoň o chtěné dítě, přesto dokud jde o prvorozené dítě, mohou obavy a nejistota rodičů, převažovat nad „radostným očekáváním“. Bude zdravé? Zvládneme se o ně postarat? Nebo i stačím do té doby napsat diplomku, udělat atestace, sehnat byt, (dnes někdy i stihneme svatbu)? Nepřijdu o pozici ve firmě?

Prenatální období

Prenatální vývoj dítěte trvá 9 kalendářních (10 lunárních měsíců) a bývá dělen do 3 fází. V prvním embryonálním období, od početí do 3 týdne, se vytvoří zárodečné listy a nervová trubice, která je základem nervového systému. Ve druhé fázi ve 4.-12. týdnu, je doba, kdy se vytváří základy všech hlavních orgánů, takže vnější zásah (třeba infekční onemocnění) může mít za následek závažnou vývojovou poruchu. Také nepříznivý vliv špatné životosprávy, hladovění, jednostranné stravy, užívání jakýchkoliv jedů i na prenatální vývoj dítěte je znám.

Od 12. týdne do narození mluvíme o **fetálním** (foetus-plod) období. Vývoj orgánů se dokončuje, začínají postupně fungovat, reagovat na podněty z matčina organismu i z okolí zprostředkované matkou. Učí se diferencovat různé zvuky, rozlišuje hlasy „svých“ lidí, přebírá od matky rytmus spánku a bdění. Matky, které nedodržují denní rytmus spánku a bdění, nemohou očekávat, že ho budou mít jejich miminka nacvičený. Pokud je vše v pořádku, vytváří si plod bazální pocit bezpečí, který se dále rozvíjí a diferencuje ve vztahu s matkou po narození. Partnerské konflikty, nebo závažnější stresy matky, se mohou projevit třeba zvýšenou dráždivostí novorozence.

Již od počátečních týdnů gravidity se začíná vytvářet individuálně specifický vztah matky k dítěti, která je s ním existenčně spojena. Těhotenství vždy pro matku znamená dobu zvýšené somatické i psychické zátěže, musí snášet drobné či větší zdravotní obtíže, někdy musí omezit své oblíbené sporty, snížit pracovní vypětí, měla by dbát na vyrovnanou životosprávu...

Z hlediska psychologického je důležité, že již dítě před narozením se učí reagovat na podněty zvenčí, připravuje se na činnosti nutné pro přežití a pro interakci s vnějším světem. Zřetelným mezníkem ve vztahu k očekávanému dítěti, je radostná chvíle, kdy si matka poprvé uvědomí jeho pohyby (mezi 4.-5. měsícem podle vitality dítěte a vnímavosti matky). Jak plod sílí, začnou být pohyby zřetelné i pro ostatní členy rodiny. Někteří psychologové doporučují navazovat komunikaci s nenarozeným dítětem nejen matkám, ale i otcům a starším dětem (dotečky, hlazením, mírnou hudbou, klidnou řečí k němu) a tak učit se vlastně v němu navázat vztah.

Již asi od 6 měsíce prenatalního vývoje dítě reaguje na akustické podněty, učí se rozlišovat hlasy lidské od jiných zvuků, reaguje např. prudkými pohyby na zvuky, které jsou mu nepříjemné a tak samo aktivně a ovlivňuje své okolí!

Ve 8. a 9. měsíci těhotenství prudké pohyby plodu, kopance do žaludku, močového měchýře, mohou matce dělat problémy, třeba donutit ji k odchodu z koncertu či opery, protože plod reaguje svým neklidem na dunivý zvuk bubnů.

Nepříznivý vliv psychických traumat či rodinných konfliktů v tomto období je zařazen mezi ostatní lékaři uznávané rizikové faktory pro vývoj dítěte.

Přirozený příchod na svět

Biologicky přirozeným, stresorem pro dítě i matku je příchod dítěte na svět. Ukazuje se, že i v tomto případě lidé ke své škodě zapomínají, co je pro nás nejpřirozenější. Pokud je předpoklad normálního porodu (zdravý plod i matka), je nejvhodnější ušetřit je oba, prudké změny prostředí. Mnoho žen prožívá jako zátěž odosobněné sterilní prostředí porodního sálu, cizí lidi, vlastní bezmocnost při průběhu porodu (viz. neovlivnitelná stresová situace). Svoji úzkostí pak ovlivňuje i pocity dítěte. Pokud je porod veden tak, aby žena měla větší kontrolu nad jeho průběhem (porody většiny primitivních národů) prožívá porod jako „bezbolestný“ a může to být velmi hluboký kladný zážitek. Matkám pomáhá i přítomnost laické osoby, která jí poskytuje emocionální oporu, pokud je touto osobou manžel, znamená to další přínos k rozvoji vztahů rodičů k dítěti.

Lékaři pozorovali rychlejší adaptaci matky i dítěte po přirozeném porodu. Podstatou těchto „přirozených“ či „něžných“ porodů, je pokud možno co nejméně násilí, přiblížit vlivy prostředí (světlo, zvuky, teplota prostředí), které lze, co nejlépe situaci dítěte před narozením. Běžný porod v nemocnici je pro dítě, asi jako když vás někdo z teplé postele, ve které si posloucháte meditační rytmičnou hudbu, vyšoupne do prudkého světla, chladu a rámusu a navíc se honem začnete dýchat. Někdy jsou proto vedeny porody do vlažné vody bazénku. Pro zachování tělesného i sluchového kontaktu s matkou se jí pokládá dítěte na břicho. Tím je umožněn i první zrakový kontakt a snáze pak probíhá i další synchronizace jejich komunikace.

Novorozenec období

Je doba adaptace, trvá přibližně jeden měsíc, během níž se dítě přizpůsobuje životním podmínkám značně odlišným od prostředí v děloze. Novorozenec není pasivní, jak se dříve tradovalo, aktivně napomáhá svými pohyby již během porodu. Je velmi dobře vybaven pro přežití řadou reflexů, které mu v adaptaci pomáhají. Nejcitlivěji reaguje na doteky, doveče se ve chvílích, kdy je bdělý učít a nejnápadnější je jeho vybavenost „prosociální“. Reaguje na lidský zvláště ženský hlas, ohmatává očima obrysy obličejů, napodobuje mimiku dospělého, naučí se poznat po čichu vlastní matku, jeho křik je diferencovaný (bolest, hlad). Na toto chování reagují intuitivně dospělí lidé i starší děti, předprogramovaným pečovatelským chováním, pokud není nějakým způsobem toto přirozené chování blokováno, třeba emocionálními problémy, nemocí, závažnější stresovou situací nebo i nedostatkem vlastních sociálních zkušeností. Pokud nedojde ke sladění sociálních interakcí matky a novorozeného dítěte, dítě je neklidné, vyvolává tím i napětí ve svém okolí. (skrýt...)

Masáže kojenců a „klokánkování“ (nošení novorozence přímo na těle rodiče) se využívá v péči o nejmenší děti. Pomáhají **k překovávání porodního traumatu dítěte**, k lepšímu prospívání nedonošených dětí i k rozvoji vztahů rodičů k novorozеным dětem. Kojenecká masáž, nově objevené „prastaré umění“, „napomáhá prostřednictvím láskyplného dotyku v procesu vytváření vnitřního pouta mezi rodiči a dítětem a zlepšuje jeho celkový životní pocit, je to způsob, jak mu mohou rodiče vyjádřit svou lásku... ..dětská masáž je všeobecně **užitečná pro snížení hladiny stresu** mezi rodiči a jejich dětmi. Zvláště matky nebo otcové, kteří byli sami jako malí biti, jen obtížně hledají k dítěti něžný a láskyplný přístup. Prostřednictvím dotyků při masáži zjistí, že mu mohou poskytnout radostný a léčivý zážitek. Také rodiče, kteří své děti skutečně bijí, poznávají v masáži novou pozitivní alternativu, která jim umožňuje utišit dětský pláč a ukonejšit jeho úzkost. Všichni se cítí lépe a začínají reagovat vstřícně.” (A. Auckletová, 1992).

Kojenecké období

První rok života je nazýván kojeneckým obdobím. Kojenec se postupně seznamuje se svým okolím, sbírá informace a učí se poznávat zákonitosti prostředí. Nejdříve se naučí zachycovat a sledovat zrakem co ho zajímá ve 3. až 5. měsíci, dokonce z jedné své strany na druhou (a vždy o něco později se naučí zachycovat předměty rukama, předávat si je z ruky do ruky) což je velmi složité, je nutná dostatečná zralost k volnému otevření ruky svírající hračku. S postupujícím zráním pohybových schopností se naučí za podněty nejen otáčet hlavou, přetáčet se celým tělem a kolem 6. měsíců se umí posadit a do konce 1. roku si doleze kam chce a občas se postaví. Rozvíjí se myšlení dítěte (viz. Piaget), vytváří si pojem o **trvalosti** předmětů - hledá míč, pláče při odchodu matky, hází hračky na zem a pozoruje jejich pohyb v prostoru (7.-12.měsíc). Z hlediska psychosociálního jde v tomto období o vytvoření základního vztahu důvěry (viz.Ericson). Objevují se i první slůvka s významem (ahoj, pápá, ham, máma, táta, bum...) (skrýt...)

Kolem 12.-15. měsíců věku, již většina dětí začala chodit, ovládá dostatečně ruce (jemnou motoriku), takže dokáže sbírat pak drobné předměty jako hrách, malé kostičky, zkouší odšroubovávat víčka, zkoumá všechny otvory (hlavně zásuvky a klíčové dírky), umí komunikovat s rodiči a občas mu rozumí i ostatní, pokud věří světu kolem, nezná pojem nebezpečí, je velmi náročné je uhlídat. Všude se již dostane, pohybuje se překvapivě rychle a nemá vytvořeny útlumové a ochranné mechanismy.

Batolecí období

V tomto období probíhá přeměna závislého miminka do malého svérázného človíčka. Zahrnuje dobu kolem 18 měsíců až 2 let, charakteristické prvním vzdorem obdobím sebeprosazování, dítě objevilo, že může něco jiného než ostatní, může odmítnout (2. fáze vývoje podle Ericsona). Experimentuje se slůvkem NE a se sociálními hranicemi, zkouší, kam až sahá jeho JÁ, typickým výrokem je „Já sám“... a je nutné mu pomoci jasným stanovením hranic. 3-leté dítě již má většinou velmi dobrou slovní zásobu, umí i básničky, domluví se i s cizími lidmi, je dost obratné aby začínalo kreslit kola, čáry, sem tam i sluníčka. Dokáže odložit splnění svých požadavků a chvíli počkat, pokud je motivováno, začíná mít zájem o ostatní děti a učí se hrát si s nimi společně (Menší děti si hrají vedle sebe, neumí spolupracovat). (skrýt...)

Tímto vstupem do života jsme se zabývali podrobněji, protože začátek je vždy důležitý a i když většina z vás se nebude hlouběji zabývat psychologií, je pravděpodobné, že se ocitne v situaci rodičů. Na většinu povolání se člověk dlouze připravuje a v roli rodičů se musí spoléhat na vlastní zkušenosti z dětství. Pokud máte zájem o hlubší charakteristiku jednotlivých období z hlediska zrání a růstu biologického, odkazují na doporučenou literaturu. Vývoj osobnosti je obsahem části skript.

Předškolní období

Jedná se o období od tří let věku dítěte po jeho vstup do školy, dalo by se též nazvat „věk mateřské školy“. (Langmeier, Krejčířová 2000) Toto období je charakteristické zdokonalováním motoriky – už tříleté dítě zvládne chůzi i běh po rovném i nerovném terénu, nebo chůzi do a ze schodů bez opory. V předškolním období se tyto dovednosti ještě zlepšují, učí se např. házet míčem podobně jako dospělí, vyleze i sleze ze žebříku, vydrží stát na jedné noze nebo dobře skáče. Tyto děti už rovněž zvládnou každodenní osobní a hygienické návyky (při toaletě potřebují minimální pomoc, dokážou se i sami obléci a snaží se zavazovat si tkaničky). U dětí v předškolním období můžeme pozorovat rychlý rozvoj řeči (tvoří složitá souvětí, naslouchá krátkým příběhům, některé děti zdařile zazpívají písničku). Rozvíjí se sebekontrola i sebepojetí (začátky vnímání já je možné pozorovat už v batolecím období, v období předškolního věku dítě podá stručný popis sebe, svého vlastnictví či toho, co má nebo nemá rádo). Úvodem této části je zmiňováno, že předškolní vývojové období je věkem mateřské školy. Nesmíme však toto slovní spojení brát do puntíku, poněvadž většinu sociálních a jiných dovedností dítě stále ještě získává v rodině. Mateřská škola potom může na tyto základy z primární sociální skupiny u dítěte zdařile navazovat pro další rozvoj dětské osobnosti.

Pro rodiče předškoláka je důležité především podporovat rozvoj jemné motoriky u dítěte – hry s pískem, plastelínou, kreslení, zavazování tkaniček apod. Rodiče by měli ovládat svou potřebu vykonávat některé úkony a úkoly za dítě!

Úvodem této části je zmiňováno, že předškolní vývojové období je věkem mateřské školy. Nesmíme však toto slovní spojení brát do puntíku, poněvadž většinu sociálních a jiných dovedností dítě stále ještě získává v rodině. Mateřská škola potom může na tyto základy z primární sociální skupiny u dítěte zdařile navazovat pro další rozvoj dětské osobnosti.

Mladší školní období

Nástup do školy bývá pro dítě i rodiče velkou událostí i životní změnou, na kterou je většina dětí připravena ve věku 6 – 7 let. I když je dítě pro danou situaci dostatečně zralé, představuje pro něj vstup do školy značnou zátěž. Úplně se mění organizace času, tráveného ve skupině. Dítě dostává jen dálkové vedení učitele, na rozdíl od individuálního pobízení v mateřské škole. Většina dětí si při nástupu do školy vůbec neuvědomuje důvod, proč se má vlastně učit.

Období mladšího školního věku se může jevit jako období nezajímavé, ve Freudově pojetí se jedná o období latence bez výraznějších výkyvů. Mladší školní období bývá vymezeno prvními přibližně dvěma lety školní docházky, na něj navazuje starší školní věk (kam už spadá i pubescence, v tomto výčtu vyčleněna spolu s adolescencí v rámci podkapitoly Dospívání). V tomto období je – i když se jedná v psychoanalýze o latenci – dítě velice aktivní, chce prozkoumávat svět skutečně, opravdu. Proto jsou velmi oblíbené různé pokusy,

zkoušení různých možností (Langmeier, Krejčířová 1998). Dítě je v tomto věku ještě závislé na pozorovatelné skutečnosti, proto se například prvňáci učí počítat jablíčka nebo autíčka – jsou to věci, se kterými mají přímé zkušenosti, které už znají.

Rodiče prvňáčka by si měli uvědomit, že příprava dítěte do školy by neměla trvat déle než půl hodiny až hodinu, a to po fázi aktivního odpočinku (ne však fyzicky příliš vyčerpávajícím). Pro dítě v mladším školním věku je důležité, aby vyrůstalo dle možností v kompletní rodině a v případě rozvodu rodičů mu je nutno celou situaci přiměřeně vysvětlit. Ponechání dítěte bez vysvětlení totiž může vést ke snaze „najít viníka“ celé situace, a tím může dítě označit pro sebe i sebe samého!

Dospívání

Pod obdobím dospívání máme na mysli dvě různá období, kterými prochází každý mladý člověk: období pubescence (začíná nástupem vývoje sekundárních pohlavních znaků, věkové bývá vymezeno 11 – 13 až 14 – 15 lety) a období adolescence (od 16 do 18 – 20 let; dovršení plné pohlavní zralosti a ukončení tělesného růstu). Celkově se dá říct, že období dospívání je obdobím objevování sebe sama, hledáním odpovědí na otázky typu „Kdo jsem?“, „Jaký jsem?“, „Co dokážu a co naopak neumím?“. Sebeobjevování je ve velké míře důsledkem nejen vlastní aktivity, ale i toho, jak mne vidí ostatní – moje skupiny, spolužáci, přátelé apod. Z hlediska hlavních psychologických charakteristik se u dospívajících často objevuje emoční nestabilita, časté nápadné změny nálad, impulzivita a nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů. Ani tyto charakteristiky však nemusí platit naprosto univerzálně a u některých dospívajících pozorujeme spíše převahující nejistotu – k tomu, jaká je má pozice nyní, co bych chtěl/chtěla v budoucnu. (Langmeier, Krejčířová 2000)

Na rozhraní mezi osobním polem zájmů a zájmy rodičů stojí vztahy v rodině, míra závislosti nebo nezávislosti na svých rodičích a na rodinném zázemí vůbec. V nitru dospívajícího se odehrává velké drama proměny vztahů ke svým živitelům, na jejímž konci by mělo dojít k vyváznutí z psychické a sociální závislosti, nikoliv však k zpřetrhání citových pout! Na jedné straně tu stojí ještě dětská potřeba být bezvýhradně přijímán, milován a mít jistotu (která se pak mění spíše v přání, aby nakonec zůstala pouze v podobě hezkého snu dětství), že budu vždy před nebezpečím světa rodiči ochráněn. Na straně druhé je tu potřeba po vlastní autonomii, aby mohl dospívající naplno prožít svou vlastní jedinečnost, aby si upevnil své názory na svět a měl možnost utvořit si vlastní žebříček hodnot, aby mohl navazovat zralé vztahy se svým protějškem. Pro upevnění svých postojů si musí nutně vytvořit distanc k postojům autorit, čímž se vůči nim často dostává do opozice, případně s nimi o svých postojích polemizuje. (Kulháněk, 2009)

Dospělost

Období dospělosti je věnováno podstatně méně pozornosti než předcházejícím obdobím života jedince. Bývá vyčleněno od přibližně 20-tého až 25-tého roku života (časná dospělost), přes období střední dospělosti (25 – 45 let), pozdní dospělosti (45 – 60) až po stáří (přibližně od 65 let). (Langmeier, Krejčířová 2000) V období dospělosti nenacházíme tak výrazné mezníky jako v předešlých obdobích, proto jsme zvolili pro představu studenta jednotnou charakteristiku celého období dospělosti.

V období dospělosti je jedinec formován převážně pracovní činností, kterou si vybírá v časně dospělosti jako výsledek své profesní připravenosti. Typy činností se mohou z různých důvodů (finančních, vztahových a jiných) v průběhu období dospělosti měnit. Stálejší tendence mohou mít mimopracovní aktivity, činnosti ve volném čase.

S. Freud považoval za základní úlohu období dospělosti „milovat a pracovat“, a faktem je, že manželství nebo stálý partnerský vztah tvoří u značného počtu osob nejdůležitější obsah jejich životního naplnění. Ovšem i manželský život se s pokračujícím lety mění, narozením dětí se z partnerů stávají rodiče a učí se novým rolám i životě v rodině jako takovému. Po fázi expanze, kdy do rodiny přibývaly dítky, přichází v pozdějším období fáze disperze, kdy potomci jeden po druhém opouštějí rodinu, až nakonec fáze nezávislosti, kdy partneři žijí opět sami.

Stáří

Stáří je charakterizováno jako období v životě jedince, kdy dochází k úbytku sil a poklesu schopností a výkonnosti jedince, které kulminují v terminálním stadiu a ve smrti. Především dochází k zhoršení smyslového vnímání, paměti, poklesu inteligence, mění se i citové prožívání. V tomto období dochází obvykle k posílení manželských vztahů a ztráta životního partnera je velmi závažnou událostí, s níž se starý člověk jen obtížně vyrovnává.

K období stáří patří i terminální stadium, které je chápáno většinou výrazně negativně. Okolí volí často strategii popírání (tato strategie umožňuje též popřít vlastní smrtelnost), přičemž umírající si mnohokrát je vědom svého stavu a je smířen s výhledem na smrt a touží po otevřeném a pravém dialogu, kterého se mu nakonec nedostane. (Langmeier, Krejčířová 2000)

Tato kapitolka vyznívá možná pesimisticky, ovšem rodíme se, žijeme a umíráme – jedná se o přirozený koloběh a každý náš akt, gesto, myšlenka má své místo ve světě a přispívá k makroskopickému dění (Příhoda in Langmeier, Krejčířová 2000).

Vývoj osobnosti – zrání či učení?

*Od počátku studia osobnosti byl veden teoretický spor zda pro vývoj osobnosti je rozhodující vliv prostředí a výchovy nebo zda rozhodující vliv má vnitřní výbava jedince. Hlavní otázkou zůstává do jaké míry je jedinec předurčen **vnitřní výbavou**, kterou je potřeba respektovat a do jaké míry se utváří působením **prostředí**, které lze podstatně **usměrňovat**. Vývoj osobnosti probíhá jako nepřetržitá interakce obou složitých dále strukturovaných vlivů.*

Vnitřní výbava – zrání.

Vnitřní biologické podmínky se uplatňují v průběhu biologického zrání jedince.

Během vývoje se vždy uplatňují dvě protichůdné tendence:

- **evoluční = rozvojová**, která se projevuje růstem a zdokonalováním životních struktur a funkcí

- **involuční = zániková**, projevující se jejich úbytkem a rozpadem. Prvá tendence výrazně převládá zejména zpočátku, druhá pak více ke konci života (Balcar 1983, s.79).

Vnitřní výbava jedince postupně zahrnuje:

- **A) -**

dědičnou - genovou výbavou převzatou od rodičů při početí,

- **B) -**

tato genová výbava může být pozměněna **genetickými mutacemi**, (např. při ozáření), nebo náhodný výskyt první mutace v rodě (svalová onemocnění),

- **C) -**

ve **vrozené výbavě**, kterou si jedinec přináší na svět, uplatňuje se již nejen genová výbava (A+B), ale i **vývoj plodu** v děloze matky, kdy již prostředí přes její organismus na plod působí (způsobem výživy, poškození plodu toxickými látkami jako tvrdé drogy, nikotin, alkohol, závažnější konflikty, problémy sociální, infekční onemocnění atd.) mluvíme o **rizikových faktorech**, které snižují pravděpodobnost zdravého vývoje dítěte, zvláště, dojde-li k současnému výskytu několika z nich, nebo delšímu působení jednoho z nich. Do vrozené výbavy je zahrnováno i ovlivnění dítěte porodem a adaptací krátce po porodu. (Obtížný porod a jeho následky pro vývoj dítěte jako dýchací obtíže novorozence, krvácení do mozku).

- **D) -**

konstituční výbava – zahrnuje mimo vrozené výbavy i účinky prostředí (životní podmínky, výživa, trénink sportovní, omezení pozdějším onemocněním či úrazem) na biologické zrání jedince až do uvažovaného období.

Vrozená výbava představuje **mnoho možností**, ale představuje i **meze tělesného i duševního vývoje jedince**.

V genovém programu jsou dány meze i možnosti vývoje - je dán **genotyp** jedince, ale závisí na celém dalším vývoji, které z nich v interakci s vnějšími vlivy se rozvinou a které zůstanou potlačeny, jaká osobnost – **fenotyp** se vlivem prostředí vyvine. Z jednoho genotypu se mohou vyvinout fenotypicky odlišní jedinci. Sledujeme – li v současné době diskuse o klonování různých druhů savců, úvahy o klonování lidí, je vhodné si uvědomit, že klonováním se kopíruje genotyp jedince, vliv prostředí nikdy nemůže být zcela stejný.

Můžeme si představit, že vrozená výbava je „hromádka modelovací hlíny“ ze které je možné udělat vnějším působením sošku, hrubý talíř, velký džbán s tenkými stěnami nebo jí nechat jako nezpracovanou beztvář hromádku. Stejného materiálu je stejné množství, to musíme respektovat, ale na **vnějších podmínkách** záleží, co z něho vznikne. (skrýt...)

„Růst mozku je spjat s růstem těla, proto podpora co nejlepšího celkového tělesného vývoje v období do 2 – 3 let může nejlépe zajistit dobrý vývoj mozku.“ (Brierley, str. 44)

Biologické zrání závisí na rozvoji organismu, na propojování nervových sítí, myelinizaci nervových vláken.

„Při narození nejsou ještě ani motorická část kůry (která ovládá pohyby těla) ani pyramidové dráhy v mozku (které obsahují nervová vlákna, přenášející povely z kůry mozku k motorickým nervům) připraveny k činnosti, protože vlákna nejsou obalena myelinem. Až za několik měsíců po narození se na těchto drahách začíná myelin ukládat... Pro lidské učení je užitečné, že senzorické axony (části nervových vláken vedoucích podněty od smyslových orgánů do mozku), které přináší informace z očí a z orgánů hmatu, tlaku, bolesti atd. do mozkové kůry, jsou myelinizovány dříve, než motorické axony. Pohybový systém mozku totiž nedokáže ovládat ani jednoduchý pohyb, dokud neví, kde daný předmět je, dokonce dokud neví, kde je vlastní ruka či noha.

Myelinizace vyšších částí mozku pravděpodobně trvá ještě déle a souvisí zřejmě s průběžně se rozvíjejícími procesy, jako je sociální chování, řeč a abstraktní myšlení.” (Brierley, 1996, str. 36-37)

Zrání postupuje, jak již bylo uvedeno v **určitých kritických obdobích**, které na sebe navazují a je nutné je při výchově dětí respektovat. Dokonce i když je vývoj opožděný, třeba u mentálně retardovaných jedinců, pořadí stadií se nemění, ale nastupují později.

Podobně nelze urychlit vývoj jedince a některá stadia přeskočit, prostě proto, že mozek ještě není zralý. Zdá se však, že je možné podporovat rozvoj některých oblastí mozkové kůry (třeba zrakové, sluchové) v časném vývoji dítěte, pokud je zásobována podněty, vytváří se více spojení a zlepšuje se její funkce. To co používáme se rozvíjí, ty části mozkové kůry, které nejsou zásobovány podněty se nerozvinou. Proto je velmi důležité zjistit u dětí případné závažnější smyslové vady co nejdříve aspoň do dvou let dítěte (sluchové vady, zrakové vady), pokud dojde ke korekci třeba sluchové vady až v pozdějším věku, dítě neumí v mozku vnímané informace dostatečně zpracovat, protože se příslušné oblasti mozku málo rozvinuly.

Vnější prostředí

Zahrnuje působení fyzikálních vlivů na vývoj jedince, kdy většina nedostatků nebo i nadbytků vyvede jedince z biologické rovnováhy a někdy způsobí poškození, tato působení jsou předmětem lékařských prací o stresu (vliv podchlazení – přehřátí, chronické nedostatky nebo i nadbytky vitamínů, slunečního záření, škodlivý účinek nedostatku nebo nadbytku koncentrovaného kyslíku na organismus). Na vývoj osobnosti jedince však působí fyzikální vlivy zprostředkovaně, změnami v konstituční výbavě nebo jako zátěžové situace se kterými se musí učit vyrovnávat, zvládat je.

Učení

Má největší význam z vnějších vlivů na utváření osobnosti jedince. Projevuje se přetrvávající změnou v duševní činnosti jedince, navozenou psychologickým účinkem zkušenosti.

Učení u člověka urychluje proces zrání, ale může působit až na určité úrovni zralosti nervové soustavy.

U člověka je tedy zrání předpokladem určitých způsobů prožívání a chování, konkrétní podoba se vytváří až podle zkušeností, kterým je jedinec vystaven a které jsou závislé na společnosti - psychosociálním prostředí, ve kterém se musí naučit žít. Interakce mezi procesy zrání a učením probíhá velmi složitě celý život.

Lidské učení má mnoho rozmanitých forem mluvíme o **učení nahodilém** (třeba individuální zkušenost s ohněm, traumatizující zážitky při haváriích) a **soustavném**, společensky naprogramovaném, jako je bezděčné socializační učení a záměrná výchova nebo můžeme za základní formy lidského učení považovat zpevňování, nápodobu a vhled.

Učení můžeme dělit také podle toho jakou schopnost získáme:

- **1. Učení senzomotorické** -

učení se **činností**, dovednostem motorickým, probíhá když se dítě učí uchopovat hračku, chodit, jezdit na kole, kopat do míče, jezdit na lyžích, plést, psát, kreslit, později zacházet s nástroji, chirurg operovat atd.

- **2. Učení se poznatkům** -

jde o osvojování poznatků o přírodě, společnosti, technice, o osvojování si **vědomostí** vůbec. Tento typ učení je základem klasického školního vzdělávání, často i na úkor ostatních typů učení (3. a 4).

- **3. Učení se metodám řešení problémů** -

třeba používání matematických vzorečků, pravidel pravopisu. Tyto metody rozvíjejí myšlenkové postupy, intelektové dovednosti a schopnosti (deduktivní postupy, formálně logické postupy atd.).

- **4. Učení se „umění žít mezi lidmi“, sociální učení** -

které rozvíjí sociální percepci, interakci a sociální komunikaci, formujeme jím sociální dovednosti, motivy i charakter. Dítě se v průběhu ontogeneze učí nejen poznávat svět, ale také se učí řeči, styku s lidmi a citovým vztahům s nimi, nedostatek styku s lidmi v dětství vážně narušuje vývoj osobnosti jedince. Sociální učení má několik forem:

- **Napodobování**

nejstarší forma sociálního učení, probíhá od narození dítěte, (ale i jiných mláďat savců), kdy dítě kopíruje nejprve mimiku obličeje, později chování svého nejbližšího okolí, i televizních hrdinů!, ve všech situacích, které má možnost pozorovat. Učí se ve chvílích, kdy si rodiče neuvědomují, že výchovně působí. Ve větších rodinách, které byly dříve běžné, mělo dítě možnost pozorovat různé způsoby komunikace i mezi generacemi, řešení problémů, jak je život přinášel a získávalo tak širší repertoár sociálních technik. V současném modelu rodiny, kdy jeden z rodičů je zaměstnán mimo rodinu, a druhý musí stihnout své zaměstnání a provoz domácnosti, komunikace je omezená a dítě má jen málo příležitostí k pozorování a napodobování správných způsobů chování.

- **Zpevňování**

správného chování pomocí systému odměn a trestů, ať již **sociálních**, kdy rodiče s dítětem za trest nemluví, nebo naopak za odměnu ho pochvalí, obdivují se, co se mu povedlo, usmívají se na ně či mu přečtou pohádku. **Materiálních a fyzických** – za odměnu bonbon, vzácné ovoce, peníze, kolo a za trest domácí vězení, náprava způsobených škod, pár pohlavků nebo výprask při ohrožení své či cizí bezpečnosti. To všechno jsou momenty, kdy většina rodičů má pocit, že teď **výchovně působí**, teď formují osobnost svého potomka. Málokdo si uvědomí jakou část jeho výchovného působení tvoří pozitivní zpevňování a kolik četné příkazy a tresty. Ve spěchu všedního dne nebývá zachován optimální poměr 60% pochval a úspěchů : 40% neúspěchů, aby byla zachována chuť dítěte se snažit, optimální motivace. Také ostatní formy sociálního učení většina rodičů nedoceňuje a přitom mají často významnější formativní vliv na dítě než přímá výchova. Zpevňování žádoucího chování pomocí odměn a trestů ostatně probíhá i při výcviku našich čtyřnohých členů domácnosti, i tam musí být výchova důsledná, jednotná. Panuje i názor, že je lepší zkazit nejprve výchovu jednoho psa než vlastního dítěte, pes nebude vaše výchovné chyby přenášet na vaše vnoučata, dítě nejspíš ano.

- **Učení se identifikací**

vnitřním **ztotožněním** se se vzorem, někdo se identifikuje s rodičem stejného pohlaví a učí se přebírat příslušnou roli, někdo zvláště v dospívání vidí vzor v některé populární osobnosti a celý svůj životní styl svému vzoru přizpůsobí (od výzdoby pokoje, přes účes, oblékání, styl řeči a možné i stravování a výběr přátel). Pokud je vzorem také reálná bytost v blízkém okolí (otec, starší kamarád, bratr, sportovní trenér, dědeček) může se dospívající naučit i řešení složitějších situací, vhodné způsoby zvládání stresů a konfliktů. Pokud ale dítě žije v neúplné rodině jen s matkou a babičkou, ve škole jsou učitelky, do kroužků nechodí a jeho je vzor daleko mimo přímou zkušenost. Dochází k idealizaci vzoru a někdy pak chybí návody, jak se chovat v reálných situacích, jak zvládat zátěž, protože vzor je vždy dokonalý, nikdy nechybuje, nikdy není unavený, má stále dokonalou postavu (i když třeba odporuje fyziologickým proporcím zdravých živých bytostí jako u panenek Barbie), dospívající jedinec ztrácí sebevědomí, cítí se nedokonalý, zbytečný a často se rozvíjejí nevhodné způsoby přizpůsobení společnosti.

- **Zástupné učení**

do určité míry nahrazuje vlastní zkušenost, pokud máme možnost pozorovat průběh činnosti druhého člověka, můžeme se z jeho zkušeností poučit.

Pokud jste viděli film **Obecná škola**, jistě si vzpomenete, na odstrašující scénku, kdy dva z chlapců utíkali olíznout promrzlé zábradlí, jen co jim to pan ředitel zakázal. Kolik dalších dětí to ještě zkusilo? Nikdo – stačilo jim **zástupné učení**, možná i vám se scénka vybaví, když sáhnete vlhkou rukou do mrazáku...

- **Anticipační učení**

aučit se chovat podle toho, co od jedince ostatní v jeho roli ostatní očekávají. Využívá se zpětná vazba, jedinec se snaží odhadnout, zda se chová, jak bylo očekáváno nebo ne. Jsou situace, kdy nemáme možnost předem pozorovat, jak se jiní ve stejné situaci chovali, zpočátku nevíme přesně, jak se máme chovat, pozorujeme, které formy chování mají odezvu a ty pak opakujeme.

Dítě se tak naučí, že ve škole se od něho očekává, že bude sedět, poslouchat paní učitelku, že si bude kreslit nebo psát, když k tomu dostane pokyn a nebude mluvit, když pokyn nedostane, že nebude chodit z lavice, ale bude si nosit přezůvky, sešity, pastelky, domácí úkoly... může toho být opravdu hodně najednou, čemu všemu se dítě musí při první vážné roli mimo rodinu naučit. Podobně se ale může naučit převzít roli „nejzlobivějšího“ dítěte, ve škole, ale dokonce i doma.

Pokud třeba rodiče nevěří svému živějšímu dítěti, že se třeba na návštěvě dokáže chovat klidně, se své obavy vyslovují ve spoustě pokynů: „To jsem zvědav co zase dnes provedeš, shodiš, rozbiješ, ne abys... musíš slušně pozdravit... nesmíš skákat do řeči...” Co si z toho malé dítě pamatuje, nejasný pocit, že se očekává, že něco provede, takže se mu to pak většinou povede, chová se podle očekávání a stylizuje se do role „divokého, nezvladatelného dítěte”. Přijdou pak do poradny a před vyjeveným dítětem dokazují, jak je strašné, zlobivé, nezvladatelné a dítě poslouchá, co všechno se od něj očekává, a jak bezvadně vlastně umí zlobit.

Život mezi lidmi se skládá z přebírání mnoha nových rolí, a k jejich zvládnutí nám většinou pomáhají sociální dovednosti, získané kombinacemi různých uvedených forem sociálního učení.

Diferenciační pojetí vývoje osobnosti

V současné době vedle sebe koexistují dva základní přístupy pohledu na celkový vývoj osobnosti. Prvním z nich je kontinuální (diferenciační) pojetí, druhým je přístup diskontinuální (stadiální). (skrýt...)

Podle prvního názoru vývoj spočívá v podstatě v narůstání složitosti struktury a funkce osobnosti, probíhá plynule, bez výraznějších předělů. Osobnost se postupně mění z jednoduché soustavy na složitou, což jedinci umožňuje přesnější přizpůsobení svých reakcí vzhledem k okolí, které se pak postupně mohou stávat adekvátnějšími a úspěšnějšími. Psychologická diferenciací rychle postupuje zejména v dětství, v dospělosti je její nárůst již jen pozvolný, proto bývá považována za důsledek zrání, tedy je jí připisována závislost na vnitřním rozvoji organismu.

Stadiální pojetí vývoje osobnosti

Základními teoretickými východisky pro teorie, které pojímají vývoj osobnosti jedince jako řadu po sobě následujících vývojových etap je Freudova psychoanalýza na ní navazující Eriksonova neopsychoanalýza a Piagetovo pojetí vývoje jedince především z hlediska vývoje poznávání - kognice, na kterém pak závisí i vývoj ostatních složek osobnosti (např. morálky, jak podrobněji rozpracovává jeho následovník Kohlberg).

Vývoj osobnosti je v těchto pojetích chápán jako řada vývojových etap s určitými úkoly v každé z nich. Jsou to „životní křižovatky“ a vyřešení nebo naopak nezvládnutí úkolu na úrovni každé etapy rozhoduje o dalším směru vývoje osobnosti. V počítačových hrách často také nelze postoupit na vyšší úroveň bez zvládnutí úkolů úrovně nižší, protože se jedná o hru, můžeme zůstat na jednotlivých úrovních tak dlouho, dokud je nezvládneme. Ale život žijeme dál i když úkoly nižší úrovně zůstaly pro nás nevyřešeny a určitým způsobem nás to ovlivní. Podle psychoanalytické teorie Sigmunda Freuda jsme vázáni - fixováni na nezvládnutou úroveň. Jak? Podívejme se na tuto teorii podrobněji.

Freudovo pojetí psychosexuálního vývoje

Vídeňský lékař českého původu Sigmund Freud člení vývoj dítěte na pět základních etap. Více než na rozumové poznávání světa dítětem však soustřeďuje svou pozornost na jeho afektivní prožívání, na vývoj jeho pudového života a na dynamické stránky osobnosti vůbec. Struktura osobnostních vlastností je dána vyrovňáváním dítěte s konflikty, k nimž v průběhu jeho psychosexuálního vývoje dochází mezi pudovými tendencemi organismu a nároky působení vnějšího prostředí.

Pro každé stadium vývoje je typické zaměření veškerého zájmu jedince na určitou erotogenní zónu vlastního těla, která je zdrojem slastných pocitů při uspokojování sexuálního pudu v nejširším významu tohoto pojmu tak, jak ho užívá Freud. Její uspokojování (saturace) umožňuje další vývoj nebo naopak její neuspokojení - frustrace je rozhodující pro případné ulpění na problémech daného vývojového stadia.

Základním dynamickým činitelem, který se projevuje jako zvláštní energie - libido ve všech činnostech jedince charakteristických pro jednotlivá vývojová stadia je pohlavní pud. Nerušenému uskutečňování tohoto pudu však během života jedince ve společnosti vstupují do cesty překážky, které přicházejí nejprve zvenčí, zejména od rodičů, postupně jsou jedincem zvnitřněny a stávají se součástí svědomí, superega.

Jednotlivá stadia je možné přibližně zařadit do určitých věkových období života dítěte (podle Langmeiera, 1983):

- **Orální stadium** -

(přibližně v prvním roce života):

Hlavním zdrojem libosti a pudového uspokojení dítěte je v tomto období především orální zóna těla. V tomto období je možné vyčlenit dvě po sobě následující etapy. V první z nich, která je nazývána také jako fáze orální závislosti, je dítě uspokojováno především sáním, které buď může sloužit k výživě, nebo může být „nonnutritivní“, kdy si dítě prostě strká do úst nejrůznější předměty.

Druhá etapa, která je označována jako orálně agresivní fáze, je spojována s obdobím v životě dítěte, kdy mu rostou zuby a ono počíná kousat. V té době dochází často k odstavování dítěte a tím je frustrována jeho potřeba sání z prsu. Ideální pro jeho vývoj by bylo po celou dobu orálního stadia pociťovat blízkost a bezpečí vyplývající z jeho úzkého vztahu k matce, plynulost uspokojování svých primárních potřeb. Balcar

(1983, str. 84) k tomu dodává, že psychologicky je činnost tohoto období spjata s pasivním přijímáním a aktivním bráním v širším smyslu.

- **Anální stadium -**

(zhruba druhý a třetí rok života člověka):

V tomto období se hlavní erotogenní zóna těla, podle Freuda, přesouvá na anus (konečník). Dítěti nyní pudové uspokojení plyne ze stimulace této oblasti, která je spojena buď s vypuzováním nebo se zadržováním exkrementů. Podle Freuda je tento přesun způsoben biologickým zráním, ale nověji se vyskytuje názor, že posun je způsoben přísnou výchovou k dodržování tělesné čistoty v naší kultuře obvykle probíhající v batolecím věku. S ní je většinou spojena velká míra odměn i frustračních prožitků. Každopádně závisí velice na rozumném výchovném přístupu, aby přizpůsobení se daným kulturním zvyklostem proběhlo s porozuměním potřebám dítěte tak, aby dítě pochopilo, že je od něj očekáváno autonomní rozhodnutí, že má možnost dávat i ponechávat si.

- **Falické stadium -**

nebo časné stadium genitální (přibližně ve věku okolo čtvrtého roku života):

Hlavním zdrojem uspokojování sexuálního pudu se nyní stává genitální oblast těla. S přesunem pozornosti do této oblasti souvisí celá řada otázek předškolních dětí týkajících se anatomických rozdílů mezi pohlavími, otázek sexuality, rozmnožování a pod... zásadní význam. Zájmy dětí o tuto oblast se v některých rodinách dostávají pod velký společenský tlak, bývají potlačovány výchovou, což může být příčinou vzniku konfliktních osobnostních útvarů - komplexů. Podle Freuda připisují děti v té době vysokou hodnotu také penisu, který u dívek vyvolává závist a chlapců tzv. „kastroční komplex“, kdy se obávají jeho ztráty.

V této době se, podle Freuda, ve vztahu k rodičům rozvíjí také další komplex, u chlapců tzv. „oidipovský komplex“, je to situace, kdy má láska malého chlapce k vlastní matce sexuální rysy, spojené s rivalitou vůči otci. Za normálních okolností však dojde k tomu, že chlapec omezován „kastroční úzkostí“, se ze strachu z tušené ztráty penisu nakonec procesem identifikace vnitřně ztotožní s otcem. Přijme za svou jeho mužskou roli a potlačí svá sexuální přání vůči matce. Analogický vztah u dívek, nazývaný „Elektřin komplex“, nebyl tak podrobně rozpracován. Přijetím osobnosti rodiče do své vlastní osobnosti procesem identifikace s ním, vzniká Superego. Dítě neustále nosí s sebou normy, názory a hodnoty přijaté od rodiče a při jednání, které by bylo v rozporu s vlastním superegem se pak dostaví pocit viny. V naší kultuře vyvolává neúspěch v řešení tohoto stadia mnohé neurotické obtíže později v dospělosti.

- **Období latence -**

(asi od pěti nebo šesti let do počátku dospívání):

Je to období relativního klidu a stability, kdy se pozornost dítěte odvrací od svého vlastního těla spíše na nové úkoly, které v té době klade okolní prostředí. Dítě v té

době vstupuje do školy, a proto je zaměřeno na osvojování kulturních a sociálních hodnot. Přesto je nadále posilováno a formováno jeho superego. Období latence je vlastně obdobím klidu mezi dvěma bouřlivými etapami pubertálních změn; s nástupem tělesného dospívání vystupuje opět do popředí oblast genitálií, jakožto zdroj pudového uspokojení, tentokrát se však obrací pozornost jedince na partnera opačného pohlaví.

- **Genitální období** -

(od počátku puberty - přibližně okolo dvanácti let věku):

Období dospívání znamená podle Freuda vlastně reaktivaci sexuálních pudů, které během období latence pouze dřímaly. Dospívající učí odstoupit od svých výhradně egocentrických přístupů a učí se navazovat vzájemně uspokojující vztahy. V tomto konečném stadiu dochází ke sjednocení výsledků dosažených během všech předchozích stadií v konečnou celistvou strukturu osobnosti a při jejich úspěšném průběhu pak v konečném žebříčku pudových hodnot zaujímají podřízená místa.

V případě nevyřešení některého z vývojových stadií si nese jedinec s sebou do dospělosti tento konflikt v podobě fixace na toto stadium a omezuje se tak možnost dalšího osobnostního vývoje. Jedinec se pak při stavech tísně vrací (dochází k regresi) ke vývojově mladším způsobům vyrovnávání se se zátěží, které používal v dětství v době nevyřešeného vývojového stadiu.

Kromě kritiky přehnaného kladení důrazu na sexuální pud, jako na hlavní dynamickou složku osobnosti, kdy byla oslabena pozornost věnovaná vývoji poznávacích schopností dítěte, je nutné připomenout, že při pozorování normálně se vyvíjejících zdravých dětí nebyl pozorován tak zřetelný posun zájmů z jedné tělesné oblasti do druhé. Patrně nejvýraznější teorií, která vznikla v návaznosti na Freudovy psychoanalytické koncepty vypracoval Erik H. Erikson, jehož neopsychoanalytická teorie zaujímá mezi soudobými teoriemi pro výklad duševního vývoje dítěte přední místo.

Eriksonovo pojetí psychosociálního vývoje

Ačkoli se Erikson pokládá za věrného Freudova žáka, je jeho teorie v mnohém zásadně odlišná, předně nepokládá za důležité biologické maturační faktory, ale zdůrazňuje především společenské, historické a kulturní podmínky vývoje dětí. Člověk je tvor společenský a tak také jeho zdravý vývoj je nutně závislý na zdravých sociálních vztazích v jeho nejbližším okolí, na způsobu výchovy, na tom jak bude úspěšné ve škole.

Jeho vývoj je sledem **psychosociálních stadií, osmi údobí v životě člověka**, v nichž se začleňuje do složitých lidských vztahů. Každé stadium je určeno typickým základním **úkolem** – **konfliktem**, až po úspěšném vyřešení takového konfliktu může jedinec zdárně postoupit dále. (skrýt...)

V každém období života tedy potřebuje jedinec získat určité sociální dovednosti a jistoty, aby jeho vývoj mohl dál zdravě pokračovat. Pokud se dítěti z nejrůznějších důvodů nepodaří zvládnout úkoly některého období, je tím ovlivněno i jeho chování v dospělosti. Má problémy i při zvládání úkolů dalších stadií, navíc působí poruchy v osobním a společenském

přízpůsobení, pokud např. mladý dospělý člověk nezvládne hlavní úkol své etapy, navázání hlubokého intimního vztahu, bude mít problémy v dalších obdobích péče o děti a bude pravděpodobně i v stáří osamělý. Osm věků člověka, vždy s ústředním konfliktem.

Základní důvěra proti základní nedůvěře

V tomto nejranějším období, kdy kojenec neodlišuje sebe od ostatního světa, je velice důležité, aby získalo pocit důvěry v dobro světa. Dítě prožívá různé libosti v tom jak dobře spí, jí, jak zdravě vyměšuje. Osoba, která o něj mateřsky pečuje, poskytuje kojenci zážitek bezpečí, z uspokojení základních potřeb, pokud je její chování předvídatelné, pokud se pravidelně opakuje. Vypracovává si dítě určité vnitřní jistoty. Tato jistota, základní důvěra, vzniká spojením vnitřního souboru pamatovaných a předvídaných vjemů a představ se souborem vnějších skutečností. Protože v této době, jak jsme již uvedli, ještě dítě neodlišuje sebe od okolního světa, i základní důvěra se vytahuje jak na okolí tak i na sobe samého. Kojenec se učí důvěřovat i sobě. Tato základní důvěra mu pomáhá vytvořit si účinné způsoby chování ke zvládání nepříjemností jeho života, jako je růst zubů, hlad a další. Mezi jeho první sociální výkony patří, že dovede nechat zmizet matku z dohledu bez nadměrných pocitů úzkosti nebo hněvu, protože se stala jeho vnitřní jistotou. (skrýt...)

Množství důvěry, které dítě ze své nejčasnější zkušenosti získá, nezávisí ani tak na množství potravy nebo projevů lásky, jako spíše na kvalitě těchto vztahů. Tím v dítěti roste pocit vlastní identity, pocit že je tím, kým je a kým ostatní věří, že se stane a že je to tak v pořádku.

Ve vývoji dítěte nenastává mnoho frustrací, které by dítě nebylo schopno bez újmy přestát, pokud vedou k upevňování prožitku identity a silnější kontinuity vývoje, směřují k integraci životního cyklu s nějakou širší významností. Pro dítě nejsou ani tak zátěžové frustrace samy o sobě, jako když postrádají nějaký sociální význam. Pokud je v tomto období dítě odloučeno dlouhodobě od pečující matky, např. v nemocnici, v ústavu, v narušené rodině, zůstává nedůvěřivé, nevěří světu ani samo sobě.

Úkolem tohoto stadia je obhájit základní důvěru proti pocitu strádání, opuštěnosti, nostalgie po ztraceném ráji.

Autonomie proti studu a pochybám

Stud jako takový bývá velice časně překryt **pocitem viny**. Stud znamená, že člověk si je vědom toho, že je vystaven pohledům okolí, že je viditelný, ačkoli na to není připraven. Těmto pocitům odpovídá tendence zakrýt si tvář, není-li v silách jedince zabránit světu, aby se díval na něj, přeje si alespoň vlastní neviditelnost.

Postupně se dítě se vzrůstající obratností pouští do nových činností jako chůze, mluvení a objevuje možnost ovládání vyměšování. Zjišťuje, že může něco „zadržovat“ nebo „vypouštět“, a že to má dalekosáhlé důsledky v sociálních vztazích. S tímto uvědoměním si, že má přední a zadní stranu, souvisí vznik pochybností. Na zadní stranu, si dítě nevidí a přesto si je vědomo její existence. V tomto období je spojována s funkcí svěračů a produktů střev, vůči kterým je věnována velká pozornost okolí. Dítě pokládá tyto produkty střev za docela přirozené, zatímco jeho okolí je pokládá za něco zlého. Tím vzniká spojení pocitu něčeho špatného s tím, co nechává za sebou a je položen základ pro pozdější pochybování.

Současně s dozráváním svalové soustavy dítě objeví možnost volit mezi zadržením a pouštěním, objevuje, že o něčem může rozhodovat zcela samo – autonomně. Objevuje svoji vlastní vůli, odlišuje se od ostatních členů rodiny. Experimentuje s jejich vztahy. V tomto období musí být vnější kontrola chování dítěte pevná a ujišťující o jeho hodnotě. Pokud je mu ponechána přílišná volnost, neví si s ní rady, nemá zkušenosti, aby se samo umělo rozhodovat. Pokud je naopak vedeno příliš přísně, rozvíjí se u něho pocity hanby a studu nebo „vzdorovitá nestoudnost”. (skrýt...)

Je-li u dítěte upevňována autonomie a samostatná volba, upevňuje se u něj cit nezávislosti a samostatnosti, schopnosti sebevlády a vynakládání volního úsilí, trvalý pocit dobré vůle a hrdosti. Naopak ze záporné zkušenosti se samostatným rozhodováním, z pocitu nadměrné vnější kontroly se u dítěte objevují pocity studu a zahanbení.

Jak uvádí Erikson, tento základní pocit pochybností o všem, co za sebou zanecháváme, tvoří základ pro pozdější pochybování o všem v dospělosti. I dospělí jedinci zdánlivě zralí a neneurotičtí, vykazují přecitlivělost týkající se možné zahanbující ztráty „tváře” a strach z útoku „zezadu”, jenž je nejen naprosto iracionální, ale může mít i osudný vliv, jestliže podobné pocity ovlivňují např. mezirasovou a mezinárodní politiku!

Iniciativa proti vině (předškolní období)

V předškolním období se setkáváme s dítětem plným iniciativy, dítě náhle „vrůstá do sebe sama”, je tvořivé, více milující, uvolněnější a bystřejší ve svém úsudku. K **autonomii** je přidávána **vlastní iniciativa**, která u dítěte s nadbytkem energie způsobuje podnikání, plánování, činnost, zdolávání překážek na cestě k cíli tam, kde dříve dítě sahalo spíše po vzdorovitosti. Dítě plánuje, pouští se do nových aktivit, plné snahy o úspěch, ale často zažívá i nezdary. Při všech svých tvořivých aktivitách často neumí odhadnout výsledek, dobré úmysly se mění v katastrofy, je na rodičích, aby ocenili především úmysl, pochválili, co se pochválit dá a v klidu pomohli zlikvidovat škody. (skrýt...)

Představte si předškolní dítě, které se aktivně „zapojuje” do domácí práce a zatímco matka přebaluje mladšího sourozence, vytře podlahu v kuchyni neřaděným Jarem, rozklepe všechna vejce psovi do misky („zadělává” těsto), popřípadě se stačí ostříhat dohola. Kolik z jeho aktivit asi bude oceněno? Pochválí ho matka, když ve snaze ukonejšit plačícího bratra ho pustí na zem? Je to velká odpovědnost rodičů, uvědomovat si stále dítě jako osobnost, které má svojí cenu právě pro svoje nekonečné aktivity, dotazy a fantazii. Dítě si prostředky své hry a fantazií procvičuje budoucí aspirace.

Tato doba je nejvhodnější pro formování dítěte, které je velice ochotné spolupracovat, sdružovat se s ostatními dětmi, pracovat společně s dospělými a připodobňovat se svým ideálům.

Nebezpečí tohoto stadia tkví v **možném vzniku pocitu viny**, ať už z vykonaných, nebo pouze zamýšlených činů a cílů, zahanbení při nedostatečném ocenění ze strany dospělých. Je to období, kdy se dítě cítí středem světa a tím také odpovědné za všechny starosti a hádky dospělých. Je velmi důležité a nejen v tomto období, jednoduše dítěti vysvětlovat za co nemůže a snímat z něho neúměrnou vinu, ujišťovat ho o své lásce i když jsme se jako rodiče pohádali, ono za to nemůže. (skrýt...)

Dítě si začíná budovat jakousi morální odpovědnost, může však při dodržování pravidel, která přebírá od rodičů, postupovat natolik striktně, že nejen že začne omezovat samo sebe, ale i své okolí. K nejzávažnějším konfliktům může dojít v okamžiku, kdy dítě zjistí, že rodič, jakožto nositel onoho mravního principu, které nyní dítě převzalo za svůj, se sám dopouští některých přestupků proti němu. Tento původ svědomí, rodičovského principu v jedinci, je patrný až do dospělosti, kdy za určitých okolností se z člověka se stává upjatý moralista, který své úsilí uplatňuje na potlačení iniciativy ostatních.

Snaživost proti méněcennosti (mladší školní věk)

Se vstupem do školy, začíná období, kdy dítě musí zapomenout na svá minulá přání a naděje, jeho fantazie a představivost jsou kroceny a podrobeny zákonům neosobních věcí zejména psaní, čtení a počítání. Je vysoce hodnocena výkonnost dítěte, bez ohledu na to, zda byl úkol pro něho příliš těžký nebo přiměřený. Toto období neznamena přímo sezení ve školní lavici, ale může to být i škola života, dítě se může účastnit na práci dospělých apod. Všechny děti se stávají součástí nějaké systematické výuky, díky níž si osvojují základy technologie, kterou užívají velcí lidé. **Poznává účel a produktivitu**, učí se vytrvalé a systematické práci, pílí. Vytváří v sobě pocit snaživosti, hranice jeho já zahrnuje i nástroje a dovednosti, princip práce ho učí získávat potěšení z práce dovršené díky stálé pozornosti a vytrvalé pílí.

Na tomto stupni je dítě ohrožováno pocitem nedostatečnosti a méněcennosti, pokud je hodnoceno přísně „spravedlivě“ podle svých výkonů, bez ohledu na své schopnosti či snahu. Jestliže si zoufá nad svými dovednostmi, pokládá se za odsouzené k nedostatečnosti, méněcennosti. Takové děti se pak stáhnou zpět do prostředí rodiny, která je na výkony méně zaměřená a i dospělém věku mají zábrany se zapojit do činností ostatních. (skrýt...)

Je důležitým úkolem dospělých odhadnout schopnosti dítěte (i za pomoci odborného vyšetření) a zařídit aby úkoly, které jsou na dítě kladeny byly s určitým úsilím splnitelné. Ve škole jsou kladeny velké nároky na podřídivost, bohužel jsou ve většině našich škol potlačovány tvořivé schopnosti dítěte (mimo některých alternativních, svobodných škol), současně je očekáváno, že se dítě bude umět prosadit mezi vrstevníky, je očekávána schopnost plnit své úkoly, postarat se o sebe - obléci se dost rychle, dojít si samostatně na WC, ev. umět se o sebe postarat ve školní jídelně, navíc se vyžadují schopnosti intelektové na určité úrovni, obratnost v kreslení, schopnost rozlišovat stranově podobné tvary písmenek atd. Není divu, že mnoho hravějších a tvořivějších dětí i nadprůměrně nadaných má pak v běžné první třídě problémy, přestane si věřit a často ho tato nedůvěra ve své schopnosti provází životem a jen obtížně se v dospělém věku prosazuje. A což pokud jsou schopnosti dítěte nerovnoměrně rozvinuté, neobratně kreslí, je dříve unavené, protože je celkově slabší nebo se hůře soustřeďuje! I proto jsou důležité vyšetření zralosti dítěte pro školu. Nejde o známky, ale o mnohem důležitější a křehčí důvěru dítěte ve své schopnosti.

Profesor Matějček vždy rodičům říkal, že je potřeba, aby děti měly asi 60 % úspěchu a pochval, aby se nepřestávaly snažit. Pokud jde o dítě, které nemůže podávat vysoké výkony, může se učit dělat něco jiného, co ostatní vysoko hodnotí, učit se dělat jim radost, myslet na druhé! Sociálně je to nejdůležitější stadium, protože se děti učí dělat něco s ostatními a pro ně.

Hledání vlastní identity proti konfúzi rolí

S příchodem období puberty končí dětství a začíná mládí, rostoucí dítě se musí srovnávat nejen se změnami fyziologickými ale i s novými rolmi sociálními se zřejmými úkoly

dospělých, jež na ně čekají. Dělá si především starosti o to, jak se jeví v očích ostatních ve srovnání s tím co cítí. Úkolem lidského jedince je upevnit si pojetí svého já v okolním světě. Všechny dřívější jistoty se však stávají problematickými, neboť člověk v té době roste nejen do výšky, ale zároveň pohlavně vyspívá a musí se připravovat na nadcházející úkoly dospělého období. Snaží se to, co cítí a to, co je čeká nějak plynule spojit se svými dřívějšími zkušenostmi. Pátrají po novém smyslu kontinuity a totožnosti a musejí přitom probojovávat mnohé z bitev dřívějších let. Bojuje proto s mnohými otázkami **nejistoty vlastní identity**, tím, jak se jeví v očích svého okolí, **hledá své místo, smysl své existence, své poslání**. Identita já je tedy spojením vnitřních souvislostí a totožností, které se v jedinci utvářely po celý jeho dosavadní vývoj, s tím, jaký význam a očekávání cítí ze strany druhých.

Nebezpečí **konfúze rolí hrozí** především těm jedincům, u nichž se již z dřívějška udržují pocity nejistoty ohledně jejich sexuální identity. U mnoha jedinců ohrožuje jejich identitu neschopnost nalézt se v povolání. Často se pak pro udržení vlastní celistvosti identifikují s nějakou silnou skupinou či davem, čímž paradoxně mohou svou totožnost ztratit zcela.

Podle **Eriksona** v žádném jiném životním cyklu „si nejsou tak **blízké příslib objevení sebe samého a hrozby ztráty sebe samého**“... Nebezpečím tohoto období je ztracení se v apatii a cynismu, pokud si dospívající není schopen nalézt vlastní identitu a nahrazuje ji skupinovou identitou, často stereotypní. **Nesnášenlivost** až krutost (xenofobie) vůči těm, kteří se odlišují barvou kůže, oblečením, či drobnostmi v chování je podmíněna právě **obranou vůči konfúzi identity**, jsou proto nuceni naprosto dobře smýšlejícím lidem kolem sebe přisuzovat role svých protivníků. (skrýt...)

„Mladí lidé dovedou být plni předsudků a krutosti vůči všem, kdo se od nich liší barvou kůže nebo kulturním pozadím, svými zálibami a nadáním a často i pouhými drobnostmi v oblečení a gestech, jaké jsou čas od času voleny za znaky těch, kdo přináležejí ke skupině, nebo těch, kdo stojí mimo ni. Je třeba, abychom rozuměli takové nesnášenlivosti jako obraně vůči pocitu konfúze identity (což neznamená, že ji máme promíjet nebo na ní brát účast). Adolescenti si totiž nejen navzájem pomáhají přenést se čas od času přes mnohá znepokojení tím, že vytvářejí skupinky, a tím, že sami sebe, své ideály a své nepřátele podřizují stereotypům, ale také zakouší schopnost dodržovat navzájem skupinovou věrnost... ” (1996, str. 14-15)

Ideologická mysl tohoto věku **hledá spojitost** mezi morálkou dítěte a etikou dospělého světa. Hledá proto **ujištění v rituálech, vyznáních, programech**, v čemkoli, co mu umožní řídit jeho identitu, smysl jeho života i celého lidstva. I adolescentní láska přispívá k ujasňování svého vlastního obrazu tím, že jedinec se projikuje do partnera a pak skrze něj si ujasňuje svůj vlastní obraz.

Nalezená identita pramení z propojení dřívějších totožností, dává dospívajícímu důvěru, že jeho sebepojetí odpovídá tomu, jak ho vnímají druhí... „Musejí být schopni sami sebe přesvědčit, že ti, kdo jsou úspěšní v očekávaném dospělém světě, berou na svá ramena závazek proto, aby byli těmi nejlepšími...”

Intimnost proti izolaci (mladá dospělost)

I v tomto období jsou podrobeny zatěžkávací zkoušce výsledky minulého vývoje. Nově nabytá **identita mladého člověka**, se vynořuje z úsilí o vlastní totožnost a v tvrdošijném lpění na ní, je nyní připravena splynout s identitou ostatních, čelit strachu ze ztráty vlastního já i v situacích, kdy je nutné od sebe sama odstoupit, což vyžaduje i významné oběti a kompromisy.

Mladý dospělý člověk, je nyní připraven pro intimnost, je zralý odevzdat se konkrétním citovým vztahům v partnerství a vyvinout etickou sílu vytrvat v takových odevzdáních i když mohou vyžadovat významné oběti a kompromisy.

Pokud se jedinec cítí být ohrožován ostatními lidmi, pokud se mu zdá, že příliš zasahují do identity, počne se u něj projevovat sklon k izolaci. Nebezpečí spočívá v tom, že se mohou tyto protichůdné vztahy realizovat vůči stejným lidem. Nyní nastává čas pro plné vyvinutí schopnosti spojit se v důvěrném citovém vztahu s partnerem. Erikson uvádí předpoklady pro úspěšnost takového vztahu:

- 1. vzájemnost orgasmu
- 2. s milovaným partnerem
- 3. opačného pohlaví
- 4. s nímž jsme schopni a ochotni si vzájemně důvěřovat
- 5. a s nímž jsme schopni a ochotni regulovat cykly práce, plození, rekreace
- 6. tak, aby byla zajištěna i potomstvu všechna stadia uspokojivého vývoje.

Někdy se ze strachu z neúspěchu se jedinec vyhýbá možnostem navázat intimní vztah a pokud se někdo ze strachu ze ztráty vlastního já, vyhne takovým zkušenostem, vede to k hlubokému pocitu izolace a potom pohroužení do vlastního nitra. Ani případ tzv. izolace ve dvou nepřipraví člověka na další období vývoje.

Generativita proti stagnaci (zralá dospělost)

V tomto období se rozvíjí zájem o plození, o poskytování péče druhým, o tvoření a vedení příští generace. Nejen dítě potřebuje péči a lásku, ale i dospělý jedinec potřebuje cítit, že je potřebný, užitečný. Dospělý člověk potřebuje, aby ho někdo potřeboval, a zralost znamená schopnost dávat, pečovat, přesahovat sebe sama. Tuto potřebu uspokojuje péčí o novou generaci potomků. Ti jedinci, kteří děti ze zdravotních nebo z profesních důvodů mít nemohou, pak uplatňují tento pud v tvořivé činnosti, v produktivitě. Lidé, kteří jsou neschopni být tímto způsobem prospěšní svému okolí, pociťují stagnaci a ochuzení.

Integrita já proti zoufalství (pozdní dospělost a stáří)

Ten, který úspěšně zvládl předcházející stadia, si v tomto období uvědomuje smysluplnost toho, co celý život dělal, dosahuje „moudrosti“ a „integrity“ já. Znamená to důvěru já, přijetí vlastního životního běhu bez výhrad, novou lásku ke svým rodičům, sounáležitost s řádem všech věcí. Je-li člověk takto se vším vyrovnán, nebojí se již svého osobního konce - smrti. V opačném případě propadá v této době zoufalství, neboť si uvědomuje, že je již příliš pozdě na nový začátek.

„...zdravé děti se nebudou bát života, jestliže jejich předkové budou mít dost integrity, aby se nebáli smrti.” (Erikson 1963) (skrýt...)

Paní Joan M. Eriksonová, manželka a spoluautorka E. H. Eriksona ve svých 93 letech rozšiřuje jejich teorii životních cyklů o deváté stadium, což je velmi moudré a srozumitelné shrnutí osobních zkušeností obou manželů s pozdním stářím, charakterizované ubýváním sil a ztrátou soběstačnosti, ale přesto naplněné důvěrou a drobnými radostmi. V útlé monografii Životní cyklus rozšířený a dokončený, přibližuje jejich chápání životního cyklu čtenářům: Moudrost a integrita patří mezi ta pompézní slova, která byla personifikována, ulita do

bronzu, vytesána do kamene a dřeva. Uvažujeme-li o takových ctnostech nebo kvalitách, většinou si připomínáme velkolepé sochy zobrazující vlastnosti, která tato slova obsahují: Svobodu hledící k nebi, držící pochodeň... ..Věřím, že vztah starých lidí ke slovům moudrost a integrita bude zcela pokřiven, pokud neporozumíme obyčejné síle těchto vlastností... Potřebujeme je vrátit zpět do skutečnosti, vydolovat z nich jejich pravý význam... Oxfordský slovník nám nabízí stará a platná, zemitá spojení... ..k jádru vznešené moudrosti je kořínek věda - vidět, vědět. Můžeme se dívat zpět do vzdálené minulosti, což nám pomáhá rozumět našim životům a světu ve kterém žijeme. Můžeme se dívat dopředu, tento pohled může být pouhé přáními naplněné uvažování a nadějí plné snění, ale bez nadějných šancí do budoucna by vše bylo zamlženo úzkostným očekáváním. Jasný zrak nás orientuje a spojuje se zemí, kde žijeme a pohybujeme se, kde nacházíme výživu a učíme se vycházet s ostatními lidmi, zvířaty a přírodou. Proto musí být oči široce otevřené a bdělé... ..také ucho musí být nastaveno na využívání všech signálů a rozumět jejich významu... Zvuk je mocný, zvuk může zklidnit, osvětlit, informovat, podněcovat. Provokuje nás svými možnostmi a při prohlubování moudrosti jsme závislí i na sluchovém vnímání. Nyní můžeme vidět, že moudrost patří ke světu skutečnosti, ke kterému nám zprostředkují přístup naše smysly. Úkolem moudrosti je také vést a zaměřit naše schopnosti na to, co je podstatné, trvalé a povzbuzující jak pro každého z nás, tak i pro společnost, ve které žijeme... Integrita je báječně provokující slovo. Nevyžaduje usilovnou rozvahu nebo výkon, pouze každodenní řízení všech velkých i malých činností s vytrvalou pozorností k detailu nutnému pro dobře prožitý den. Je to vše tak jednoduché, tak přímé a přece tak obtížné!!! Pohled zpět je příjemně zapamatováníhodný, přítomnost je přirozená a plná drobných příjemností, ohromných radostí a smíchu... Všichni jsme považovali své možnosti mládí za jisté a s ohromným požitkem jsme je užívali. Pojďme nyní s taktem a s pravdivým oceněním tleskat těm, kteří jsou v akci. Naším privilegiem je sluch a zrak, dívejme se proto a naslouchejme. Ve stáří je nutné sebrat všechny dřívější zkušenosti, opírat se o ně a udržovat znalost světa a tvořivost s novou grácií”

(J. H. Erikson, 1999, str. 10-13)

Eriksonovo pojetí přispívá k lepšímu pochopení těžkostí vývoje i u zdravých dětí, ačkoli u každého vývojového stadia připomenul také možná nebezpečí, která jsou pochopitelně u jedinců, kteří jsou v normálním průběhu vývoje zevnitř nebo zvnějšku omezeni, ještě mnohem výraznější a komplikovanější.

Zatímco Eriksonovi zdůrazňovali ve vývoji osobnosti především úlohu mezilidských vztahů, nyní se budeme věnovat klasické teorii, která je charakterizována především kognitivním vývojem (zvláště pak vývojem inteligence), i když některé současné výzkumy naznačují (Baillargeon, 1994), že kojenci vědí více, že Piaget předpokládal.

Piagetovo pojetí kognitivního vývoje

Tato teorie předpokládá, že interakce mezi organismem a prostředím je řízena především dvěma mechanismy:

- [Asimilace](#) -

z psychologického hlediska odpovídá včlenění, přijetí předmětu nebo situace do své zkušenosti, učení.

- [Akomodace](#) -

je v podstatě diferenciací a přizpůsobování činností vnějším skutečností. Vývoj duševního života jedince je charakterizován asimilací různých skutečností do vlastní činnosti a akomodací vlastní činnosti těmto skutečnostem. Intelligence, v Piagetově pojetí zajišťuje rovnováhu mezi asimilací a akomodací. Vývoj inteligence probíhá podle Piageta asi do šestnáctého roku života a je neoddělitelný od tělesného růstu, zvláště od zrání nervové a endokrinní soustavy. Protože oddělování vjemové (senzorické) funkce od motorické považuje Piaget z praktického hlediska nemožné, a děje se tak pouze pro účely analýzy, je první období při sledování vývoje inteligence nazýváno senzomotorickou inteligencí.

Senzomotorická inteligence, Z jednoty senzomotorických pochodů postupně vzniká vjemová činnost, zvyk i sama inteligence již v období před nástupem řeči a představ.

Semiotická či symbolická funkce se objevuje ve věku okolo jednoho a půl až dvou let. Je základem pro vývoj pozdějšího jednání, neboť spočívá ve schopnosti představovat si něco prostřednictvím něčeho jiného. Patří sem například řeč, obrazná představa nebo symbolické gesto.

V době senzomotorického období dítě ještě nepracovalo s představami, pokud hledalo nepřítomný předmět, byl to pouze ten, který byl právě vnímán. S nástupem symbolické funkce se již v jednání objevuje předpoklad vyvolání nepřítomného předmětu, nebo dění. Prvním takovým jednáním je oddálená nápodoba, později nastupuje symbolická hra, kresba, jako přechod mezi hrou a obraznou představou. Zvnitřněním nápodoby vzniká obrazná nápodoba a nakonec se rodí samotná řeč. Přejdem mezi senzoricko-motorickou úroveň inteligence a představami je nápodoba. Zprvu je vlastně jakýmsi hmotným předobrazem představy. Později zvládá dítě zobecněnou nápodobu natolik dokonale, že již nepotřebuje předlohu. Tento přechod je posilován symbolickou hrou a kresbou. Nejúčinnějším prostředkem k zajištění kontaktu s druhými lidmi je pochopitelně vznikající řeč, která je mnohem účinnější než pouhá nápodoba a zároveň posiluje vznik představy. Symbolická hra plní nepochybně nejlépe základní funkci hry v životě dítěte, totiž udržení rovnováhy tím, že mu poskytuje možnost asimilovat skutečnost k sobě samému. Dítě se neustále musí včleňovat do světa dospělých, přizpůsobovat se sociálnímu i fyzikálnímu světu. Nápodoba je víceméně čistou akomodací. Naproti tomu hra asimiluje skutečnost potřebám já. Intelligence tyto dvě složky potom udržuje v rovnováze.

Dítě si prostřednictvím symbolické hry vytváří systém symbolů, pomocí nichž může vyjádřit samo sebe. Funkce symbolické hry se projevuje převážně v afektivních, nebo v kognitivních podobách. Hrový symbolismus může pro dítě plnit podobnou funkci, jakou má vnitřní řeč pro dospělého. S rozvojem všech ostatních forem symbolické funkce dochází u zdravých dětí také ke vzniku řeči. Slovní jednání má oproti senzorickomotorickému výhodu jednak v tom, že může probíhat rychleji, než v reálu, může se zabývat daleko širšími časoprostorovými souvislostmi a může současně přecházet k představám celku. Jazyk není zdrojem logiky, ale naopak jí je strukturován, neboť kořeny logiky se patrně nacházejí v obecné koordinaci činností.

Semiotická funkce ve všech svých podobách tedy především umožňuje vybavit si představu jevu, který právě není vnímán. Její rozvoj a strukturace by však nebyly možné bez účasti inteligence.

Konkrétní myšlenkové operace (okolo 7-8 let věku)

Předoperační období je charakterizováno právě tím, že **dítěti chybí pojem zachování**.

V **období konkrétních operací** jde o operace, které se ještě nemohou týkat abstraktních slovních pojmů, ale jsou vázány výhradně na konkrétní předměty. Tvoří mezistupeň mezi vlastní činností a logickým myšlením, které zahrnuje již vratnost operací. Okolo sedmi let věku již dítě zvládá seřazení prvků podle velikosti, třídění předmětů, operace s čísly, s prostorem, s časem.

Stejnými zákonitostmi vývoje, jako jeho poznávací stránka, se řídí i citový a společenský život dítěte. V senzorickomotorickém období se objektem citu dítěte může stát pouze to, s čím je dítě v přímém kontaktu. S vývojem semiotické funkce vznikají trvalé pocity sympatií či antipatií, sebevědomí či sebehodnocení, neboť předmět citu je díky obrazné představě přítomný stále. (skrýt...)

Z hlediska socializace, lze sociální výměny na předoperační úrovni považovat za předkooperativní, jsou ještě centrovány na dítě samo, někdy se hovoří o dětském egocentrismu. Na úrovni konkrétních operací se tvoří nové interindividuální kooperativní vztahy. Jedním z výsledků interakcí mezi dítětem a světem dospělých je vznik svědomí. Příkazy udávané zvnějšku jsou dítětem postupně do té míry asimilovány, že dochází k identifikaci jedince s obrazem rodiče, nebo jiné autority. V tomto dlouhém období, kdy vznikají a utvářejí se předpoklady pro tvorbu konkrétních operací, je nemožné porušovat jednotu poznávací, hrové, citové, sociální a mravní složky. Na všech těchto úrovních dochází k postupné decentraci od subjektu, kdy dospívá ke stavu koordinovanosti hledisek a kooperaci v činnostech a při výměně informací.

Formálně-logické operace

Poslední decentrace, která ukončuje dětství a předznamenává nastupující adolescenci, probíhá během etapy **formálních operací**, která v životě člověka nastává zhruba mezi 11.-12. rokem a 14.-15. rokem věku. Jedinec uvažuje nezávisle na přítomnosti, pracuje s hypotézami, usuzuje o výrocích. S tak často popisovaným prudkým citovým a sociálním vývojem v tomto období souvisí odklonění se od reálného, současného a obrat uvažování do budoucna. Je to období ideálů a plánů, počátků teorií. Zásadní změnou v tomto období je skutečnost, že subjekt rozeznává formu a obsah, díky čemuž je schopen pracovat s pouhými hypotézami, což je základní předpoklad pro rozvoj hypoteticko-deduktivního myšlení. Díky osvobození formy od obsahu, je možné vytvářet z libovolných elementů libovolné třídy podle libovolných vzájemných vztahů. Deduktivní možnosti inteligence jsou takto posíleny o kombinatoriku. Dítě tedy při různých kombinacích předmětů není nuceno pracovat s reálnými předměty a je naopak schopno přihlídnout ke všem možnostem. Dítě zároveň může kombinovat myšlenky a výroky, používá **výrokové operace** jako jsou **implikace, disjunkce, alternativy** atd.

Dalším aspektem myšlení osvobozeného od obsahů je **ucelená vratnost operací**. První formou vratnosti je **inverze**, která má tu vlastnost, že inverzní operace anuluje výsledek operace původní. Druhou formou vratnosti je reciprocita, neboli symetrie, kdy sloučení původní operace a operace k ní symetrické vede k operaci ekvivalentní. Na úrovni formálních operací dochází ke sjednocení inverzních a reciprokových operací do jediného celistvého systému, vytváří se v podstatě čtyři nové kombinatorické operace – přímá, inverzní, reciproká a inverzní k reciproké.

Pro duševní vývoj jsou příznačné tyto faktory (Piaget, Inhelderová 1966):

- 1. organický růst, zrání nervové soustavy a endokrinních systémů,
- 2. úloha učení a zkušenosti získané v činnosti - fyzikální zkušenost a logicko-matematická zkušenost,
- 3. sociální interakce a přenos,
- 4. proces vytváření rovnováhy ve smyslu autoregulace.

Vytváření výše popsaných struktur je tedy dáno působením autoregulace při udržování rovnováhy. (skrýt...)

Každá z etap duševního vývoje dítěte nejprve na nové úrovni rekonstruuje etapu předchozí a později ji překračuje. Pořadí těchto po sobě jdoucích stadií je stálé, ačkoli věk nástupu se může různě od průměrného odchylovat. Každé toto stadium je třeba pojímat jako celostní strukturu, kterou není možné zjednodušit pouze na některé její části.

Velmi silně při tomto procesu působí nejen biologické mechanismy, ale především sociální anticipace a postupná identifikace. Adolescent se již dovede zabývat nadosobními ideálními pojmy, které u něj v dřívějším věku nevyvolávaly žádnou citovou odezvu. V tomto období se také adolescent zabývá významy nadosobních pojmů, jako jsou vlast, sociální spravedlnost a jiné ideální hodnoty. Je schopen zabývat se budoucností, konstruovat teorie, vytvářet si nové názory, volit si svou životní dráhu.

Celkově je možno říci, že každá následující etapa duševního vývoje dítěte je prodloužením té předchozí, nejprve ji rekonstruuje na nové úrovni, aby ji postupně stále více překračovala. Díky této integraci struktur je možné rozčlenit vývoj do stadií a podstadií, jejichž pořadí je stálé, každé charakterizuje celostní strukturu, které jsou vzájemně integrativní.

V duševním vývoji se neoddělitelně uplatňují afektivní a kognitivní aspekty v nepopiratelné jednotě. Rovnováha udržuje ve vzájemném vztahu zrání, předmětnou a sociální zkušenost. Výše popisované struktury jsou vlastně cestou k utváření rovnováhy pomocí autoregulace.

Kolbergovo pojetí mravního vývoje osobnosti

Kohlberg navazuje se svým pojetím na Piagetovy výzkumy. Žádal děti ve věku, aby zhodnotili správnost či nesprávnost činů osoby v povídce. Na základě jejich odpovědí na morální dilema v povídce, dospěl ke šesti stupňům morálního usuzování, **třem základním úrovním morálky**, každou navíc rozdělil ještě na další dva podstupně.

- **Prekonvenční úroveň** -

1. Stadium: odměna-trest

člověk se chce vyhnout trestu a přizpůsobit se autoritám s převahou moci. Vyhnout se určitému jednání, pokud jsme za něj potrestáni a jednat pokud následuje odměna, je považováno za základní lidskou (i zvířecí) motivaci. Na prvním stupni je morálka situačně vázána, se situací se mění i představa o správném a špatném jednání. Zůstává-li nějaké jednání náhle nepotrestáno, a je-li dokonce odměněno, není již špatné, nýbrž správné.

2. Stadium: účelové myšlení

chování zaměřené na uspokojení vlastních potřeb. Člověk chce uspokojit své vlastní zájmy a potřeby a žije přitom ve světě, kde je třeba respektovat i zájmy druhých. Jedinec se umí vpravit do situace druhého a poznat, že jeho zájmy se nemusí shodovat se zájmy vlastními.

- **Konvenční úroveň** -

3. Stadium: shoda s ostatními

morálka je určována standardními obrazy společnosti, morálka poslušného dítěte. Člověk chce splnit to, co od něj očekávají blízcí lidé. Je důležité mít dobré úmysly a pomáhat druhým. Přátelskost, slušnost, zdvořilost jsou ctnosti, jimiž je někdy popisován třetí stupeň morálky. Jedinec chce být dobrým členem své skupiny, zrovna tak to může být skupina dospívajících, vyznávající klackovité chování, barevné vlasy a šířavou kritiku rodičů.

4. Stadium: Orientace na společnost

morálka daná společenskou autoritou, zákony států. Je správné podporovat společnost, člověk musí plnit svou povinnost a řídit se zákony.

- **Postkonvenční úroveň** -

5. Stadium: sociální smlouva, společnými hodnotami a právo jednotlivce

zákony tu jsou ke všeobecnému blahu a chrání práva všech lidí. Má být dosaženo co možná největšího užitku, pro co možná největší počet lidí. Život a svoboda jsou hodnoty absolutního charakteru. O uvádění tohoto stadia v praxi se vedou diskuse v soudních síních, jde o právo odporovat špatným zákonům ve jménu vyšších hodnot. Které zákony jsou ale špatné?

6. Stadium: morálka daná zásadami vlastního svědomí, respektování druhých a abstraktních etických principů

Jako každý rozumný člověk věříme v platnost všeobecných morálních principů a cítíme se jimi osobně vázáni. Principy jsou všeobecné představy o spravedlnosti, stejně jako názor, že pro všechny lidi platí stejná práva a my musíme ctít lidskou důstojnost. Pochopit tento stupeň je nejobtížnější, nejčastěji bývá kritizován jeho „orientace na svědomí a principy“, protože v souvislosti s různými filozofickými směry, může mít různé obsahy.

Podle Kohlberga je možné jednotlivá stadia přiřadit k věkovým stádiím jen přibližně. První úroveň se uzavírá zhruba okolo sedmi let věku, kdy dítě hodnotí činy na principu odměny a trestu. Úroveň konvenční morálky vrcholí zhruba v období okolo 13 let, kdy dětem záleží především na svém obraze v očích druhých. Autor upozorňuje, že ne všichni lidé překročí tuto vývojovou úroveň.

Vytvoření postkonvenční úrovně morálky vyžaduje vytvoření vlastních mravních zásad, čehož může jedinec dosáhnout zhruba po šestnáctém roce života, ale podle výzkumů se na tuto úroveň dostalo jen okolo deseti procent jedinců.

Kohlberg předpokládá, že mravní vývoj je dán kognitivní reorganizací, která je určena spontánně, čili že dosažené hodnoty jsou obecně platné.

V protikladu k tomu někteří autoři předpokládají, že hlavní roli hraje sociální učení. Že se dítě formuje především anticipací a nápodobou. Díky těmto skutečnostem, dosažené hodnoty nemají obecnou platnost, nýbrž jsou poplatné dané kultuře. Všeobecně je však tato teorie považována za jednu ze základních vývojových studií osobnosti.