

# PSYCHOLOGIE A SYSTÉM DISCIPLÍN

## 1. Předmět psychologie, základní pojmy, systém psychologických disciplín. Determinace lidské psychicky (bio-psycho-sociálně-duchovní přístup), mechanismy zrání a učení.

---

### PSYCHOLOGIE

- studuje lidské chování, mentální procesy a tělesné dění, včetně jejich vzájemných vztahů a interakcí
- zabývá se především člověkem, jeho osobností a vývojem osobnosti, chováním, prožíváním, emocemi, postoji, vlastnostmi a potřebami
- aplikované psychologické obory využívají nashromážděné poznatky při řešení praktických problémů téměř ve všech oblastech společenského života

#### Cíle psychologie

- **popsat** – projevy chování a duševního dění; chce zjistit, jak lidé myslí, cítí, jednají v různých situacích; metody, které se využívají: pozorování, rozhovor, experiment, diagnostické testy
- **vysvětlit** – význam získaných údajů; vznik psychologických teorií (hypotézy, myšlenky, názory – objasňují údaje), např. psychoanalýza; teorií je mnoho (chování má totiž mnoho vnitřních i vnějších příčin), tyto koncepce ale nejsou definitivním vysvětlením chování a prožívání – získávají se stále nové poznatky, co platilo dřív, dnes už neplatí
- **předvídat** – chování a prožívání; dobrá teorie by měla umožnit predikci dalších dějů, je to např. teorie kognitivního vývoje (jaké kognitivní operace bude provádět dítě)
- **zvyšování lidské spokojenosti a zdraví** – k tomu využívá všechny znalosti, řadí ji to mezi pomáhající profese (konkrétně jsou to aplikované psychologické obory jako klinická a poradenská psychologie), některá odvětví tento cíl ale neberou v úvahu – psychologie trhu (sleduje jen zájem prodejců)

#### Střípky z historie

- vydělila se z filosofie (druhá polovina 19. stol.), provázel ji spor o její přírodovědeckou nebo duchovní podstatu
- termín psychologie užíván systematictěji od poč. 18. století, poprvé termín použil humanista **Melanchton** o dvě století dříve ve svém komentáři k Aristotelovu spisu „O duši“
- zakladatel **Wilhelm Wundt** (1832-1920)
  - o zastával názor, že psychologie má být empirická a experimentální
  - o vycházel z logického pozitivizmu (založil A. Comte), který říká, že vědci by se ve filosofii a ve vědě měli zaměřit na říši objektivně pozorovatelných a nezpochybnitelných faktů
  - o 1875 - první psychologický institut v Lipsku
- proti přírodovědecky orientované psychologii se postavil **Wilhelm Dilthey**, představitel tzv. duchovědné psychologie
  - o dle něj každý zdánlivě samostatný fakt s sebou nese svazek významů, kterým je třeba nějak porozumět
  - o nepomůže zde abstraktní popis, důležité je zde vcítění, pochopení a znovuprožití
  - o metoda výkladu na základě porozumění se pak nazývá hermeneutika (Hermés – posel bohů, původně teorie interpretace), která říká, že dějiny vznikají až s tím, jak je pochopíme my
  - o podle Diltheyho se psychologie má snažit pochopit význam duševních jevů v kulturním kontextu
- Dilthey vedl spor s německým učencem **Hermannem Ebbinghausem** → prosazoval biologicky podloženou, experimentální, analyzující a kauzálně vysvětlující psychologii
- v 1. polovině 20. století se pozitivistickým ideálem vědy inspiroval americký behaviorismus, který usiloval o to, aby se jediným předmětem psychologie stala objektivně pozorovatelná fakta (tzn. vnější projevy chování) – to přineslo málo využitelných poznatků
- ve 2. polovině 20. století se psychologie postupně vracela ke studiu vnitřních mentálních dějů, přičemž znovu začala používat i dočasně zavržené metody, především metodu **introspekce**

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- byla to reakce na krizi ve vědě (hl. fyzika), problém byl v tom, že to, co věda doposud považovala za objektivní fakt, se ukázalo být ve své existenci závislé na tom, jak je to pozorováno a zakoušeno → tzn. fakt není objektivní, ale závisí na tom, za jakých podmínek se zkoumá a jaké podmínky vůbec pozorující subjekt připraví
- tato revoluce znamenala odklon od behaviorismu a přijetí mentálních procesů jako legitimní součást psychologie
- spor mezi pojetími pokračoval, např. behaviorista **B. F. Skinner** a humanistický psycholog **C. Rogers**, potom ale dochází ke sblížení scientistických a antiscientistických proudů na poli filozofie a psychologie
- představitelé scientismu, např. **Ludwig Wittgenstein**, stejně jako současná filosofická hermeneutika i různé postmoderní proudy navazující na filosofickou fenomenologii připisují nesmírný význam jazyku coby základnímu prostředku porozumění

### Předmět psychologie – vývoj z historického aspektu:

- **psychologie jako věda o duši**
  - od 5. stol. př. n. l. (Platón, Aristoteles), přes 13. stol. n. l. (Tomáš Akvinský) až do 2. pol. 19. stol.
  - předmětem psychologie je duše – nositelka života, k němuž patří i duševní projevy jako paměť, vnímání, myšlení apod., duše je účelně působící činitel (entelechie) oživující tělo
  - Aristoteles rozlišuje tři druhy duše: **vegetativní** (rostlinná, regulující výživu a růst), **animální** (zvířecí, regulující vnímání, emoce, snahy a pohyb), **rozumová** (logistikon, noetikon, je specificky lidská a řídí rozum a vůli)
  - Akvinský: duše Bohem stvořená, nehmotná a nesmrtelná, ke svému životu potřebuje tělo, jen s tělem tvoří podstatu člověka (vrcholná scholastika)
- **období tzv. psychologie bez duše – psychologie jako věda o vědomí**
  - pod vlivem rozvoje přírodních věd a filosofického pozitivismu bylo pojetí duše prohlášeno za plod teologických (metafyzických) spekulací
  - psychologie jako věda o stavech vědomí, elementy, počítky, zároveň experimentální metody
  - vyvráceno tzv. gestaltismem, který prokázal, že psychické celky, jako např. vjemy, jsou víc než elementy (počítky), ze kterých se skládají
- **psychologie jako věda o chování – behaviorismus**
  - Watson vystoupil s kritikou psychologie vědomí (vědomí je pro něj jen jiný termín pro duši), požaduje objektivně vědecký přístup v psychologii po vzoru přírodních věd
  - prostřednictvím laboratorního experimentování s pokusnými zvířaty vedl k odlidštění psychologie, zároveň částečně přispěl i k poznání psychologie člověka (př. jak probíhá učení)
  - dominuje až do 1. poloviny 20. století
  - omezování předmětu psychologie na studium chování označováno za redukcionismus
- **psychologie jako věda o prožívání a chování**
  - prožívání a chování tvoří jednotu – jednotu zásadní, když chování vyjadřuje to, co člověk prožívá, anebo jednotu protikladů, když je mezi chováním a prožíváním rozpor
  - také zkoumání produktů lidské psychiky (deníky, výtvarné produkty aj.)
- **dnešní pojetí předmětu psychologie**
  - = **věda o prožívání, chování a psychologických aspektech produktů činnosti**
  - **psychologie** = věda o psychice; **psychika** = chování a prožívání
  - existují však varianty tohoto pojetí předmětu psychologie
  - nedostatky ve vymezování předmětu psychologie autory v dnešní době (př. Atkinson) – nedozvíme se nic o tom, čím je psychologie definována (co je psychické či mentální); jednostranné vymezení (buď je vědou o chování – viz Watson, nebo o prožívání – viz Stern, představitel psychologického personalismu)

### Základní pojmy

#### Psychika

- *etymologické hledisko* - **psyché** = duše
- *člověk* - subjektivně prožívá své duševní dění jako celek, který označuje jako **psychika**
- *neurologové a biologicky orientovaní psychologové* - **mysl** (synonymum pro psychiku)
- *filosofické a náboženské systémy* – **duše**
- soudobá česká psychologie

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- duch - spirituální dimenze lidské psychiky → nejvyšší a nejhodnotnější součást
- **souhrn duševních dějů během celého lidského života**
- **dvě části:**
  - o **vědomí**
    - to, co si uvědomujeme
    - evidentní součást naší psychické zkušenosti
    - sled uvědomovaných psychických zážitků = **prožívání**
    - pozn. **chování** = jakákoliv tělesná aktivita, kterou lze pozorovat, zaznamenávat nebo měřit
      - projevem psychického dění, ale také zpětně ovlivňuje a modifikuje jeho průběh
      - mimika, gestika, vnitřní fyziologické změny (zvýšení krevního tlaku, tepová frekvence)
  - o **nevědomí**
    - to, co si neuvědomujeme
    - dokázat existenci nevědomých duševních dějů je velmi obtížné
- prožívání a chování jsou odpovědi lidského jedince na trvalejší nebo aktuální situaci, v níž se nachází – označují se jako **psychické reakce**
  - o vyplývají z interakce vnitřního psychického uspořádání jedince a dané situace, toto vnitřní uspořádání tvoří otevřený a živý systém dispozic – označovaný jako **osobnost**
- pojem situace vyjadřuje subjektivně prožívanou interakci s nějakou událostí
- déle trvající podmínky života (př. život v rodině) lze nazývat pro odlišení jako situovanost

### Osobnost

- individuální utváření lidské psychiky
- při popisu vnitřních subjektivních zkušeností používáme: **psychický, mentální a duševní**

### Lidská mysl

- sled myšlenek, citů a zkušeností, jak vědomých, tak nevědomých, které vytvářejí náš psychický život (John Searle)
- domnívá se, že je velmi těžké odolat myšlence
- mysl je podle něj věc/aréna/černá skříňka v níž se vyskytují mentální procesy

### (Sebe)reflexe

- schopnost lidského vědomí obrátit se samo k sobě a pozorovat svou vlastní činnost
- člověk si nejenže uvědomuje své city, myšlenky a snahy, ale díky schopnosti sebereflexe hledá i odpovědi na otázky (Proč mě to tak mrzí? Co to vyvádím? O co se teď snažím? Co prožívá tento člověk?)

### Introspekce

- lidská schopnost pozorovat své vlastní psychické prožitky probíhající ve vědomí
- zkoumá hypotetické psychické elementy (pocity, počitky)

### Fenomenologie

- druh introspekce, spočívající v přezkoumávání nezkreslené vnitřní zkušenosti
- zaměřuje se na smysluplné psychické celky
- snaží se porozumět chování z hlediska chovající se osoby

### Fenomény

- nachází se ve vědomí, nebo si je můžeme do vědomí vybavit (z dlouhodobé paměti - znalosti, dovednosti)
- 3 základní:

### Procesy

- vedou ke vzniku psychických obsahů - především u poznávacích dějů
  - o např. představování → představa, snění → sen, myšlení → myšlenky
- velmi rychlé a proměnlivé
- **rozdělujeme:**
  - o **kognitivní** (poznávací)
    - senzorické procesy, vnímání, učení, paměť, imaginace, myšlení
    - laicky označovány jako **rozum**

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- slouží k získávání informací z vnějšího a vnitřního prostředí, rozhodování, plánování, usuzování, řešení problémů,...
- **emocionální**
  - vedou ke vzniku emocí, jejichž *subjektivní prožitkovou komponentu* označujeme jako *cit*
  - laická psychologie tradičně staví *rozum* a *cit* do protikladu, ačkoliv libý a nelibý přízvuk různých mentálních zážitků je jedním ze základních vodítek pro jejich třídění
- **motivační**
  - duševní síly, které aktivizují a usměrňují chování
  - psychodynamické směry považují hlavní motivy za nevědomé
    - *vůle* - pouhým vědomým "epifenomémem" nevědomých pohnutek
  - fenomenologické směry přisuzují člověku schopnost záměrného a zodpovědného rozhodování a cílevědomého jednání
- prožívání
  - nepřetržitý tok psychických zážitků, který probíhá při různých stupních jasnosti vědomí (bdělosti)
  - filosofie a laická psychologie považuje *rozum*, *cit* a *vůli* za hlavní tři složky prožívání
    - každý psychický zážitek má tak tři stránky - poznávací, citovou a motivační
    - v různých situacích dominuje jiná složka
  - předmětem prožívání je vnější svět, stav vlastního těla i vlastní mysli
  - čas je důležitou dimenzí - v libovolném okamžiku má jedinec na zřeteli svou minulost i budoucnost
    - **otevřená budoucnost** - snažíme se něčeho dosáhnout, pokud máme nadějnou perspektivu, dokážeme bez problému snášet a překonávat různé nesnáze
- chování
  - rozlišujeme:
    - **volní** - úmyslné, záměrné
      - jednání/aktivita, která směřuje k určitému cíli a je řízena vědomou intencí, záměrem
    - **mimovolní** – bezděčné
      - patří sem vrozené formy chování - nepodmíněné reflexy (slinění při příjmu potravy) a instinktivní projevy (vrozené automatismy - snaha vymezovat a chránit dočasná i trvalá teritoria)
      - výraz (exprese) = mimovolní behaviorální projevem prožívání (mimický a pantomimický výraz emocí)
  - další dělení:
    - **verbální**
      - řeč (obsahová, významová stránka), která slouží lidem k výměně věcných obsahů
    - **neverbální**
      - dorozumívání se lidí prostřednictvím neverbálních projevů
  - neobehaviorista Edward Tolman:
    - **molekulární chování**
      - jednoduché, často fyziologické projevy (změny tlaku, tepu)
    - **molární chování**
      - účelná behaviorální struktura, jakou je u myši cesta za potravou, u koček snaha o únik z klece

## Obsahy

- vjemy, představy, sny, vzpomínky, vědomosti, myšlenky, přání, pocity,...
- dynamické směry předpokládají, že některé obsahy (afekty, traumatické vzpomínky, nepřipustné sexuální fantazie,...) jsou sice úplně nevědomé, ale ovlivňují lidské chování a prožívání
- lidé si uvědomují psychické obsahy, nikoliv však děje, které vedly k jejich vzniku
  - psychodynamičtí a kognitivní psychologové tedy mají za to, že mentální procesy probíhají mimo vědomí

## Stavy

- mentální stavy jsou relativně stabilní
- jejich existenci potvrzuje především introspekce (dokážeme rozlišit, zda se nacházíme v dobrém či špatném psychickém stavu)
- stavy vědomí lze chápat jako podmínky či pozadí, na kterém probíhají psychické procesy a vytvářejí se duševní obsahy
- mohou pozitivně i negativně ovlivňovat průběh psychických procesů i chování
- rozlišujeme:
  - o **dočasné**
    - dobrá či špatná nálada, stav podrážděnosti, únavy, ospalosti
  - o **trvalé**
    - relativně stálé podmínky psychického dění
- člověk má tendenci k určité převládající náladě, úrovni aktivity, pozornosti,...

## VÝZNAMNÉ PSYCHOLOGICKÉ SMĚRY

- existuje nejméně 5 širokých a vlivných teoretických přístupů, z nichž každý odlišně definuje předmět studia psychologie, zaměřuje se na rozdílná témata a používá svébytné výzkumné metody
- mnozí upozorňují, že psychologické poznatky získané v euroamerické kultuře nevelkou skupinou odborníků – většinou mužů – zdaleka nemají univerzální platnost → v dnešní psychologii se tudíž výrazně prosazuje kulturní hledisko
- ačkoliv se základní teoretické perspektivy liší, všechny mohou být validní → každý z nich se zaměřuje na jiný aspekt lidské existence a přispívá k jejímu porozumění
- předmět psychologie složitý, že někdy může být jeho redukce prospěšná (př. kognitivní psychol. → zkoumání poznávacích procesů, o nichž přinesla řadu cenných poznatků)
- Plháková (2004) tvrdí, že se různé teoretické přístupy nevylučují, ale spíše doplňují - zaměřují se na různé aspekty téhož složitého jevu

### I. Biologický přístup

- předmětem jsou **procesy biologické**, zejména **neurofyziologické** (základem chování a prožívání)
- představitelé tohoto směru považují tělo a mysl za neoddělitelný celek
- biopsychologie vznikla díky tomu, že psychologové akceptovali biologické experimenty jako vhodnou metodu pro studium psychických jevů
- hlavní proud se zabývá **zkoumáním mozku** – které mozkové oblasti se podílejí na učení, myšlení, vnímání atd.
  - o **Roger W. Sperry** (jako první prováděl experimenty – přerušení spojení mezi oběma hemisférami, tzv. **komisurotomie**, chtěl stanovit, jaké typy myšlení v nich probíhají)
  - o **F. Koukolík** – významný představitel současné doby; mezi nejčastěji využívané metody patří: PET (pozitronová emisní tomografie), fMR (funkční magnetická rezonance), kterými zjišťují, které oblasti mozku jsou „namáhány“ při různých úkonech
- další proud zdůrazňuje **evoluční perspektivu** – genetické a evoluční základy lidské psychiky
  - o navazuje se na **Darwina** (přirozený výběr se projevuje nejen ve fyzických vlastnostech, ale i v některých účelných projevech chování zvířat – např. obličejová exprese, ritualizované projevy při boji či páření, kniha „Výraz emocí u člověka a zvířat“)
  - o Darwin ovlivnil **W. Jamese** (kniha: „Principy psychologie“) a ten tvrdí, že chování člověka je regulováno instinkty jako u zvířat, to se projevuje tak, že v přítomnosti významných podnětů u člověka samočinně vznikají impulsy k určitému chování (sací reflex, sympatie, zájem, láska...), také předvídal, že fobie jsou založeny na přirozených obavách z nebezpečných vnějších podnětů
- další Edward O. Wilson („sociobiologie“) říká, že psychické procesy a vlastnosti se vyvíjely stejně jako biologické mechanismy procesem přirozeného výběru a mentální procesy osvědčené pro přežití a zvýšení reprodukce mají geneticky základ
- evoluční psychologové předpokládají, že v mozku existují specializované oblasti např. pro výběr sexuálního partnera atd., které v případě potřeby aktivují vrozené adaptivní mentální a behaviorální mechanismy

## II. Behavioristický přístup

- směr americké psychologie 1. poloviny 20. století
- předchůdci – ruští fyziologové
  - o I.M. **Senečov** - nahradil asociaci termínem reflexní oblouk
  - o I.P. **Pavlov** - klasické podmiňování, vyšší nervová soustava - signální soustavy!
- zakladatel **John B. Watson**, dominoval především v první polovině 20. stol. v USA
  - o odmítl introspekci → lidskou mysl považoval za černou skříňku (nejsme tak schopni jednoznačně postihnout, co v mysli je)
  - o zaměřil studium psychologie na objektivní pozorovatelná fakta (chování)
  - o chování → jednotky: stimuly (S), reakce (R)
  - o výchova je všemocná (tvrdil, že vychová policistu, kuchaře, koho chceme)
  - o hlavní metodou **experiment**
    - nejznámější s králíčkem (chlapec seděl místnosti, do které k němu přidali bílého králíčka, který k němu hopkal → když k němu dohopkal, udeřili examinátoři do kovové věci, což způsobilo velmi nepříjemný silný zvuk → oba dva se lekli → opakování → chlapec si spojit přítomnost králíčka s nepříjemným pocitem/strachem → strach z bílého králíčka – strach z králíků všeobecně – strach z bílé chlupaté věci)
    - cílem druhé části - když jde něco naučit, tak to jde i odučit
- **raný behaviorismus** – opomíjel vnitřní mentální dění – osvojení a užívání jazyka, myšlení, emoce; ve formování osobnosti má rozhodující význam učení
- **striktní behavioristé** – chování je formováno vnějšími vlivy (hlavně odměny a tresty); dnes je to historická záležitost, psychologové se shodují, že chování nelze vysvětlit bez zřetele k vnitřním událostem
- výzkumná metoda – experimenty na zvířatech zobrazené i na lidské chování (=blbost)
- **sociálně-kognitivní teorie učení** – v rámci behaviorismu od 60. let, **A. Bandura, J. Rotter, W. Mischel** – důležitost učení, ale na rozdíl od raných behavioristů předpokládali, že lidé nejsou je produktem vnějších vlivů → ale že mohou okolní prostředí aktivně modifikovat nebo vytvářet → lidé mají zásobárnu možných reakcí na různé situace, tu si osvojují na základě observačního učení, o tom jaké jednání si z naučených možností vyberou rozhoduje vnitřní přesvědčení, očekávání, hodnoty → lidské chování není determinováno jen vnějšími podněty
- významní pokračovatelé: **A. Bandura, J. Dollard, B. F. Skinner** (odstranili z teorií zaměření jen na vnější vlivy při rozvoji jedince)
  - o **psychoterapie**: poruchy chování jsou naučené reakce; léčba → změna v chování
  - o **psychoterapeutické metody**: **nácvik asertivity** (učení člověka, jak být asertivní), **averzivní terapie** (70. /80. léta - prof. Skála v ČR - léčba závislosti alkoholiků - aplikování látek do těla → při styku s alkoholem velmi nepříjemné fyzické zážitky → opakování terapie → vytvoření averze vůči alkoholu), **systematická desenzibilizace** (léčba fobií a strachů - postupné znecitlivování - vystavování strachu → nejnižší úroveň, pokud si zvykne, přechází se na další úroveň,.....) a **expoze** (zaplavení - žádné pomalé znecitlivování → v jednom okamžiku nejvyšší míra strachu působí na člověka --> podobné jako léčba šokem)
- **KBT** (kognitivně-behaviorální teorie)

## III. Psychodynamický přístup

- směry navazují na psychoanalýzu (=zkoumání nevědomých procesů), považují za integrální součást lidské mysli vědomí i nevědomí
- **Sigmund Freud**
  - o zakladatel psychoanalýzy (narodil se v Příboře, zemřel v Londýně; hodně času trávil ve Vídni)
  - o byl přesvědčen, že všechny duševní prožitky i projevy chování mají svou příčinu (princip determinismu), kterou obvykle není vědomý racionální důvod, ale **nevědomý motiv**
  - o za základní dynamické síly psychického dění považoval nevědomé pudové impulsy **sexuální** a **agresivní**, ty se společnost pokouší potlačovat a ovládat → tzn. že jsou přesunuty z vědomí do nevědomí a odsud

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

ovlivňují chování i mentální dění, projevují se např. ve snech, tzv. chybných výkonech (přeřeknutí, opomenutí...), ve zvycích, citových problémech, symptomech a duševních nemocích; pudové impulsy mohou být transformovány do sociálně schvalovaného jednání (vědecká nebo umělecká tvorba)

- mnohé projevy lidského chování a prožívání jsou tedy výslednicí interakce mezi nevědomými popudy a obrannými mechanismy
- k Freudovu odkazu se hlásí mnoho psychoanalytických škol a směrů (např. ego-psychologie, britská škola objektivních vztahů...)
- problém psychoanalýzy
  - sice vše dokáže vysvětlit a vytvořit hypotézy, ale výzkum dost vážne – téměř nic nelze ověřit experimentálními metodami a je považována za hermeneuticky uzavřený systém (teoretické předporozumění ovlivňuje veškeré interpretace)
  - opírá se o klinické kazuistické studie
  - kritici upozorňují na to, že psychoanalytici jsou mnohem lepší ve vytváření hypotéz než v jejich výzkumném ověřování - každý projev duševního života je sice možné vysvětlit několika způsoby, ale tuto explanaci nelze ověřit experimentálními metodami
- někteří Freudovi stoupenci se odtrhli a vytvořili vlastní teorie, které patří k psychodynamické psychologii:
  - **Adler** → individuální psychologie
  - **Jung** → analytická psychologie (nikdy nepopřel Freudovu základní myšlenku)
  - **Horneyová, Fromm, Sullivan**
- všechny psychodynamické školy charakterizuje zájem o nevědomé psychické procesy a předpoklad, že zkušenosti v raném dětství rozhodujícím způsobem ovlivňují další vývoj osobnosti
- současná psychodynamická psychologie považuje za hlavní zdroj psychopatologie poruchy interpersonálních vztahů v dětství

### IV. Fenomenologický přístup

- psychologický i filozofický směr
- humanisticky orientovaný
- zabývá se problematikou lidského bytí a jeho smyslu, otázkami svědomí, zodpovědnosti, osamělosti, intimity
- v této psychologii jde o pochopení lidské existence tváří v tvář nevyhnutelné smrti
- zdůrazňuje specificky lidské vlastnosti a motivy, jimiž se člověk liší od zvířat
- je **nedeterministická** – předpokládá schopnost svobodné volby člověka (nese zodpovědnost)
- předmětem studia je prožívání, používá se metoda introspektivního přezkoumávání nezkrácené vnitřní zkušenosti (spíš holisticky = celostní přístup než analytický)
- vyvíjela se v opozici vůči behaviorismu a psychoanalýze → hlavní příčinou chování nejsou nevědomé impulsy nebo různé podněty z vnějšího prostředí, ale subjektivní interpretace vnějších a vnitřních událostí; centrum zkušenosti je vědomí
- vychází to z **Kierkegaarda, Husserla, Heideggera**
- **evropský proud** – zde patří především **existenciální analýza** (daseinsanalýza) – zaměřuje se na hranice, přijetí, úzkost, smysl života, odloučení, izolaci
- **americký proud** – zde patří především **humanistická psychologie** – zdůrazňuje pozitivní aspekty lidské přirozenosti (altruismus a láska), potenciál každého jedince k osobnímu růstu
- k tomuto přístupu patří hodně směrů – **konstruktivistická psychoterapie** (každý člověk si v sobě vytváří realitu, v níž žije)
- různé směry fenomenologické psychologie ovlivnily nejvíce psychoterapii
- problém – subjektivní zkušenost je prý málo vhodná pro pozorování a měření, omezená výzkumná základna

## V. Gestalt (tvarová) psychologie

- již je převážně historická psychologická škola; předchůdce Christian von Ehrenfels (transpozice)
- **gestalt** = tvar, vzorec, struktura
- holistické pojetí (snaha o pochopení celku) psychických jevů, ty nejsou jen částmi, ale vynořují se v duševním dění jako fenomény sui generis
- představitel – **M. Wertheimer**, **K. Koffka**, **W. Köhler**, ovlivnění filosofickou fenomenologií a objevem elektromagnetického pole
- tato psychologie zkoumá **psychické fenomény celostní povahy** (metoda introspekce), celek je podle nich něco jiného než suma částí, z nichž je složen; tvar (gestalt) je komplexní, „nadsumativní“ kvalita (*vjem není syntézou jednotlivých počitků*); psychické děje vystupují jako celky (hlavně vnímání, myšlení, učení)
- duševní jednání je proces strukturování, tvoření celků; prožívání je vestavěno do předem daných forem (struktur)
- lingvista **Noam Chomsky** – vývoj řeči determinován geneticky danými mozgovými strukturami, které jsou základem převážně vrozených mentálních „programů“ (*celek je strukturně spořádán od samého počátku*)
- tvarová psychologie ovlivnila kognitivní psychologii, sociální psychologii (hlavně v oblasti výzkumu struktury a dynamiky malých sociálních skupin) a psychoterapii
- v současné době přetrvává – princip teď a tady
- **problém** – málo empirických údajů, které by potvrdily jejich teorii

## VII. Kognitivní přístup

- 50. a 60. léta v USA, pak Evropa
- představitelé – **Miller**, **Chomsky**, **Piaget**, **Simon**, a hlavně **U. Neisser** → aby psychologové pochopili chování, musí zkoumat vnitřní mentální události
- předmět studia – mentální a hlavní poznávací procesy
- **lidská psychika je považována za systém zpracování informací**
  - o zkoumají se hlavně způsoby, kterými si utváříme mentální reprezentace okolního světa, reflektujeme své vlastní prožívání a psychické dění druhých lidí
- kognitivní psychologové se snaží zjistit, jak se učíme, uvažujeme, pamatujeme si minulost, plánujeme budoucnost a používáme jazyk
- zdroj této psychologie – věda o počítačích, psychologové používali analogii mezi mozkem a PC → tzv. počítačová metafora (součást této psychologie termíny z PC – kód, analogový, digitální...)
  - o ale výzkum tuto metaforu nepotvrdil, naopak ukázal, že v mozku je to úplně odlišné (např. lidská paměť – spontánně třídí a zpracovává informace)
- zkoumání – použití kontrolovaných experimentů v kombinaci s dalšími metodami
- donedávna výzkum v laboratorních podmínkách, teď hodně venku – pozorování myšlenkových procesů v každodenních situacích
- tato psychologie se snaží skloubit holistický a analytický přístup
- zkoumají se hlavně poznávací procesy; další procesy – jako emoce, agresivita... se skoro nezkoumají

## VIII. Humanistická psychologie

- třetí proud v rámci psychologického myšlení (svobodná vůle, rozhodujeme se čistě za sebe)
- vychází ze tří zdrojů (fenomenologie, gestalt, existencionální psychologie = logoterapie)
- **Logoterapie Victora E. Frankla**
  - o třetí vídeňská škola (po Freudovi a Adlerovi)
  - o **sebetranscendence** = zaměření na něco, někoho mimo sebe, na dílo milovaného člověka či Boha - něco, co mě překračuje (ODPORUJE SE seberealizací - práce na sobě samém - Maslow)

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- ústředním tématem: **vůle ke smyslu** - potřeba mít smysl a naplňovat jej
- neměl tak vlivné přátele, byl žid, přežil koncentrační tábory jako jediný z rodiny
- poté žil v USA - kritizoval je, kvůli životosprávě
  - všiml si **nedělní neurózy** - pracování 6 dní v týdnu, v neděli lidé vypadli z koloběhu práce a měli klid, čas pro sebe samé (přemýšleli o životě - existencionalní otázky)
  - také zpozoroval **ztrátu smyslu** - nakolik je náš život smysluplný
- **Abraham Maslow**
  - **Maslowova pyramida potřeb**
    - první čtyři nejzákladnější se nazývají D potřeby
      - je možné je dočasně uspokojit
      - růstové potřeby rostou stále, nemají konec
- **Carl Rogers**
  - **nedirektivní terapie**
    - velký důraz na individualitu a svobodu a má ke klientům respekt, buduje u nich pozitivní vztah
  - člověk je proces, který se vyvíjí a neustále se mění
  - **seberealizace** a **sebeaktualizace**
    - člověk se vyvíjí dle obrazu sama sebe (*self image*), vnímá své ideální a reálné já
  - celkový názor na lidskou psychiku je pozitivní

### IX. Kulturní přístup

- psychologie je hlavně západní věda → reflektuje hodnoty severoamerické a evropské kultury (tzn. výzkumy prováděny dobře postavenými bělochy, většinou muži v USA → nezabývali se tím, jestli to platí na ženy, homosexuály, černochoy...)
- různá hnutí psychologie přinutila uvědomit si, že kultura se nesmí přehlížet
- z kulturního hlediska je předmětem studia psychologie vliv sociálních faktorů – národnost, etnická příslušnost, gender (odlišnosti mezi muži a ženami – sociální role atd.)
- kulturní psychologové ověřují výsledky dosavadních výzkumů u příslušníků různých kultur a společenských vrstev, snaží se vytvořit „katalog“ podobností a rozdílů mezi různými sociálními skupinami, zkoumají, jak je kulturní dědictví předáváno prostřednictvím socializačních praktik
- hlavním cílem – porozumět jedinečné zkušenosti příslušníků různých sociálních skupin a pochopit jejich subjektivní pohled na svět

*Snaha o redukci některých předmětů studia psychologie, nyní převažuje kognitivní a biologický přístup, behaviorální a psychodynamický ustupuje. Poznatky se různě prolínají.*

## DĚLENÍ PSYCHOLOGICKÝCH OBORŮ

**A. Teoretické (základní) obory** (někdy označení akademické – vyučují a rozvíjejí se hl. na vysokých školách, výzkumných ústavech)

### **Biologická psychologie**

- zkoumá vzájemné vztahy mezi tělesnými procesy a psychickým děním
- **neuropsychologie** – studium nervových, zejména mozkových korelátů, mentálních procesů
- **evoluční psychologie** – předpoklad, že struktura lidského mozku a některé jeho funkce (jazyk, paměť, myšlení, některé formy sociálního chování – kooperace, soupeření, altruismus) se vyvinuly, protože pomáhaly našim předkům vyhrávat v zápase o přežití a reprodukci
- **behaviorální genetika** – snaží se vysvětlit určité projevy chování specifickými kombinacemi genů, usiluje se o odhalení genetických elementů, které se podílejí na formování temperamentu, inteligence, kreativity...!
- **srovnávací psychologie** – z vývojového pojetí, předchůdce je J.O. de la Mettrie, studuje podobnosti a rozdíly v chování různých živočišných druhů včetně člověka, s cílem najít nejzákladnější zdroje lidského chování, je to obor starší než evoluční psychologie

### Obecná psychologie

- studuje lidské poznávání, motivaci a emoce, zabývá se základními psychickými procesy u duševně zdravého člověka; využívá hodně experiment (tzv. experimentální psychologii)
- podílí se hodně na tzv. základním výzkumu (praktická využitelnost není občas moc zřejmá) a mnohé poznatky z obecné psychologie proniknou do různých oblastí té praktické

### Vývojová (ontogenetická) psychologie

- zkoumá, jak se jedinec vyvíjí a mění v průběhu života, dlouho popisovala jen vývoj dětí, teď popisuje vývojové procesy během celé ontogeneze, zkoumá tělesné, emocionální, kognitivní, sociální změny, k nimž dochází během celého života, důležité je stanovení podílu vlivu dědičnosti (nature) a prostředí (nurture) na psychický vývoj, představitelé A.Binet (první použitelné IQ testy, sledoval intelektový vývoj dcer), J.Piaget
- hlavní metodou je dlouhodobé a pečlivé pozorování
- **longitudinální výzkumy** – vývojová psychologie ji dnes hojně používá - podstatou je dlouhodobé sledování určitých psychických změn u vzorku zkoumaných osob
- **průřezové studie** – taky hodně používané, ve zvolené oblasti (úroveň poznávacích schopností) jsou vyšetřeny soubory osob různého věku
- **vývojová (fylogenetická) psychologie** by pak zkoumala druhový vývoj

### Psychologie osobnosti

- studuje rozdíly mezi lidmi a konstelace jedinečných psychických vlastností, které specificky ovlivňují způsob myšlení, cítění, chování určitého jedince či typické skupiny osob
- zkoumá i výsledky interakce mezi mentálními dispozicemi a situací, a problematiku duševních rozdílů mezi pohlavími
- otázky jako: Proč jsou někteří lidé rádi a jiní ne? Proč je někdo nervózní, i když je v bezpečí? → poznatky jsou východiskem pro konstrukci standardizovaných metod psychologické diagnostiky

### Sociální psychologie

- studuje vliv společenských faktorů na lidskou psychiku, zkoumá interakce mezi lidmi (dvojice i velké skupiny), zaměřením na vnější sociální vlivy, někteří psychologové se domnívají že vliv společnosti na psychiku je tak velký, že celá psychologie je sociální, předmět studia – sociální percepce, interpersonální atraktivnost, sociální interakce, postoje...!

### Psychologie životního prostředí

- vztahy životní prostředí X lidské chování a prožívání, zkoumá účinky extrémních teplot, hluku, znečištěného ovzduší...na zdraví a duši, rovnováhu - studuje, zda uspořádání vesnic, měst, budov odpovídá lidským potřebám,
- představitelé chtějí stanovit a zorganizovat vnější podmínky tak, aby člověku maximálně vyhovovaly a usnadňovaly jeho existenci v mentálním, tělesném i ekologickém smyslu (tzn. spolupráce s architekty, biology, ekology...)
  - o **ekologická psychologie** – někdy se vyděluje, studuje psychologické příčiny poškozování životního prostředí a jeho zpětné působení na tělesný i psychický stav obyvatelstva
  - o **zelená psychologie** – rozvoj v USA, ovládnutí přírody = produkt západní kultury, usiluje o dosažení harmonie mezi člověkem a přírodou - R. Metzner (hlavní psychedelické hnutí)

### B. Aplikované (praktické) obory

- usilují o využívání psychologických poznatků ve společenské praxi v zájmu lidské spokojenosti a zdraví
- mnohé praktické obory vytvářejí svébytný pojmový aparát a teorie, jsou velmi rozsáhlé → předmět studia jako samostatné vědy je možnost využití psychologických metod ke zmírnění či odstranění duševních problémů
- systém nelze zcela utřídit, neboť je možno psychologii využívat všude, kde vstupují lidé, kteří do své činnosti a vzájemných vztahů vnášejí svou psychologickou individualitu

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- od aplikované psychologie se někdy odlišuje užitá psychologie – tvoří ji psychologické aspekty různých životních problémů, např. manželského soužití; týká se zejména tzv. pomáhajících profesí a sociálních pracovníků
- společensky nejvýznamnějšími obory jsou:

### Klinická psychologie

- diagnostika, léčení, společenské přizpůsobení osob se závažnými psychickými potížemi a poruchami
- **taxonomie** (klasifikační systémy)
  - o psychologové je vytvářejí, je to roztržení duševních poruch a poruch chování, na jejichž základě se stanoví diagnóza
  - o psychologové hledají příčiny poruch, snaží se o jejich nápravu
  - o tito psychologové pracují v ambulantních a lůžkových zařízeních, léčebnách, nemocnicích, někdy působí v sociálních institucích pro drogově závislé nebo osoby s mentální retardací
- **psychodiagnostika** (rozpoznávání psychologické jedinečnosti subjektu)
- **psychoterapie** (léčení psych. prostředky), resp. **psychagogika** (vedení psych. prostředky; označení se neuzívá)

### Psychologie zdraví

- zkoumá, jak se určité typické způsoby chování, myšlení a cítění vztahují k tělesné a psychické kondici; zabývá se diagnózou, léčením, prevencí onemocnění, podporuje zdravý způsob života
- nyní se hodně rozvíjí, dříve nazývána jako lékařská psychologie nebo behaviorální medicína
- psychologové se snaží ovlivnit normy a postoje reagující na zdravý životní styl, zabývají se vlivem stresu na zdraví, vztahy mezi lékařem a pacientem...

### Poradenská psychologie

- psychologové v poradnách pro rodinu, na úřadech práce, v PPP → radí, jak překonat překážky, problémy
- využití psychoterapeutických metod, spolupráce se společenskými institucemi (soudy...)

### Pedagogická psychologie

- zkoumá procesy učení, vyučování, podílí se na vytváření studijních osnov a vyučovacích metod
- zjišťují, jak je učení ovlivněno chudobou, bohatstvím, motivací, inteligencí
- na západě rozlišení pedagogické a **školní psychologie** – pomoc jednotlivým žákům překonat problémy spojené se studiem (rodina, kamarádi), mohou být přemístěni do specializovaných tříd; tito psychologové poskytují konzultace s učiteli, rodiči a profesionály

### Psychologie práce

- zkoumá podmínky práce a jejich vliv na pracovní výkon
- vnitřní podmínky zahrnují: schopnosti, dovednosti, motivace
- vnějšími podmínkami pak jsou: vybavení pracoviště, hluk, přestávky, pracovní doba
- z této oblasti se vyděluje mnoho disciplín:
  - o **inženýrská psychologie** (snaha upravit ovládací a měřicí prvky různých technických zařízení, aby používání bylo snadné a vyhovující)
  - o **psychologie trhu** (psychologické otázky nabídky a poptávky, představitelé jsou v podnicích)
  - o **psychologie zákazníka** (chování nakupujících, snaha předvídat jeho chování)

### Forenzní (soudní) psychologie

- studium zločinnosti, psychologie pachatelů trestných činů, vypracovávají se soudně-znalecké posudky, posuzují trestní odpovědnost pachatelů vzhledem k možným psychickým poruchám
- posuzují nové policisty, situace s teroristy, domácí násilí
- tito psychologové jsou ve věznicích – organizace volného času vězňů!

### Psychologie sportu

- psychologickými prostředky se snaží zlepšit výkon sportovců

Pronikání psychologie do různých věd vedlo k ustanovení celé řady dalších různých psychologických oborů:

- **psycholingvistika** – způsoby, jakými si lidé osvojují a užívají jazyk
- **psychometrie** – měření duševních jevů (psychologické testy se statistickými postupy)
- **zoopsychologie** – zkoumá chování živočichů na různých stupních vývoje, popř. jejich vztah k člověku
- **diferenciální psychologie** – zkoumá psychické rozdíly jednotlivých národností, ras apod.
- **psychofyziologie** – psych. aspekty fyziologických dějů – součást psychobiologie či biologické psychologie
- **psychologie řízení** (psychologické aspekty personálního managementu)
- **patopsychologie** (psychologické aspekty nemocných)
- **gerontopsychologie** – psychologie stárnutí a stáří, zkoumá změny v prožívání a chování, umírání, smrt
- **parapsychologie** (či **psychotronika**, studium mimosmyslového vnímání, jevů, které jsou nám smyslově nedostupné, př. telepatie, psychokineze)
- **transpersonální psychologie** (zkoumá exkluzivní stavy vědomí, př. vize budoucnosti, minulé životy)
- **pozitivní psychologie** – obor vzniklý nedávno, zabývá se zkoumáním a prezentací optimálních životních podmínek a pěstováním životního stylu “dobrého života” (zaměření na pozitivní aspekty života, má vědecké základy, pozitivně působí na prožívání a chování)

### **DETERMINACE LIDSKÉ PSYCHIKY A BIO-PSYCHO-SOCIÁLNĚ-DUCHOVNÍ PŘÍSTUP** (Plevová, Petrová, 2012)

- psychologický determinismus znamená, že se v našem chování a prožívání neděje nic bez příčiny
- krajní přístupy v minulosti: environmentální x nativistické teorie
  - o **environmentální teorie**
    - vývoj jedince a celá jeho osobnost je určena vnějšími faktory (prostředí a výchova), zcela popírá vlastní aktivitu jedince a jeho dědičné dispozice
    - př. *John Locke* „tabula rasa“, *James Watson* – jakékoliv zdravé dítě můžeme vychovat k čemukoliv
  - o **nativistické teorie**
    - vývoj určen vrozenými mechanismy a prostředí nemá podstatnější vliv
    - př. *Sigmund Freud* – pudy nelze změnit, ani nijak ovlivnit

#### **Biologická determinace lidské psychiky**

- vnitřní faktory rozvoje duševního života
- něco daného, co někdy můžeme ovlivnit jen do určité míry
  - o **dědičnost**
  - o **mozek a NS** – psychické děje úzce vázány na funkci mozku
  - o **endokrinní systém, tj. žlázy s vnitřní sekrecí** – především jejich produkty, **hormony**, mají vliv na psychiku
  - o **biologické potřeby** – potavy, spánku, sexuální potřeby apod., slouží pro přežití
  - o **zdravotní stav organismu** – onemocnění ovlivní prožívání a chování na různě dlouhou dobu
  - o **růst a vývoj organismu, zrání** – aby se mohl organismus něco naučit, musí dozrát po biologické stránce

#### **Psychologická determinace lidské psychiky (Vymětal, 2003)**

- osobnost člověka
- Vymětal zmiňuje dvě oblasti, které někdy rozhodujícím způsobem usměrňují a řídí duševní život jedince, rozhodování a chování:
  - **nevědomé procesy** – probíhají mimo naše vědomí, jsou přístupné pouze prostřednictvím určitých psychologických technik (př. technika volných asociací, projektivní dg. postupy), nebo při změněných stavech

vědomí (intoxikace, noční sny, vysoké horečky); zabývá se jimi zejména hlubinná psychologie (Freud – psychoanalýza, Adler – individuální psychologie, Jung – analytická psychologie)

- **sebereflexe** – je projevem síly lidského myšlení; prostřednictvím myšlení při ní člověk kriticky posuzuje určitou osobní problémovou situaci, a to z různých úhlů a s pochopením jejích podstatných aspektů, vč. vlastní motivace a širší souvislosti; tím se vnitřně „osvobozuje“ a jedná (pokud se k tomu rozhodne) racionálně → jedná se o svobodné jednání a člověk zpravidla překračuje své obvyklé autocentrické zaměření

### Sociální a kulturní determinace lidské psychiky

- člověk je spoluvytvářen i prostředím – celý životní prostor jedince je ovlivňován kulturou dané společnosti
- kultura určuje, jak se máme chovat, určuje tzv. „vzorce chování“ (příkazy – imperativy a zákazy – interdikce)
- předpisy chování jsou spjaty s odměnami a tresty – tzv. sankčním systémem
- základní kategorie kulturních vzorců chování: (Nakonečný, 2015)
  - o **zvyky a obyčeje** – zahrnují většinou tzv. „normy slušného chování“, nedodržení přináší relativně malé riziko penalizace
  - o **mravy** – kulturní normy vyjadřující se k jednání v termínech dobra či zla, vyjadřují se tedy k morálce, v případě nemorálnosti je penalizace tvrdší, častá je izolace
  - o **zákony** – další kulturní normy, jejich dodržování je zajištěno právní cestou, nedodržování znamená penalizaci podle toho, zda jde o přestupek, přečin nebo zločin; týká se široké oblasti lidského chování
  - o **tabu** – speciální příklad kulturní normy, spojuje přísný zákaz s výrazným odporem nebo zábranou, původně znamená „nedotknutelný předmět“; vymezuje to, co je v dané společnosti nejvíce v rozporu s morálkou
- všechny normy se uskutečňují v procesu socializace – celoživotní proces
- člověk s ohledem na své základní charakteristiky (pohlaví, věk apod.) vystupuje v určitých rolích; sociální role je jakýsi předpis chování, které je od nás vyžadováno v daném postavení - předpis chování je dán sociálním a kulturním vzorcem chování, očekávání znamená závaznost nebo povinnost se určitým způsobem chovat
- socializační činitelé (činitelé způsobující socializaci) jsou:
  - o **institucionální povahy** (rodina, škola aj.)
  - o **neinstitucionální povahy** (všichni lidé, se kterými se v životě setkáme, se kterými navážeme nějaký vztah, kteří na nás mají nějaký vliv)

### Duchovní dimenze determinace lidské psychiky

- člověk je více než výsledek biologických, psychologických a sociálně-kulturních podmínek, více než souhra dědičnosti a prostředí
- s přibývajícím věkem je člověk stále více určován dalším faktorem – seberegulací
- nevědomě působící vlivy se mění na vědomě utvářené podmínky našeho života
- **Viktor Emanuel Frankl** – považoval lidskou „vůli po smyslu“ za základní rys lidské bytosti; člověk má svobodu se v každém okamžiku změnit
  - o vytvořil vlastní metodu psychoterapie, tzv. logoterapii (zde „logos“ – smysl, „therapeuót“ – starat s, pečovat), jehož ústředním pojmem je hledání smyslu života
  - o hovoří o tzv. existenciální frustraci, kdy z nějakého důvodu dochází ke ztrátě životních hodnot (promítá se i do dalších oblastí života jedince – poruchy funkce organismu, osobnosti, patologické závislosti aj.)
  - o religiozita je psychologický jev, náboženství individuálně prožívané jednotlivcem; jedná se o pozitivní činitel při zvládání náročných životních situací; např. **Jung** vnímá religiozitu jako přirozený předpoklad duševního zdraví
- **Baumeister** zmiňuje potřeby, které musí být uspokojeny pro smysluplný a spokojený život:
  - o potřeba „**mít nějaký cíl**“ – o něco usilovat do budoucna (ať hmotné či nehmotné)

- potřeba **mít svou hodnotu** – každý potřebuje být vnímán jako dobrý, žít v jistém stupni harmonie se svým okolím
- potřeba **cítit svou efektivitu a účinnost** – člověk se potřebuje cítit schopným
- potřeba **vnímat sebe a svou cenu** – vytvoření či hledání základu pro pozitivní pocit z našeho života; čím více těchto pocitů máme, tím bezpečněji se cítíme

#### Ekologická dimenze determinace lidské psychiky

- dle **Kvintové**
- relativně novou determinantou; znamená ovlivnění vnějším prostředím jedince ve smyslu např. množství slunečního svitu (více veselí lidé na jihu, kde je slunce téměř po celý rok apod.)

### **MECHANISMY ZRÁNÍ A UČENÍ** (Plháková, 2004)

#### **UČENÍ**

- veškeré behaviorální a mentální změny, které jsou důsledkem životních zkušeností
  - „*Ne všechny změny, k nimž u člověka během života dochází, lze považovat za výsledek učení. Mnohé transformace chování a prožívání jsou způsobeny jinými, převážně biologickými příčinami, jakými jsou zrání nervového systému, stárnutí, výživa, nemoci, užívání drog či důsledky zranění.*“
- v širším smyslu = individuální rozvoj; v užším pak získávání vědomostí, dovedností a návyků
- některým reakcím a vzorcům chování se člověk nemusí učit:
  - **reflexy** = relativně jednoduché reakce, které umožňují rychlé přizpůsobení vůči změnám okolního světa (např. když mi něco spadne do oka, začnu mrkat, dotknu-li se rukou něčeho horkého, tak ucuknu apod.)
  - **instinkty** (převážně vrozené) neboli vrozené automatismy, které jsou na rozdíl od reflexů relativně složité; neslouží pouze k bezděčnému unikání či uhýbání před nejrůznějšími hrozbami, ale zpravidla sledují určitý biologický účel
- vrozené způsoby chování → získá během dlouhého evolučního procesu; přenášejí se z generace na generaci
- na základě učení → získá nové „adaptace“ během několika hodin
- předpokladem schopnosti učit se → **funkční paměť** = tedy schopnost zaznamenávat a uchovávat nové poznatky tak, aby je bylo možné později využít
- v mnoha případech probíhá **bezděčně**
  - mimořádná lidská schopnost učit se je dána především užíváním jazyka, což umožňuje efektivní kódování informací a jejich ukládání do paměti
- schopnost **záměrného** učení
  - ke zpracování a zapamatování informací přispívají například myšlení a vůle
  - podmínkou učení je motivace!
  - specificky lidská forma učení není mechanickým vytvářením asociací, ale mezi podnět a reakci vstupují tzv. mediační procesy - tj. vývojově vyšší kognitivní procesy, jako je myšlení
- znaky učení: změna chování; výsledek opakování v určité situaci (pozn. změny v psychice však může způsobit i jediný traumatizující zážitek); projevuje se relativně trvalými modifikacemi chování (ne však zcela nezvratnými změnami); není možné bezprostředně pozorovat, lze je odvozovat z pozorovatelných změn

#### **Základní formy učení**

- **implicitní učení** – učební proces navozující změny v psychice, aniž si to subjekt uvědomuje
  - učení se signálům – důsledek klasického podmiňování (př. červené světlo na semaforu = povel “stůj”)
  - učení se instrumentálním vzorcům chování – učení se z důsledků žádoucího či nežádoucího chování
  - zvláštními formami učení jsou:
    - **učení se vhlédem** – „aha“ zážitek, náhlé pochopení

- **latentní učení** – rozlišení učení a provedení naučeného
- **nevědomé učení** – nevědomé vědění, které se promítá mj. do myšlení
- **explicitní učení** - proces učení jako vědomého osvojování si určitých zkušeností, který má dvě formy odpovídající formám paměti:
  - **spontánní učení** (neúmyslné zapamatování, např. důležitého setkání)
  - **záměrné učení** (zejm. ve formě získávání vědomostí; úmyslné zapamatování)

## ZRÁNÍ

- veškerý psychický vývoj (biologické zrání (a involuce) je zároveň formování osobnosti
- zrání NS je geneticky naprogramovaný vývojový proces – jeho rychlost je individuálně různá
- vhodnou výchovnou a vzdělávací stimulací, navozením optimální souhry zrání a učení může být zrání pozitivně ovlivněno, ale jen málo, a proto představuje rozhodující limity toho, co se jedinec v tom, kterém věku může naučit (př. připravenost k osvojení abstraktních logických operací se dostavuje cca po 10. roku)
- v mladé dospělosti předpokládáme plnou zralost mozku, ale zdá se, že některé části mozkové kůry (zvláště ty důležité pro předvídání důsledků vlastního jednání a pro sebekontrolu) dozrávají u mužů až kolem 25 let (ženy o 2 roky dříve – „mladická nerozvážnost“ má tedy patrně i biologický podklad)
- součástí biologického zrání je vývoj instinktů – postupně získávají svou konečnou podobu, případně jsou integrovány v pudy, některé naopak mizí
- také involuce organismu je zčásti geneticky naprogramována, nejedná se pouze o důsledek úbytku, opotřebování či chátrání organismu

## Geneticky naprogramované typy učení

- **orientačně pátrací reflex** – funkcí je zjistit, zda jedinci nehrozí nějaké nebezpečí, podněcuje organismy k poznávání svého okolí
- **habituace** = přivykání
  - elementární typ učení
  - živé organismy postupně přestávají reagovat na podněty, které nejsou ani užitečné, ani škodlivé (př. lovecký pes se zprvu lekne každého zatroubení lesního rohu či výstřelu pušky, ale postupně si jich přestává všímat)
  - bezprostředně navazuje na orientačně pátrací reflex
- **senzibilizace** = zcitlivění
  - opakované působení určitého podnětu vede k postupnému narůstání reakce vůči tomuto podnětu
  - někdy se zde řadí i tzv. zahřívací efekt (warm-up) → určité podněty nespouštějí okamžitou reakci v plné intenzitě nebo v maximální četnosti
  - pohotovost k jednání je aktivována pomalu, během několika minut „zahřívání“
- **imprinting** = vtiskování
  - geneticky široce naprogramovaný typ učení, kdy postačuje jediná expozice určitého klíčového podnětu k tomu, aby si živočich jeho obraz (mentální reprezentaci) natrvalo uložil do paměti → tento podnět pak spolehlivě rozpoznává a reaguje na něj adaptivními, převážně vrozenými způsoby
  - jedná se tedy o učení bez opakování a bez posilování
  - neprobíhá v libovolné etapě života, ale pouze ve specifickém úseku, zpravidla v raném dětství
    - období „senzitivní neboli kritická vývojová fáze“ = psychika je k určitým vlivům zvláště vnímavá – jestliže se toto období plně nevyužije, může vzniknout defekt (v osobnosti některá složka chybí, je oslabena nebo deformována), tento defekt lze sice později kompenzovat, ale jen za zvláštních podmínek, nebo může být ireverzibilní

Americký lingvista Noam Chomsky vyslovil předpoklad, že existují vrozené biologické predispozice k osvojení řeči, které označil jako ústrojí k osvojení jazyka (LAD – language acquisition device). Tento mentální orgán dle něj umožňuje především zvládnutí syntaxe, což jsou zákonitosti tvorby gramaticky správných vět. Jeho teorie je proto také označována jako syntaktická teorie.

Významným argumentem na podporu Chomskyho teorie je skutečnost, že u dětí mezi druhým a pátým rokem probíhá rychlý jazykový vývoj, ačkoliv je mnozí rodiče mateřskému jazyku nijak systematicky neučí. Zdá se, že k osvojení mateřštiny stačí, aby dítě mělo možnost naslouchat řečovým projevům. Je pravděpodobné, že si příslušníci rozdílných kultur osvojují jazyk obdobným, geneticky daným způsobem.

### PODMIŇOVÁNÍ

- biologickou podstatou (resp. neurofyzilogickou) učení jsou mechanismy podmiňování, které jsou součástí genetické výbavy jedince jako probíhající procesy v NS
- proces podmiňování je předpokladem učení
- podstatou mechanismu podmiňování jsou asociace – vytváření spojů mezi podněty (S-S) a mezi podněty a reakcemi (S-R), podmínkou mechanismů vytváření asociací je motivace
- podmiňování je tedy proces, v němž se vytvářejí podmínky učení, tj. vlivu individuální zkušenosti

### Základními druhy podmiňování jsou

- **klasické podmiňování**
  - o první zkoumal I. P. Pavlov od začátku 20. Století
  - o založeno na asociaci dvou podnětů (S-S)
  - o ve své podstatě učení se signálům, tzv. respondentní učení
  - o Pavlov zjistil vytváření podmíněných reflexů u pokusných psů (zkoumal potravové reflexy vylučování slin)
    - začal rozlišovat tyto koncepty vzniku podmíněného reflexu:
      - **vrozený (nepodmíněný) podnět** – vyvolává vrozenou reakci (potrava v ústech) – **Sn**
      - **vrozený (nepodmíněný) reflex** – fyziologická reakce na vrozený podnět (salivace) – **Rn**
      - **podmíněný podnět** – dosud neutrální podnět, který se po opakovaném časově krátkém předcházení nepodmíněnému (vrozenému) podnětu stává signálem objevení se nepodmíněného (vrozeného) podnětu (kroky krmiče předcházejí podání potravy a stávají se díky tomuto spojení signálem podání potravy, asociace S-S, podmíněným podnětem) – **Sp**
      - **podmíněný reflex** (reakce) – do té doby nepodmíněný reflex (vrozená reakce) se stává podmíněným reflexem, když je odpovědí na podmíněný podnět (pokusný pes začne vylučovat sliny již předtím, než má potravu v ústech, tedy když slyší kroky krmiče) – **Rp**
  - o klasické podmiňování je tedy základním mechanismem učení se signálům
  - o podstata klasického podmiňování: **vytvoření asociace Sp-Sn**
  - o rozdíl kontinguity a kontingence (časová styčnost a nahodilost) – je-li podmíněný podnět s nepodmíněným podnětem spojován jen nahodile, podmíněná reakce se nevytvoří
  - o načasování podmiňování vznikají rozdíly v účinnosti
    - **odložené neboli opožděné podmiňování** – nejprve se prezentuje podmíněný podnět (světlo, zvuk) a teprve po několika sekundách se připojuje nepodmíněný podnět (podání potravy), patří zde postup I. P. Pavlova
    - **stopové podmiňování** – podmíněný podnět přestává působit nějakou dobu před prezentací nepodmíněného podnětu
    - **současné podmiňování** – podněty jsou vystavovány spolu a spolu také končí

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **zpětné podmiňování** – podmíněný podnět začíná působit až po prezentaci nepodmíněného podnětu
- → nejefektivnějším způsobem je opožděné podmiňování, poté stopové podmiňování, při současném a zpětném podmiňování jsou výsledky učení velmi slabé nebo žádné (neutrální podnět, který provází přijímání potravy je bezvýznamnou kulisou, nesignalizuje, že krmení nastane)
- zákonitosti učení se signálům:
  - **zákon zpevnění** – podmíněná reakce se vytvoří tehdy, když podnět, který se stal signálem, bude zpevněn
  - **zákon vyhasínání** – nebude-li signální podnět zpevňován podáním biologicky významného podnětu, přestane být signálním podnětem a nepodmíněná reakce na něj vyhasne
    - spontánní obnovení vyhaslé reakce – reakce již nebývá tak silná
  - **zákon generalizace podnětu** – vypracovaná podmíněná reakce se rozšiřuje i na podněty podobné podnětu, který reakci původně vyvolal
  - **zákon diskriminace** – bude-li signálem podmíněná reakce jen tón určité výšky, reakce na tóny jiných výšek nevystoupí
- významné podněty jsou takové, které vyvolávají něco příjemného, nebo nepříjemného (odměna, trest) podmiňování vyššího řádu u člověka – přesun z fyziologické dimenze do dimenze ryze psychologické
- **operantní/instrumentální podmiňování**
  - první zkoumal **E. L. Thorndike** – *klasické experimenty s kočkou, která se pokoušela uniknout z klece, to se povedlo jediné tehdy, když správně sešlápla páčku apod.*
    - pracoval s termínem instrumentálního podmiňování, také s pokusem a omylem
    - opírá se o **zákon efektu** = akta chování, které v určité situaci vedou k uspokojení, se v ní později vyskytnou s větší pravděpodobností než akty chování, které k uspokojení nevedou
  - na Thorndika navázal **F. B. Skinner**
    - rozlišil vyvolané reakce, k nimž patří slinění evokované podmíněným podnětem, a vysílané projevy, jakými jsou spontánní pohyby kočky v uzavřené kleci
    - zkoumal především tyto vysílané projevy a označil je jako operanty (=spontánní akty chování, které mohou mít kladné nebo záporné důsledky)
    - operantní podmiňování je tedy dle něj druh učení, při kterém se mění pravděpodobnost budoucího výskytu aktů chování (operantů) na základě jejich důsledků
    - druhy posílení:
      - **pozitivní posílení** (zpevnění)
        - kladný důsledek
        - proces, při kterém je určitý projev chování odměněn něčím, co vyvolává příjemné pocity, vede k vytvoření instrumentálního vzorce chování, které je následně užíváno jako nástroj k dosažení onoho žádoucího důsledku
      - **negativní posílení** (zpevnění)
        - záporný důsledek = trest, vede k vytvoření operant sloužícím k vyhnutí se nežádoucího důsledku
    - zákonitosti operantního podmiňování
      - **generalizace reakce** – rozšíření operantního chování na situace podobné
      - **vyhasínání** – rovněž probíhá vyhasínání

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- proces spontánního obnovení vyhaslého chování je provázen paradoxem (př. jestliže jsem se naučil chodit do určitého antikvariátu, protože jsem tam vždy našel něco zajímavého, rychleji se odnaučím tam chodit po několika neúspěších, než když jsem tam byl uspokojen jen někdy)
  - **problém zpevňování** – pozitivní zpevnění, negativní zpevnění, trest
    - rozdíl mezi negativním zpevněním a trestem: při negativním zpevnění je zpevněno chování, které vedlo k vyhnutí se něčemu nepříjemnému; při trestu se upouští od chování, které vedlo k nepříjemným důsledkům, má tendenci se proto neopakovat
- **teorie sociálního učení**
  - považováno za psychologický mechanismus socializace
  - vývojoví psychologové upozornili na to, jak se děti snaží napodobovat chování dospělých a toto napodobování nazývají kopírováním, které probíhá bez jakékoliv vnější odměny
  - = osvojování si komplexních způsobů chování a jednání přiměřených určité sociální situaci
  - ovlivněno behaviorismem, tudíž velký význam je připisován zpevňování
  - **formy: sociální posilování** (odměna, akceptace), **imitace** (nápodoba), **identifikace** (přejímání chování, ztotožnění)
- **teorie observačního učení** (Albert Bandura)
  - je behavioristická, ale bere v úvahu kognitivní a sociální faktory
  - lidé se učí především na základě zástupného zpevňování, tedy prostřednictvím pozorování chování druhých lidí a jeho důsledků → observace těchto vzorů vede ke vzniku subjektivních přesvědčení a očekávání týkajících se efektivnosti určitých aktivit (podnět – reakce → kognitivní mechanismy)
  - napodobování takového chování, které bylo odměněno, než to, jež bylo potrestáno/nedosahovalo cíle
  - tímto způsobem si osvojujeme řadu kulturních vzorců chování, k nimž patří způsob stravování, styl oblékání, trávení volného času, výchovné a vyučovací metody

### Učení vhladem

- **Wolfgang Köhler** - zformuloval názor gestaltistů na učení na základě svých pokusů s opicemi
  - jedná se především o slavný experiment s šimpanzem Sultánem, který byl uzavřen v kleci, před níž ležel banán v takové vzdálenosti, že na něj nemohl dosáhnout; v kleci se povalovaly dvě bambusové tyče, které se daly spojit; pokoušel se nejprve dosáhnout na banán jednou tyčí, poté druhou tyčí; poté uchopil tyče tak, aby tvořily rovnoběžnou linii, zastrčil tenčí z tyčí do druhé a s pomocí spojených tyčí banán přisunul
- podstatou učení vhladem je vnímání nových tvarů a souvislostí v dané problémové situaci
- vhlad je spojován se vznikem dobrého tvaru

### Zdroje:

- NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2015.
- PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál.
- VYMĚTAL, Jan. *Lékařská psychologie*. Praha: Portál, 2003.

# OSOBNOST A POZNÁVACÍ PROCESY

## 2. Osobnost a poznávací procesy – psychologická struktura a dynamika osobnosti. Charakteristika základních poznávacích procesů.

### OSOBNOST ČLOVĚKA (Nakonečný, 2015)

- pojem odvozen z latinského „persona“
- = vnitřní psychické uspořádání jedince, systém jeho vnitřních dispozic, které v interakci s vnějšími podněty determinují reakce jedince na situaci
- = jednota psychických procesů, stavů a vlastností každého člověka
- osobnost je vázána na organismus člověka a rozvíjí a uplatňuje se v interakci s podmínkami jeho bytí
- = člověk je bio-psycho-sociální bytost
- *univerzální znaky* - systematický, organizovaný, integrovaný, otevřený funkční celek
- Smékal (2004) hovoří o více než 150 pojetí osobnosti → nejednotnost pojmu „osobnost“ je pro psychologii příznačná
- činitelé utvářející osobnost:
  - o **vnitřní** podmínky – dědičnost, pre-, peri- a post- natální vývoj, růst/vývoj
  - o **vnější** podmínky – prostředí a výchova (+ autoregulace)
- vlastnosti osobnosti:
  - o **neopakovatelnost**
  - o **celostnost**
  - o **jedinečnost**
  - o **interakce vnějších a vnitřních činitelů**
- osobností se člověk nerodí, ale stává se jí, když vnitřní organizace jeho duševního života získá specifickou lidskou formu (kolem 3. roku věku)
- dítě si začne uvědomovat sebe sama jako jedinečnou sociální bytost – **vznik lidského Já** je spojen se vznikem specifické lidské formy organizace duševního života, osobnosti
- tři podstatné charakteristiky osobnosti = základní znaky psychických vlastností osobnosti (Vymětal, 2003)
  - o tzn. relativní stabilita v čase = **dlouhodobá stabilita**
  - o konzistence svých projevů v různých situacích = **transsituační konzistence**
  - o navenek se projevují svou souvislostí, spojitostí = **reakční koherence**

### PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI

- teoretický obor psychologie
- = zkoumá strukturu (složení), dynamiku a vývoj osobnosti, popisuje a třídí jednotlivé psychické a konstituční složky osobnosti (*otázka „co?“ – identifikace a popsání vlastností*), proniká do jejího vnitřního uspořádání (*otázka „jak?“ – procesy a vztahy*), a odhaluje její skutečné příčiny osobnostního prožívání a působení (*otázka „proč?“*)
- studuje rozdíly mezi lidmi a konstelace jedinečných psychických vlastností, které specificky ovlivňují způsob myšlení, cítění a chování jedince či typické skupiny osob
- zkoumá výsledky interakce mezi individuálními mentálními dispozicemi a situací, a zajímá se o problematiku duševních rozdílů mezi muži a ženami
- přístupy:
  - o **nomotetický** – hledání obecných zákonitostí společných všem lidem
  - o **idiografický** – zkoumání individuálně specifického (studium individuální osoby jako jedinečného celku)

**STRUKTURA A DYNAMIKA OSOBNOSTI** (Říčan, 2005)**Struktura osobnosti**

- organizace, koordinace, sjednocení rozdílných osobnostních složek, dispozic, rysy, motivů, hodnot, emoci, temperamentu, charakteru, konstitučních vlastností atd. v jedinečný a poměrně trvalý, úspěšně fungující uvědomělý systém
- = uspořádanost vlastností, které jsou spojené v celky
- strukturu osobnosti tvoří **kategorie vlastností**, které nejsou zcela oddělené, ale **navzájem se prolínají a doplňují**
- psychická vlastnost/rys = **relativně trvalá** a pro danou osobnost **charakteristická**, **ovlivňuje** prožívání, myšlení i jednání, a na jejich základě **lze** často **předpovídat**, **jak se** člověk **zachová** či jak bude jednat
- psychické vlastnosti:
  - **aktivačně-motivační** (*co pohání osobnost k činnosti; hybné síly jednání a chování*)
    - **potřeby** (Maslowova pyramida), **pudy**, **motivace** (vnitřní hybná síla → vnitřní vnější), **zájmy** (trvalé úsilí se něčím zabývat), **cíle**, **plány** (soustava cílů)
  - **vztahově-postojové** (*charakterové*)
    - **postoje** = relativně ustálená tendence reagovat charakteristickým způsobem na určité podněty, nebo relativně ustálený systém pozitivních nebo negativních hodnocení jevů, osob, předmětů,...
    - **charakter** = souhrn psychických vlastností osobnosti, které se zakládají na jejím morálním přesvědčení a projevují se v mravní stránce jejího chování a jednání (jádro osobnosti)
    - **názory**, **citové vztahy** → systém hodnot, při hodnocení různých jevů
  - **dynamické** (*charakterizují dynamiku a intenzitu našeho prožívání a chování; jaký člověk je*)
    - **temperament** = souhrn psychických vlastností osobnosti, které určují dynamiku celého prožívání a chování osobnosti (typologie: Galénos dle tělních tekutin, Jung + Eysenck – kříž, Kretschmer dle tělesné konstelace)
  - **výkonové** (*vlastnosti, které určují, jak úspěšně můžeme danou činnost vykonávat*)
    - **vědomosti** = získání teoretické informace, pamětní předpoklady k výkonu (učení osvojené poznatky)
    - **dovednosti** = dispozice k vykonávání praktické činnosti
    - **návyky** a **schopnosti** = předpoklady k úspěšnému vykonávání činnosti
  - **autoregulační** (*vlastnosti, které nám pomáhají poznávat a měnit sám sebe*)
    - **sebeovládání**, **sebehodnocení**, **sebekritika**, **sebepojetí** (vnitřní obraz svého Já), **sebeuvědomování** (vědomí existence), **sebepoznání** (uvědomění si svých kladů a nedostatků)
  - **vlastnosti psychických procesů a stavů**
- více pojetí: Freud (id, ego, superego), Cattell (rysy, motivace, stavy nálady)
- současné nejobecnější faktory osobnosti - **Big Five**, tzv. velká pětka (**L. R. Goldberg**), chtěl vyjádřit, že každý z faktorů je široký a sumarizuje velký počet osobnostních rysů
  - **otevřenost ke zkušenostem**
  - **extroverze – introverze**
  - **neuroticismus** (labilita)
  - **vstřícnost** (ohleduplnost, skromnost, upřímnost, altruismus, starostlivost)
  - **svědomitost** (zodpovědnost, spolehlivost, pracovitost, vytrvalost, rozvážnost, dodržování pravidel, povinností)

**Dynamika osobnosti** (jedna z vlastností osobnosti)

- zahrnuje všechny děje, které opakovaně probíhají ve vzájemném vztahu člověka a jeho okolí + souvisí s aktuálními podmínkami situace → výsledkem je změna stavu jedince i jeho okolního světa
- proces změn = vývoj osobnosti
- je **určena činností duševních sil** a **schopností** a zabývá se změnami osobnosti
- dynamiku vyjadřují: **pohyblivost**, **hybnost**, **síla**, **aktivita**
- **každý** jedinec má **jinou dynamiku osobnosti** - jiné tempo a frekvenci střídání psychických procesů, vztahů a činností
- předpokládáme, že dynamika osobnosti jedince je **víceméně trvalá**, i když do jisté míry závisí na aktuální situaci, v níž se jedinec nachází

- patří sem: **duševní děje** (ovlivňují průběh změny směřující od nějakého počátečního stavu k nějakému stavu konečnému), **duševní stavy** (právě přítomná a přechodná duševní kvalita), **fakta** (určitý stav osobnosti - činitelem, který určuje hodnotu dané oblasti životního prostoru, př. aktuální pocit žízně) a **události** (komplexní dynamický celek, který funkčně sjednocuje dva nebo více primárních činitelů osobnostní dynamiky - fakt)

## **ZÁKLADNÍ POZNÁVACÍ PROCESY** (Plevová, Petrová, 2012)

- neboli **kognitivní procesy**, pomocí nich se orientujeme v okolním světě a poznáváme sebe i své okolí
- důležitá součást psychiky
- = **čítí a vnímání, představivost, paměť, pozornost, myšlení**

### **Čítí a vnímání**

- mezilidské vnímání nazýváno sociální percepcí
- = organizace a interpretace senzorických informací
- výsledkem jsou vjemy - mnohdy se liší od neúplných údajů zaznamenaných smysly
- senzorické informace proudí do mozku, kde jsou zpracovávány, interpretace probíhá v lidském vědomí
- podstatou je odhalování smysluplných celků v chaotických senzorických informacích
- umožňuje nám účelně jednat a orientovat se v životním prostředí
- základní informace získává člověk prostřednictvím smyslových analyzátorů (sluchový, zrakový, hmatový, chuťový, čichový) → ČITÍ
- výsledek činnosti = **počítky**
  - o ty jsou dále nedělitelné jednotky zkušeností, které charakterizuje určitá kvalita a intenzita (např. hlasitý tón, jasně červená barva)
- činností NS a mozku se počítky spojí = **vjem**
  - o = odraz předmětu a jevu jako celku ve vědomí člověka, vzniká na základě právě působících podnětů na naše smysly
- proces vnímání – dvě stadia: (Říčan, 2005:)
  - o **senzorické stadium** – smyslové; fyziologické procesy čítí, výsledkem počítky
  - o **syntetické stadium** – zpracování počítků a spojování do vyšších celků – vjemů; díky analyticko-syntetické činnosti mozku
- vnímání je individuálně specificky zaměřeno (dochází k selekci vnímané reality a zaměřenosti vnímání – ovlivněno zvykem a zkušeností a potřebami a motivací)
- vnímání je individuálně specificky zpracováno (podle znalostí, zkušeností, rozumových schopností jedince)
- pomocí optických klamů lze demonstrovat, jak využíváme různá vodítka k vytvoření ucelené vjemové zkušenosti – smyslové vnímání je často nepřesné
- dvě hlavní teorie vnímání
  - o **konstruktivní percepce**
    - ovlivněna dřívějšími zkušenostmi a dalšími kognitivními procesy
    - dotváření senzorických informací v mysli je nevědomé usuzování (Helmholtz)
  - o **přímá percepce**
    - nativistická teorie
    - každý živý organismus je vybaven vrozenou senzitivitou vůči podnětovým vzorcům
    - vnímání je do značné míry nezávislé na zkušenosti - vrozené percepční programy - výsledkem evolučního vývoje
- sociální vnímání a chyby v něm:
  - o vliv **názoru sociální skupiny na sociální percepci**
  - o vliv **sociální zkušenosti na sociální percepci**
    - tzv. chyby v soc. vnímání, např. haló efekt; tendence k průměru; princip projekce

- typy vnímání:
  - o **analytický** – lidé se zaměřují na detaily
  - o **syntetický** – vnímají jevy jako celek
  - o **analyticko-syntetický** – nejprve vnímají detaily, následně v rámci celku
  - o **emocionální** – vnímají jevy na základě vlastního prožívání a citů; zvýšená emocionální dráždivost těchto lidí; snižuje se objektivnost
- poruchy vnímání:
  - o **halucinace** – klamné vjemy, vznikají nezávisle na vnějším podnětu
  - o **iluze** – zkreslené a deformované vjemy, klam, mylná představa
    - i u zdravých lidí – **pseudoiluze**
    - patří sem tzv. **fantomové bolesti**

## Představy

- vztahují se k minulosti i budoucnosti
- = názorné obrazy předmětů a jevů, které v daném okamžiku nevnímáme
- dělení:
  - o **paměťové**
    - utváří se na základě podnětů z vnější reality
    - víceméně přesný obraz nějaké vzpomínky z minulosti; představy, které se podobají našim skutečným zážitkům
  - o **fantazijní**
    - pramení hlavně z vnitřních zdrojů
    - neboli obrazotvornost, představy, které se mohou podstatně lišit od našich původních zážitků
- dále se dělí na:
  - o **rekonstruuující** se utvářejí na základě popisu, grafického nebo symbolického znázornění (př. dopravní značky)
  - o **konstruuující** se projevují v tvorbě něčeho nového, jde o součást tvořivého procesu
  - o **bdělé denní snění** – pozornost se přesunuje od běžných tělesných a mentálních aktivit, které jsou odrazem vnější reality, k vnitřnímu psychickému světu, často k vlastní budoucnosti; může být jakousi fantazijní náhražkou za reálné zážitky lásky, obdivu a konejšení
    - člověk je obvykle pasivní, ale můžou působit i mobilizačně, tzn. že motivují člověka k dosažení nějakého cíle (působí pozitivně na psychiku); typickým příkladem aktivizujících představ jsou sexuální fantazie
    - může působit také záporně, např. tzv. katastrofické scénáře, zveličování negat. očekávání apod.
    - výskyt záleží na věku, nejčastěji v dospívání a mladé dospělosti; ve stáří člověk zaměřen více do minulosti, převažují vzpomínky
    - záleží také na typu osobnosti, tíhnou k němu více osoby se sklonem k introspekci
    - obsah se liší podle pohlaví, u žen převažují sny zaměřeny na mezilidské vztahy, často také pocity viny; u mužů více sexuální tematika, hrdinské činy, úspěšný výkon
  - o **spánkové sny** - projevem neúmyslné fantazie, spánek je přirozený psychosomatický stav, který provází značné snížení psychické a tělesné aktivity
    - při spánku probíhají různé druhy mentálních aktivit, především snění
    - obrazy ve snu bývají tak živé, že je spící není schopen odlišit od vjemů
    - sny mívají velké emoční zabarvení, kontrola představ zůstává utlumená, proto ke sdružování představ dochází zdánlivě ke zmatení

- typy představivosti
  - o **zrakový** – přesně a lehce se utvářejí zrakové představy, lehce si vybavují tváře, oblečení, barvy
  - o **sluchový** – lehce se u nich vytvářejí zvukové představy
  - o **pohybový** – lidé si lehce představí a zapamatují pohyby, např. taneční, sportovní
- poruchy představivosti
  - o **perseverační** (ulpívavé) **představy** – představy vtíravé, opakující se a přetrvávající, které se vnucují do vědomí jedince i proti jeho vůli; téměř vždy vyvolávají tíseň, a co do obsahu se velmi liší

## Paměť

- schopnost přijímat, držet a znovu oživovat minulé vjemy, uchování informace o podnětu, který již nepůsobí
- umožňuje adaptaci životním podmínkám a smysluplnou kontinuitu života
- v nejširším slova smyslu schopnost zaznamenávat životní zkušenosti
- základním předpokladem schopnosti se učit život by se, při absenci paměti, skládal z momentálních epizod, které by vzájemně nijak nespojovaly
- když něco vnímáme, zůstává v nervových buňkách **stopa**, ta umožňuje uchování a vybavení informace
- výzkumy Hermann **Ebbinghaus: křivka zapomínání** (nejvíce zapomínáme několik hodin po naučení se dané látky)
- fáze paměťového procesu:
  - o **vštipení** - přeměna senzorických vstupů do podoby, která je pro lidskou psychiku srozumitelná
    - **bezděčné** (neúmyslná) i **záměrné** (jsme schopni ovlivnit, úmyslná se zapojením volných procesů)
    - uložení do paměti, přijetí informace do vědomí
      - senzorická (**ultrakrátká**) **paměť** - uchovává krátkodobě informace přicházející ze smyslů - nutné pro jejich zpracování a stanovení důležitosti, bezvýznamné podněty jsou zapomenuty, důležité přesunuty do krátkodobé paměti k dalšímu zpracování → zaměření pozornosti → transfer do krátkodobé
      - **krátkodobá paměť** - hlavní funkcí je udržet informace, které jsou podstatné (nutné k psychickým aktivitám), cca 15-30s; pro udržení obsahu se často využívá verbalizace; omezená kapacita (7 +/- 2); součást **pracovní paměť**
      - **dlouhodobá paměť** - relativně pasivní, uskladnění obrovského množství informací; neomezená kapacita, přibližně 30 minut
        - o **explicitní** - uchováváme vzpomínky na různé životní události a fakta (tvrdé vědomosti, co máme)
          - **epizodická** - věci prostorově a časově umístěny a subjektivně prožívány (události v čase)
          - **sémantická** - slouží k uchovávání a využívání znalostí o slovech, jejich vlastnostech a vztazích (fakta a události)
        - o **implicitní** - obsahuje zautomatizované dovednosti (procedurální, priming, podmiňování)
  - o **retence** (uchování) - proces podržení, uchování informace po různě dlouhé časové období; nejde o pasivní proces - informace jsou v paměti dále tříděny a řazeny do nových souvislostí (zakódování informace); vždy bezděčná, lze ji ovlivnit pouze záměrným učením zpracováváním materiálů před jeho uložením; lépe se nám pamatují informace *osobně důležité*, pokud máme *motivaci k zapamatování* dané informace a informace s *osobním citovým prožitkem*, *logické a smysluplné* informace
  - o **reprodukce** - vyhledání informace v paměti a její vyvolání zpět do vědomí - spontánní i volní; *reprodukce je relativně přesné vybavení informace*, jedná se často ale spíše o **rekonstrukci** – vybavení není nikdy úplně přesné a dochází k vynechávání či přidávání detailů, změně souvislostí apod.
- důležitou funkcí paměti je **zapomínání**
  - o vytrácení se vzpomínky a informace, paměťová stopa vyhasíná, je překryta jinými zážitky, novými informacemi, potřebami a postoji
  - o viz **křivka zapomínání** – nejvíce v prvních hodinách po naučení se něčemu, v dalších dnech opět dochází k poklesu schopnosti vybavování, až posléze něco, co bylo naučeno, v paměti zůstává
- typy paměti:
  - o **názorný paměťový typ** – rychleji a snáze pamatuje podněty zrakové, sluchové, čichové, pohybové

- **slovně-logický typ** – lehčeji pamatuje pojmy, soudy a úsudky vyjádřené slovy, symboly
- **emocionální typ** – lehce si zapamatuje citově podbarvené zážitky
- poruchy paměti:
  - **hypermnézie** – zvýšená funkce paměti, není schopen zapomínat
  - **hypomnézie** – snížená porucha vstřípivosti, nebo také uchování informací
  - **amnézie** – částečná nebo úplná ztráta paměti, porucha vybavování si předešlých zážitků; často po úrazu mozku, po emočně silném zážitku, nebo alkoholové intoxikaci
  - **konfabulace** – bujná fantazie a chorobná obrazotvornost; vymyšlení si příběhů, které člověk nikdy neprožil; **liší se od bájevlivé lhavosti** – hysterické osobnosti mající nezkrotnou touhu upoutávat pozornost, získávat výhody vyprávěním vyprávěných zážitků

### Pozornost a vědomí

- **pozornost** = mentální proces, jehož hlavním úkolem je vpouštět do vědomí omezený počet informací, a tak ho chránit před zahlcením velkým množstvím podnětů
- každý jedinec zaměřuje svou pozornost při vnímání specificky, něco jiného se mu tedy dostává do vědomí
- **vědomí** = stav, kdy je náš organismus aktivní a bdělý
  - důležitou podmínkou průběhu většiny psychických funkcí a projevu psychických vlastností; snadno se mění (rozsahem od bdělého snění až po zmatenost a zkreslené vnímání po intoxikaci drogou)
  - má vždy subjektivní charakter, ve svém vědomí si každý vytváří a zpracovává obraz reality
- předvědomé vzpomínky – nejsou přítomné ve vědomí, ale jsou dostupné ve vzpomínkách = **předvědomí**
- některé vzpomínky nejsou našemu vědomí dostupné = **nevědomí** (psychoanalytická teorie podle Freuda), bolestivé vzpomínky a přání jsou **vytěsněny**, z nevědomí přitom mohou ovlivňovat naše činy

### Pozornost

- vlastnosti: selektivita (výběrovost), soustředěnost, distribuce, rozsah, stálost
- typy:
  - **bezděčná** (spontánní) **pozornost**
    - vývojově starší, vrozená reakce na změnu a novost
    - psychologové popsali řadu podnětů, které upoutávají bezděčnou pozornost
    - jedná se o např. nové podněty a podněty potencionálně nebezpečné (klakson), pohybující se a měnící se podněty, nezvyklé podněty (tygr na ulici), podněty kontrastující s okolím (využívá se v silničním provozu – oranžové vesty) a podněty s osobním či sociálním významem (když zaslechneme vlastní jméno, známý herec atp.)
  - **záměrná** (volní) **pozornost**
    - vývojově mladší, souvisí s vývojem „jáství“ (uvědomění se sebe sama) a je řízena vědomou intencí (úkolem)
  - → hranice mezi oběma typy pozornosti není striktní a většinou dochází k jejich prolínání, respektive vzájemnému spolupůsobení
- změny vědomí a pozornosti:
  - **ospalost** – slabá úroveň pozornosti
  - **somnolence** – stav snížené bdělosti s nadměrnou spavostí
  - **spánek** – přirozený stav, kdy si člověk přestává uvědomovat a vnímat své okolí i sebe, není stavem naprostého klidu; grafické znázornění elektrické aktivity mozku se nazývá EEG (elektroencefalogram)
  - změněný stav vědomí může nastat pod **vlivem alkoholu, léků a drog**
  - také psychologickým zásahem pod vlivem **relaxace organismu, imaginace a hypnózy** (př. **holotropní dýchání**)

- poruchy pozornosti se projevují hlavně v **poruchách soustředěnosti** – může se jednat o **roztržitost**, poruchou pozornosti trpí děti s **ADD či ADHD**

## Myšlení a inteligence

### Myšlení

- nejsložitější kognitivní proces, vnitřní mentální děj, který nelze přímo pozorovat (pozorovatelné jsou až jeho výsledky, tedy nové poznatky)
- = proces zpracovávání a využívání informací
- myšlení úzce souvisí s inteligencí = poznávací schopnost, jež určuje úroveň a kvalitu myšlení daného jedince
- **lidské myšlení** je považováno za nejvyšší stupeň poznávání
  - **poznání bezprostřední** – smyslové, výsledkem jsou počítka, vjemy a představy
  - **poznání zprostředkované** – myšlení, výsledkem jsou pojmy a různé všeobecné soudy (pravidla, poučky, zákonitosti apod.)
- **funkce myšlení**: formování pojmů, rozpoznávání a nacházení vztahů, vyvozování závěrů z výchozích předpokladů (usuzování), řešení problémů a vytváření něčeho nového; někteří autoři funkce myšlení shrnují do jedné = řešení problémů
- **výsledek myšlení**: nový poznatek, nové vědění, které může, ale nemusí být správné či vyhovující dané situaci
- **základní druhy myšlení** (rolišovacími kritérii jsou psychické obsahy, s nimiž provádíme myšlenkové operace)
  - **konkrétní** – manipulujeme s vjemy, např. opravuju přístroj, vařím, peru, skládám puzzle
  - **názorné** – operuju s představami, např. plánuju, jak zařídím byt, geometrická úloha
  - **abstraktní** – operuju se znaky/symboly, např. verbálními, matematickými, logickými
  - **propoziční** – základním prvkem jsou propozice – výroky/tvrzení, s nimiž manipuluju
- **myšlenkové operace**: (probíhají na vědomé úrovni, jde o racionální myšlení)
  - **analýza a syntéza** – analyticko-syntetická činnost mozku
  - **srovnávání a třídění** – srovnáváním zjišťujeme podrobnosti a odlišnosti mezi jevy, které potom pojíme do nového celku
  - **abstrakce a zobecnění** – abstrakcí vyčleňujeme podstatné a všeobecné vlastnosti, přičemž si nevšímáme nepodstatných; zobecnění bezprostředně navazuje na srovnávání jevů, jev zařazujeme do nějaké skupiny (generalizace)
  - **konkretizace** – opačnou myšlenkovou operací k abstrakci; všeobecní poznatky použijeme na jednotlivý předmět, všeobecný vzorec užijeme na konkrétní jev (*Vágnerová, 2003*)
  - **logické myšlenkové operace** – řídí se přesnými pravidly, které nesmí být porušeny; výsledky lze vyhodnocovat jako správné/nesprávné či pravdivé/nepravdivé (matematika, logika, přírodní vědy)
  - **heuristické operace** – soubor pravidel, které pomáhají zjednodušit problémy a najít cesty k jejich řešení; nezaručují správnost závěru, vyhodnocujeme jako vhodné/nevhodné či vyhovující/nevyhovující (psychologie, každodenní uvažování) (*Plhánková*)
- **myšlením docházíme k 3 formám poznatků**:
  - **pojem** - souhrn obecných a podstatných vlastností předmětů a jevů
    - reprezentuje celou skupinu objektů a je představován souborem vlastností, které jsou spojeny s touto skupinou
    - takto vidíme mnoho různých objektů jako představitele jednoho pojmu, např. pod pojmem „pes“ vidíme spoustu dalších psů; tímto redukuje složitost světa
    - pokud přiřazujeme objekt k pojmu, jde o kategorizaci

- **soud** - vyjádření vztahu mezi dvěma pojmy
  - spojováním pojmů vzniká „tvrzení“, které obsahuje podmět a přísudek; toto spojování je prvním krokem ke kompletním myšlenkám
  - př. „Pes je savec. Pes je zvíře. Savec je zvíře. apod.“
- **úsudek** - vyjádření vztahu mezi dvěma nebo více pojmy
  - jde o vyvození nějakého závěru, spojováním jednotlivých tvrzení mohou vznikat složité myšlenky
  - př. závěr (úsudek) „ovoce obsahuje vitamíny“ jsme mohli vyvodit ze soudů „jablka obsahují vitamíny, hrušky obsahují vitamíny, jablka jsou ovoce, hrušky jsou ovoce“
- existuje též tzv. **intuitivní myšlení**, které probíhá zdánlivě mimo vědomí
- způsoby myšlení:
  - **divergentní myšlení** pomáhá ke kreativnímu, překvapivému a nekonvenčnímu řešení problému (divergence = rozbíhavost, umožňuje najít nové způsoby řešení)
  - **konvergentní myšlení** je oproti tomu cílené, postupné a pochopitelné řešení (konvergence = sbíhavost, sbližování; směřuje známým řešením k nějakému cíli)
- k řešení problému jsou třeba oba způsoby myšlení, divergentní i konvergentní
- metoda, která se skládá z divergentního i konvergentního myšlení se nazývá **brainstorming**
  - použitelné pro řešení problému ve skupině
  - v první fázi jedinci nekriticky navrhnou jakákoliv, pokud možno i neobvyklá řešení, v druhé fázi jsou vyřazeny nepoužitelné návrhy
- proces myšlení může být ovlivněn emocemi, které mohou myšlení stimulovat (radost, pozitivní ladění), nebo blokovat (nemohu nad tím přemýšlet, mám trému, strach apod.)

#### **Myšlení a řeč** (bliže viz otázka č. 6)

- základem každého lidského myšlení je řeč – vztahem se zabýval Jean Piaget
- pomocí řeči člověk zachycuje, vyjadřuje a sděluje výsledky svého myšlení
- myslíme pomocí tzv. vnitřní řeči, navenek myšlenky vyjadřujeme pomocí tzv. vnější řeči
- poruchy myšlení a řeči:
  - **bradypsychismus** – pomalé vybavování, obtížené soustředění a snadná unavitelnost; např. u depresivních osob a u osob s MP
  - **tachypsychismus** – zrychlené myšlení, tzv. myšlenkový trysk (rychlost řeči nestačí tempu uvažování) u manických stavů, či drogových intoxikací
  - **poruchy řeči** - afázie, dále mutismus, koktavost

#### **Intelligence**

- **A. Binet** vytvořil první použitelný test inteligence a definoval tzv. **mentální věk** – vyjadřuje úroveň rozumových schopností, která odpovídá úrovni průměrného dítěte určitého chronologického věku
- **W. Stern** zavedl **intelligenční kvocient IQ** dle vzorce **mentální věk/chronologický věk x 100**
- inteligence je často definována jako to, co je měřeno intelligenčními testy
- jiné definice inteligence:
  - **schopnost myšlení a schopnost učení**
  - **schopnost řešit problémy a překonávat tyto problémy v nových situacích**
- **H. Eysenck** chápe inteligenci jako schopnost sloužící k **vyrovnávání se s životními problémy**
- „Intelligence je tedy schopnost myslet (řešit problémy), učit se (řešit problémy lépe), adaptovat se (na základě poznání se lépe přizpůsobit).“

- typy intelligence:
  - o **lingvistická** – schopnost rozumět řeči, mluvit, číst a psát (vysoká u spisovatelů)
  - o **logicko-matematická** – projeví se při vědeckém myšlení, zejm. řešení logických hádanek, odvozování důkazů a provádění výpočtů (vysoká u filosofů a matematiků)
  - o **prostorová** – dobrá orientace v prostoru, snadné vytváření vizuálních představ (architekti, orientační běžci, navigátoři)
  - o **muzikální** – dobrý zpěv, komponování, dirigování, hra na hudební nástroj (hudebníci, skladatelé)
  - o **tělesně pohybová** – schopnost užívat své tělo k cílevědomým obratným pohybům (častá u tanečníků, sportovců, chirurgů)
  - o **intrapersonální** – tito lidé rozumí dobře sami sobě, chápou své myšlenky a emoce, rozumí svým činům (mistři buddhismu)
  - o **interpersonální** – schopnost rozumět druhým lidem a mezilidským vztahům (psychologové, psychoterapeuti, učitelé, někteří úspěšní politici a obchodníci)
- intelligence je ovlivněna dědičností, ale pro její vývoj má velký význam sociální prostředí, ve kterém děti vyrůstají
- poruchy intelektu: (Vágnerová, 2004:)
  - o **demence** – syndrom, jehož nejvýznamnějším symptomem je úbytek komplexu kognitivních funkcí, především intelektu; nejčastějším typem demence u Alzheimerovy choroby (změny v chování a prožívání, zhoršení všech kognitivních funkcí, ztráta schopnosti orientovat se v čase a prostoru, ztráta schopnosti logicky uvažovat, schopnosti verbálně rozumět, časté změny nálad)
  - o **mentální retardace** – vrozený defekt rozumových schopností (nedostatečný rozvoj myšlení, omezená schopnost učení, následná obtížnější adaptace na běžné životní podmínky)

*Psychologové se pokusili odpovědět na otázku, jaký je vztah mezi obecnou inteligencí, měřenou tradičními inteligenčními testy, a odborností. Stephen Ceci spolu s Jeffreyem Likerem zjistili, že vynikajícími experty se mohou stát i lidé s průměrným IQ. IQ s úrovní expertízy nesouvisí. Účastníky byli příznivci koňských dostihů, jedním z nejlepších znalců dostihů měl IQ 92, ale byl schopen mimořádně komplexní analýzy. U mnoha účastníků výzkumu se vysoce sofistikovaný způsob myšlení projevoval pouze v úzce vymezené oblasti jejich odbornosti. Např. úloha v inteligenčním testu by pro ně byla nesplnitelná.*

*Lidé často používají zkrácené myšlenkové postupy, tzv. heuristické strategie. Heuristiku lze definovat jako soubor pravidel, které nám pomáhají zjednodušit problémy a najít cesty k jejich řešení. „Pravidla od oka“. Nezaručují nalezení správného či pravdivého řešení. Výsledky lze vyhodnotit jako vhodné-nevhodné, vyhovující-nevyhovující. Vede v mnoha případech k rychlému a snadnému řešení problémové situace. Někdy však za redukci kognitivního úsilí platíme snížením kvality a přesnosti nalezeného východiska.*

*Úsilí o počítačovou simulaci operací lidského intelektu v 50. a 60. letech rozvíjeli Allen Newell a Herbert Simon. Programy napodobující lidské myšlení dostaly souhrnný název umělá inteligence. Vytvořili program „General problem solver“ GPS, pokoušeli se o počítačovou simulaci šachové hry, kdy pro jedinou partii existuje astronomický počet možných tahů. Začali tedy vytvářet heuristické programy šachové hry, které sledují dílčí cíle, ale nejsou při nich vyhodnocovány všechny důsledky zvoleného postupu (dílním cílem může například být kontrola středu šachovnice, útok na dámu apod.).*

*Newell a Simon definovali „problém“ jako situaci, v níž se nacházíme v určitém výchozím stavu a chceme dosáhnout jiného.*

**Zdroje:**

- NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2015.
- PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Portál.
- VYMĚTAL, Jan. *Lékařská psychologie*. Praha: Portál, 2003.

# EMOCE, VOLNÍ PROCESY, VŮLE A ROZHODOVÁNÍ

## 3. Emoční a volní procesy. Definice emocí, druhy a projevy emocí, temperament (přehled základních typologií temperamentu). Vůle a rozhodování.

### City vs. emoce (Nakonečný, 1973)

- **city** = vědomé stavy různých druhů a intenzit
  - o o citech mluvíme, když nás něco „vyvede z míry“
  - o = prožitky týkající se subjektivního stavu - relativně ohraničené mentální prožitky svébytné kvality, které verbálně označujeme jako radost, smutek, zlost, strach atd.
  - o výrazně ovlivňují naši psychickou zkušenost, což potvrzuje mnoho barvitých metafor, které používáme k jejich popisu – jde např. o – topení v slzách, být ochromen strachem, pohlcen žárlostí atd.
- **emoce** = stavy vzbouření (vzrušení organismu) individua
  - o širší pojem než city
  - o = všestranné citové projevy člověka, které jsou doprovázeny charakteristickými pohybovými, výrazovými a fyziologickými projevy
  - o emoce zažíváme jako odchylky od klidného toku prožívání, není citově neutrální.
- dle behavioristů jsou emoce stavy organismu a city jsou stavy mysli
- emoce lze zkoumat a měřit objektivně, ale city nikoli - obojí ale tvoří jednotu
- rozsah pojmu emoce v širším smyslu, kdy je v pojmu emoce zahrnut i pojem citu tvoří:
  - o stavy mysli (prožívání)
  - o chování
  - o fyziologické změny organismu

### EMOCE

- původ v latinském slovesu „emovere“ = vzrušovat či „movere“ = hýbat
- vyjadřují vztah člověk k sobě samému i k okolnímu světu/jakým způsobem člověk tuto skutečnost přijímá
- vlastnosti, procesy a stavy, které nám pomáhají hodnotit skutečnost okolo nás (reakce na podnět → hodnocení, případně pomoc vyrovnat se se zátěžovou situací)
- hrají významnou roli v našem psychickém životě i v interpersonálním světě → hybná síla našeho jednání
- složky emocí:
  - o **subjektivní fenomenologická komponenta** („psychická složka“)
    - liší se od ostatních mentálních stavů – mají pozitivně či negativně zabarvenou pocitovou složku
    - emocionální prožitky = city, resp. pocity (pocit viny, křivdy atd.) → v tomto smyslu je pojem emoce širší než cit, který lze chápat jako prožitkovou, čistě psychickou stránku emoce
    - v emoci jsou kromě citu zahrnuty další 2 komponenty – bezděčný výraz (zvláště mimický) a příslušné fyziologické dění
  - o **výrazové** (expresivní) **chování**
    - bezděčné mimovolní projevy emocí
    - mimické pohyby obličejových svalů
    - specificky lidský emocionální projev je pláč, který je obvykle výrazem lítosti či smutku
    - vnějším expresivním chováním se zabýval již **Charles Darwin**
      - tohle chování napomáhá k přežití na základě komunikace s ostatními členy druhu, stejně tak jako i s dalšími živočichy
      - tyto biologicky determinované způsoby chování jsou řízeny vrozenými mozgovými mechanismy

- **Ekman a Friesen**
  - nafotili výrazy tváří studentů → odjeli do Nové Guineje a ukazovali je členům domorodých kmenů
  - zjistili, že většina domorodců byla schopna rozpoznat emoce ve tvářích studentů
- **teorie S. Tomkins**
  - 9 vrozených primárních emocí s typickými výrazovými projevy (zájem, radost, úzkost,...)
  - projevují se specifickými výrazy tváře a lze je tak snadno rozpoznat
- sociální podoba výrazové složky emocí
  - emocionální bezprostřednost a spontánnost je typická pouze pro dětský věk, přesněji první roky života
  - postupem času jsou emoce využívány k nejrůznějším sociálním účelům
  - lidé své skutečné pocity mnohdy skrývají a předstírají duševní pohodu
  - tato tendence je označována jako **maskování**
  - snaha o zvýraznění, nebo naopak zmírnění skutečně prožívaných emocí se nazývá **modulace** a předstírání emocí, které ve skutečnosti necítíme, pak odkazuje k **simulaci**
- **tělesná/fyziologická složka**
  - fyziologické změny vyvolané excitací autonomního nervového systému a hormonální produkci
  - v posledních desetiletích neurologové více zkoumají nervové, především mozkové koreláty lidských citů
  - fyziologický doprovod emocí
    - tělesné změny: zrychlený srdeční tep a dýchání, pocit sucha v ústech, zvýšený svalový tonus, pocení, chvění končetin a stažení žaludku
    - aktivace sympatického oddílu autonomního nervového systému
    - organismus se připravuje k boji nebo útěku (fight X flight), což je reakce, kterou popsal **Walter Cannon**, známou též jako **poplachová reakce**
    - primární emoce: hněv (noradrenalin), strach (adrenalin), deprese (nárůst sekrece ACTH), elace (pokles sekrece ACTH)
    - navázal **Hans Selye** s koncepcí obecného adaptačního syndromu, kterým se organismus pokouší vyrovnat s chronickým působením zátěžové situace → fáze: poplachové reakce, rezistence a vyčerpání
    - na základě fyziologie nelze dělat kauzální závěry o vazbě na emoce - výrazný vliv osobnostních proměnných, prostředí apod.
    - KGR - polygraf
  - mozkové koreláty
    - citové reakce mohou vznikat vnitřní stimulací mozku nezávisle na vnějších podnětech
    - pokus s krysami, kdy se jim do mozku zaváděla elektroda, krysa mohla zmáčknout páčku a podle toho, kde elektroda byla, to v ní vyvolalo nějaký pocit
    - hypothalamus septum - sexuální slast (krysa mačkala páčku, dokud neupadla)
    - zadní jádra hypothalamu - vztek - nelibé pocity (krysa zmáčkla jen jednou)
    - přední část hypothalamu - ospalost, zklidnění
    - mozkových centrem emocí je limbický systém (**McLeanova teorie**)
    - mozkové hemisféry:
      - původní předpoklad o rozhodujícím vlivu pravé hemisféry již neplatí → obě

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- *pravá*: poznání obličejové exprese (částečně vrozené, částečně na základě zkušeností), zapamatování emočních zážitků - zpracování negativních zážitků, pocitů, vzdálení se
- *levá*: zpracování pozitivních zážitků, kladné citové prožitky, přiblížení
- **podněťová situace**
  - někteří autoři ji považují za čtvrtou komponentu emocí
  - evokuje citové prožitky, respektive jejich subjektivní hodnocení a interpretaci (důležitá věc pro jednoho člověka – pro jiného naprosto nezajímavá)

*Výsledky výzkumů nasvědčují tomu, že základní emoce jsou geneticky naprogramované – smutek, radost, strach, hněv a odpor – a že jsou provázeny typickými vzorci chování. Vývoj emocionální exprese zřejmě souvisí se zráním nervového systému. V raném dětství se na formování citového prožívání výrazně podílí také učení, které probíhá především v rámci vztahů k pečujícím osobám.*

*Psychologický výzkum se dlouho soustředil na negativní city, které mají výraznou fyziologickou komponentu. Řada teorií emocí vznikla na základě zkoumání tzv. poplachové reakce, která je tělesným doprovodem strachu a hněvu. Zájem psychologů o negativní emoce lze částečně vysvětlit tím, že lidé vyhledávají psychologickou pomoc především kvůli potížím při zvládnání nepříznivého emočního stavu.*

### Dimenze

- **Wilhelm Wundt** popisuje tři základní dimenze citového prožívání
  - příjemnost – nepříjemnost / **libost – nelibost**
    - označováno jako hédonická kvalita, na základě této dimenze můžeme citové prožitky dělit na převážně kladné a záporné
  - **vzrušení – uklidnění**
    - vyjadřuje míru pohotovosti organismu reagovat nějakým způsobem
    - úroveň aktivace se projevuje tělesnými, nervovými a psychickými symptomy
    - nejvyšší úroveň aktivace je afekt, který lze charakterizovat jako velmi silné emoce, typické zkratkovitým, či impulzivním jednáním a krátkodobého trvání
    - úroveň aktivace je závislá na síle podnětu
  - **napětí – uvolnění**
- někteří psychologové upozorňují, že mezi druhou a třetí dimenzí není skoro rozdíl
- doplňují spíše dimenzi strach – zlost, která souvisí s tendencí k submisivnímu nebo dominantnímu chování

### Projevy

- lidské city nelze zkoumat jinak než s využitím introspekce
- emoce nemají jednotnou podobu ani projevy
- jedno ze základních dělení emocí odkazuje k vlastnostem emocí (různá délka trvání a případně i intenzitě)

### Vlastnosti

- **trvání** - trvání citových prožitků je značně proměnlivé: několik sekund (leknutí) až po roky (láska, nenávist, přátelství, vina) – *seřazeno vzestupně*
  - **city** = jsou emoční prožitky svébytné kvality (radost, smutek, hněv, strach, pocit méněcennosti, pocit viny), které mají vždy nějaký předmět (tedy máme radost, strach, smutek z něčeho či někoho), vzniká jako odezva na vnější situaci a její kognitivní hodnocení
  - **nálada** = v čase stabilní a relativně výrazná kvalita citění/emocionálního stavu, která vytváří pozadí duševního života člověka (př. veselost, naštvanost, klid, rozmrzelost, starost atd.), většinou bezpředmětné – ovlivňováno adrenalinem a noradrenalinem
  - **citové vztahy** = komplexní city ve vztahu k druhým lidem, nebo k sobě samému (důvěra, láska, nenávist, pohrdání, žárlivost, závist, touha)
- **intenzita** - úzce souvisí s dimenzí vzrušení a uklidnění; velmi kolísavá
  - **nálady** jsou déletrvající stavy slabší intenzity - každá základní emoce se může vyskytovat v různých intenzitě – dle toho volíme i slova (rozmrzelost, vztek, zuřivost...)

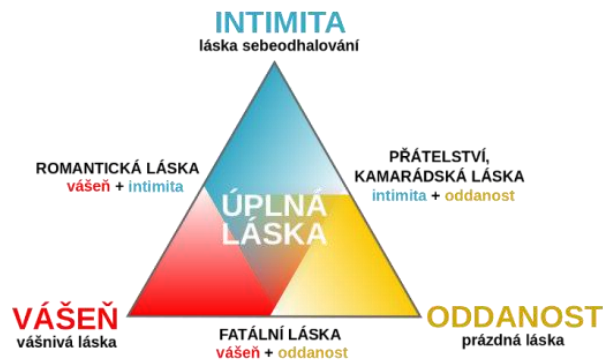
## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **afekty** – velmi silné bouřlivě probíhající emoce – zúžené vědomí, oslabení racionální kontroly, mohutný vegetativní doprovod; i citové vztahy jsou proměnlivé od klidných až po velmi exaltované
- **vášeň** – velmi intenzivní citové vztahy s převahou citů nad rozumem
- **polarita** – naprostá většina citových prožitků má svůj protiklad; nejen city, nálady, tak i citové vztahy se vyskytují většinou v polárních párech → souvisí s citovou ambivalencí, o které mluvíme tehdy, když k témuž objektu prožíváme protikladné emoce (**stenické** – posilují, př. radost; **astenické** – oslabují, př. zloba)
- **nakažlivost** – city se snadno přenášejí z jednoho člověka na druhého, významné je v tomto případě sledování expresivních projevů emocí
- **spontánnost** – city vznikají nezávisle na naší vůli; jde především na záporných emocích

### Lidské city a jejich dělení

- nižší úroveň (biologicky podmíněny - hlad, žízeň) **X** vyšší úroveň (sociálně) → estetické, morální, intelektuální
- primární
  - **strach**
    - je reakcí na stávající nebo hrozící nebezpečí (sebezáchova, duševní integrita)
    - jedná se o vrozený a velmi složitý cit typický výraznou mobilizací organismu, která má vést k úniku z ohrožení, vysoce nakažlivá emoce
    - mírnější formou strachu je obava, silnější pak zděšení
    - snadno se mění na hněv
  - **úzkost**
    - vyjadřuje obavy, které nemají předmět, jsou nejasné, tušené, specificky lidské a souvisí s existenciální nejistotou člověka – neurčitý pocit obavy
    - člověk se necítí dobře a neví přesně proč
    - úzkost se pro svou nejednoznačnost a neurčitost snáší subjektivně mnohem hůř než strach a trvá o něco déle
    - provází také řadu duševních onemocnění
  - **hněv**
    - je původně vrozenou reakcí na překážku, která stojí v cestě k cíli
    - často znamenal také přímo útok na danou překážku s cílem ji odstranit
    - mírnější formou je rozzlobení, naopak silnější reakcí je vztek
    - často vyjadřuje pocit nespravedlnosti a záměrně působené újmy
  - **radost**
    - je velmi příjemný cit, vznikající při dosažení úspěchu, cíle, nebo jen i jeho představy
    - radost činí i projevy náklonnosti, nebo uznání
    - každý pociťuje radost za odlišných podmínek či intenzity určité situace: někdo pociťuje radost, když nemá problémy, jiný člověk potřebuje k radosti mnohem silnější impulzy
    - intenzivnější pocity radosti lze nazvat štěstím, nižší naopak spokojeností
  - **smutek**
    - jedná se o subjektivně nelibý pocit vznikající na základě nějaké ztráty, nebo jen i její představy
    - je typický negativním zkreslením aktuálně prožívané situace i negativním očekáváním směrem k budoucnosti
    - často vede k poklesu aktivity, zájmu či ke ztrátě smyslu jakékoli činnosti
  - **odpor**
  - **překvapení**
- komplexní
  - vznikají především ve vztahu k partnerům, přátelům příbuzným a dalším osobám včetně nás samotných
  - **naděje**
  - **pocit bezpečí**
  - **důvěra**

- **nenávist**
  - je citový vztah spojený s nepřátelskými pocity a postoji, občas i s agresivní tendencí
  - objektem nenávisti mohou být jednotlivci, ale i skupiny (homosexuálové, komunisti), myšlenky či ideje (multikulturalismus, kapitalismus), činnosti (vysávání, čištění zubů) apod.
  - podstatou nenávisti je hluboce prožívaný odpor a nepřátelství vůči někomu či něčemu
- **etické city**
  - **pocit viny**
    - vzniká v průběhu kulturní evoluce a je vyvoláván, když člověk nedostojí morálním normám, se kterými se ztotožnil
    - v různých kulturách, ale i v rámci různých skupin je vyvoláván odlišnými okolnostmi
    - projevuje se výčitkami svědomí
  - **hanba**
  - **pocit křivdy**
- **láska**
  - láska má mnoho druhů a podob (erotická, rodičovská, romantická, manželská, charitativní apod.)
  - je provázena velkými sympatiemi
  - od přátelství se liší obsahem erotického (sexuálního) prvku
  - projevuje se hlubokým citovým zaujetím, které člověka pudí k myšlení a vyhledávání dané osoby
  - jde o velmi důvěrný vztah, kde se zpočátku od partnera očekává úplné odhalení sebe sama a naprostá akceptace naší osoby
  - zamilovaní si vzájemně potvrzují pozitivní či zidealizované aspekty sebepojetí
  - vášnivá složka lásky rychle roste a následně zase klesá, dlouhodobě však roste intimita a cit věrné oddanosti
  - Robert Sternberg přišel s triangulární teorií lásky
    - tři komponenty: důvěrnost, vášeň a závazek (oddanost)
    - kombinace vede k různým typům lásky → romantické, partnerské a osudové/fatální



## Teorie emocí

### James-Langeova teorie emocí

- "Emoce jsou odezvou na vnímání nějakého důležitého podnětu ve vnějším světě."
- James a Lange dospěli k závěru, že je tomu právě naopak
- podle nich - emočně významné podněty nejdříve evokují fyziologickou reakci organismu, jež se projevuje třesem, pocením, bušením srdce,...
- vyvolávají také určité typické projevy chování, k nimž patří zatínání pěstí nebo útok
- senzorické informace o bezděčné aktivitě svalů a vnitřních orgánů putují z intero-receptorů do mozku, kde vznikne emoční prožitek, jehož podstatou je uvědomění si tělesných změn
- lidské city jsou tedy pouze vedlejším produktem převážně vrozené behaviorální a fyziologické odezvy na důležité podněty
- **Hohmann** – rehabilitace – pacienti s poraněním míchy → změna emočního prožitku (nedokáží prožívat jako dříve)

### Cannon-Bardova teorie (Talamická teorie emocí)

- objevení fyziologické poplachové reakce připravující organismus k boji, nebo útěku (u všech emocí pobíhá stejně)
- citová odezva a fyziologická změna probíhají často společně, ale nemají spolu nic společného → dvě na sobě nezávislé simultánní události
- důležitou roli hraje talamus - přicházejí sensorické informace o významných vnějších podnětech - nervové impulsy z talamu současně do hypotalamu a do mozkové kůry - hypotalamus zahájí poplachovou reakci + vznik emoce v neokortexu - vznikne emoční prožitek
- tyto dvě reakce, tj. citová odezva a fyziologické změny, spolu v podstatě nemají nic společného; impulsy k jejich vzniku nicméně přicházejí z téhož mozkového centra – z talamu

### Hypotéza obličejové zpětné vazby

- 1962 - Silvan Tomkins na základě studia mimických projevů emocí
- → prožívání konkrétních citů je výsledkem sensorických vzruchů, které přicházejí do mozkové kůry z obličejových svalů – klíčem k diferenciaci emocí je tedy bezděčná mimika obličeje např. výraz určité emoce, třeba upřímný smích vede ke vzniku radosti

### Schachter – Singerova teorie emocí (dvoufaktorová teorie emocí)

- navázali na zjištění řady autorů, že fyziologická excitace sama o sobě obvykle nevede ke vzniku citového prožitku
- považují za nezbytnou a postačující podmínku vzniku emocí dva faktory:
  - o **fyziologická excitace**
    - o může mít nejrůznější příčiny, k nimž patří užití drog, tanec, rytmičná hudba nebo překvapivá událost
  - o **kognitivní označení (label)**
- počítky vyvolané fyziologickým vzrušením jsou poměrně difuzní a u různých emocí téměř identické
- teprve informace o vnějších podnětech, které přicházejí do mozkové kůry, umožňují rozpoznat v celkové excitaci určitou emoci
- emoční prožitek tedy úzce souvisí s kognitivním objasněním toho, co se právě děje
- nespecifická fyziologická odezva ovlivňuje intenzitu prožívané emoce, zatímco sociální okolnosti determinují její druh
- pokud je jedinec přesvědčen, že příčinou tělesných změn je injekce adrenalinu, pak u něj žádný citový prožitek nevznikne
- **Stockholmský syndrom** - cítění sexuální atraktivnosti k únosci

### McLeanova teorie (model třívrstvého mozku)

- lidský mozek je dělen do tří jednotek – každá se rozvine v jinou dobu a reaguje svým způsobem
- části:
  - o **plazí mozek**
    - R komplex
    - nejstarší část mozku
    - mozkový kmen, hypotalamus a bazální ganglia, jádro mozku
    - řídí základní tělesné funkce (dýchání, krevní tlak, srdeční rytmus, chuť, spánek,...)
    - v průběhu vývoje neprodělala téměř žádnou změnu
  - o **savčí mozek**
    - nejdůležitější pro pochopení citů
    - téměř identický s mozkem psa
    - části seskupené nad plazím mozkem: hippocampus, amygdala, pletencový závit,...
    - jsou spojeny nervovými drahami a navzájem se ovlivňují
  - o **nový savčí mozek**
    - nejmladší a nejvýše část, u většiny savců se nevyvinul
    - neokortex (mozková kůra) – překrývají vnější plochy mozku
    - u člověka nejvíce rozvinut (85% celkového objemu mozku)

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- dvě mozkové polokoule – charakteristický kulovitý tvar
- logické myšlení, poučení ze zkušenosti a formulace abstraktních pravidel
- nehraje zásadní roli při vzniku emocí, ale při jejich chápání – dokáže měnit činnost nižších struktur
- intelektuální schopnosti, ale málo zkušeností – intuice nastupuje, když logika selhává

### Kognitivní teorie emocí

- podle těchto teorií by měl člověk v určité situaci uvažovat přibližně takto: "Mé srdce tluče, zajímalo by mě, co cítím. Nabližku není nikdo atraktivní, takže láska to není. A vida, tady je medvěd, který očichává mou nohu, takže se spíš bojím."
- zdravý rozum napovídá, že rozčilení je vyvoláno především přítomností medvěda
- tyto teorie hledají odpověď na otázku, zda myšlení ovlivňuje citové prožívání → většinou předpokládají, že citové prožitky a jejich fyziologických doprovod vznikají na základě myšlenkové posouzení a interpretace významu vnějších podnětů
- méně se zabývají vnějším výrazem emocí
- k rozvoji těchto teorií přispěla psycholožka českého původu **Magda Arnoldová**
  - proslavila se především svým pojetím emocí, které zformulovala ve své knize
  - na vzniku citových prožitků se podílí kognitivní interpretace smyslových podnětů přicházejících do mozkové kůry

### Funkce emocí v psychickém dění

- *emoce = vyjádření základních lidských motivů, zesilují a podporují chování, které směřuje k jejich uspokojení*
- **regulace úrovně fyziologické aktivity** – kladné a záporné city ovlivňují autonomní nervový a hormonální systém, čímž regulují úroveň fyziologické aktivity, která je potřebná pro adaptaci na okolní svět
- **signální funkce** – citové prožitky člověka mnohdy předem upozorňují na to, co je vhodné udělat, případně čeho vy se měl vyvarovat
- některé city plní úlohu **kontrolního zpětnovazebného systému**, která spočívá v tom, že člověka průběžně a velmi rychle informují o výsledcích jeho aktivit nebo o tom, jaká je jeho osobní či životní situace
- součást **neverbální komunikace**, jejímž prostřednictvím si lidé vyměňují informace o povaze svých vzájemných vztahů
- působí jako **vnitřní pobídky**, které evokují motivované chování

### Poruchy emocí

- **poruchy afektů**
  - **patický efekt** – velmi silný emoční výbuch, který je spojen s krátkodobou poruchou vědomí (na konci krátký mráкотný stav); v tomto stavu se může člověk dopustit i trestných činů, které si nebude pamatovat; sklon k takovým činům může být podporován alkoholem nebo drogami
  - **fobie** – vtíravé a chorobné/patologické strachy; uvědomuje si nesmyslnost svého strachu, ale nedokáže jej vůli ovládnout; existuje celá řada typů
- **poruchy nálad** – nepříznivě ovlivňují chování a prožívání
  - Vágnerová (2004) uvádí tyto patologické nálady:
    - **depresivní nálada** (extrémně smutná nálada, spojená s celkovým útlumem)
    - **manická nálada** (extrémně rozjařená a optimistická nálada, lidé v tomto stavu jsou nepřiměřeně aktivní a radostní)
    - **úzkostná nálada** (typická nepřiměřenými obavami z nějakého ohrožení, úzkostní lidé pociťují celkově zvýšené napětí)
    - **apatická nálada** (celkově vyhaslá nálada s nezájmem o cokoli)
- **alexithymie** – *emoční prázdnota, neschopnost vyjadřovat city. Jde o naprosté chybění sebeuvědomění emocí – základ emoční inteligence; lidé s touto nemocí nejsou schopni si uvědomit to, co cítí; emoce je přivádějí do zmatku, jsou pro ně nepochopitelné a nezvladatelné a proto se „zážitkům vyhýbají“*

### Emoční inteligence

- životní úspěch je ovlivněn inteligencí pouze z 20%, ale zbylých 80% Daniel Goleman (odborník v oblasti behaviorální psychologie a funkcí lidského mozku) označil jako EQ = EMOČNÍ KVOCIENT

- **školní inteligence** - nezaručí lepší život; lidé nadaní emoční inteligencí – ti, co dobře znají a ovládají svoje emoce a dokáží rozlišovat a ovlivňovat emoce lidí kolem sebe – mají výhodu
- **interpersonální inteligence** - schopnost porozumět druhým lidem; co je motivuje, jak pracují a jak s nimi spolupracovat
- složky:
  - o **znalost vlastních emocí** – sebeuvědomění, rozpoznání citu, schopnost sledovat a uvědomovat si svoje city
  - o **zvládání emocí** – nakládat s city tak, aby odpovídaly situaci
  - o **schopnost sám sebe motivovat** – odkládání odměny, uspokojení, potlačuje zbrkllost
  - o **vnímavost k emocím jiných lidí** – tato vlastnost se s rostoucím emočním sebeuvědoměním prohlubuje
  - o **umění mezilidských vztahů** – uspokojivé mezilidské vztahy závisí do značné míry na tom, je-li schopen vcítit se do emoce ostatních a přizpůsobit své emoce
- *Schopnost sám sebe motivovat a nevzdávat se tváří v tvář frustraci. Schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit uspokojení na pozdější dobu, ovládnout svoji náladu a zabránit úzkosti a nervozitě, ovlivňovat kvalitu svého myšlení, vcítit se do situace druhého člověka a ani v těžkých chvílích neztrácet naději.*

## **VOLNÍ PROCESY**

### **Vůle**

- vůli charakterizuje cílevědomé úsilí
- vůle = soubor volných procesů a volných vlastností; psychické procesy a vlastnosti, které vedou k dosažení cílů, zvláště v situacích, kdy je k tomu zapotřebí překonávat překážky
- člověk (na rozdíl od zvířat) dokáže vytyčovat cíle a uskutečňovat je
- k poznání cíle, jeho naplánování, ujasnění a naplánování cesty k němu jsou potřeba poznávací procesy, zvláště myšlení a řeč → k rozhodnutí pro určitý cíl potřebujeme především motivy a vůli
- **schopnost jednat podle svého úmyslu, schopnost rozhodnout se, chtít**
- její zkoumání je velice obtížné → jsme odkázáni na introspekci (sebepozorování, zkoumání vlastních duševních stavů, pochodů)

### **Volní proces**

- začíná impulzem k nějaké vědomé činnosti - introspekci jsem u sebe schopni získat různá přání - většinou máme více přání najednou a musíme mezi nimi rozhodovat → zde volní proces začíná, má fázi rozhodovací, která většinou vyústí v rozhodnutí a úmysl, potom následuje fáze realizační, kdy se úmysl uskuteční
- souvisejí s naším rozhodováním, úzce spjatý s motivací a motivační tendencí - chtění = vůle tak, jako motivační tendence, má svůj citový, energizující náboj - vůle je velmi složitý psychický proces
- vůli člověk získává pod tlakem sociálního prostředí a rozvíjí se od raného dětství (PLEVOVÁ, Irena a PETROVÁ, Alena, Obecná psychologie)
- souvislost volných procesů a řeči – ve vnitřní i vnější řeči člověk sám dává sobě příkazy
- stanovování cílů → pravidlo RAK – reálné, aktuální, kontrolovatelné
- fáze:
  - o I. fáze – **pohnutka** → uvědomění si cíle, kterého chci dosáhnout
  - o II. fáze – **rozhodovací**
    - nastává, dojde-li ke střetu dvou nebo více přání → může být velmi krátký, ale i velmi dlouhý
      - dvě protichůdná přání přibližně stejně silná – **váhání** → může přejít do podoby oscilací (kmitů)
      - některé velké konflikty mohou vyústit při **nerozhodnosti** v tzv. neurotický konflikt, který se může táhnout léta
      - obtížné je rozhodování v situaci, kdy jsou všechny varianty nežádoucí

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- rozhodování není jen realizací „chladného rozumu“, ale velkou roli zde hrají i emoce → cit je důležitou součástí rozumového rozhodování, ale může také zkreslovat rozumovou úvahu
- při mimořádně silných vztazích je známo, že může dojít k vědomé rezignaci na vlastní vůli - jde o dobrovolné a plné podřízení se vůli někoho jiného - k tomu může dojít i při změnách stavech vědomí
- III. fáze – **přijetí rozhodnutí**
  - přijmeme jednu možnost a druhou zavrhneme
- IV. fáze – **realizační**
  - nastává, když padne rozhodnutí a přání vyústí ve snahu doprovázenou vědomým záměrem – úmyslem
  - někdy klidné a jednoduché stádium i po těžkém rozhodování → jakmile k rozhodnutí padne, dojde na úlevu a rozhodnutí je definitivní
  - může být velmi krátká nebo naopak velmi dlouhá, kdy se mohou objevovat i nové motivy, které nás odvádějí od původního záměru k bližším, krátkodobým cílům
  - selhání vůle v realizačním stadiu zná každý, kdo se marně snaží přestat kouřit či pít, nebo hubnout
  - opakuje-li se tato činnost často, oslabuje se charakter zejména tehdy, když jde o vážná rozhodnutí → je dobré si proto dělat reální předsevzetí
- V. fáze – **dosažení cíle**
  - nezávisí jen na vůli, ale i na dalších složkách osobnosti a na vnějších okolnostech

### Volní vlastnosti

- formují se v průběhu života v rozmanitých činnostech, které vykonáváme - velký význam má přitom výchova
- existuje množství klasifikací:
  - Klages:
    - *pasivní a aktivní vůle – dle toho, v jaké fázi volního procesu se uplatňuje*
    - **aktivní vůle** – uplatňuje se především při rozhodování a značně ovlivňuje rozhodovací fáze
      - **rozhodnost a ráznost** – úroveň dominance, schopnost sebeprosazení, asertivita (ale i míra agresivity), odvaha, statečnost, schopnost riskovat, ráznost, energie, rozhodnost
      - **iniciativnost a činorodost** – osobní aktivita, schopnost aktivizovat úsilí
      - **pružnost vůle** – adaptabilita, schopnost neulpívat na stereotypu, schopnost korigovat rozhodnutí, když se jeví nesprávné
    - **pasivní vůle** – uplatňuje se v realizační fázi, podstatou je vytrvat v uskutečnění zvoleného cíle a odolávat různým tlakům (prostřednictvím pasivních volních vlastností)
      - **stálost, neovlivnitelnost, odolnost** - koncentrace na zvolený cíl, umožňuje odolávat tlaku vnějších vlivů. Komplex těchto vlastností může nabývat až na charakteru neústupnosti a tvrdohlavosti
      - **vytrvalost** – aneb aktivní odolnost; schopnost pokračovat v aktivitě bez ohledu na různé překážky
      - **sebevláda a sebekázeň** - schopnost obecné regulace vlastní aktivity, schopnost ovládat sám sebe, schopnost eliminovat nežádoucí impulzy
    - **schopnost koncentrace** – uměřenost, sebeovládání, sebekázeň
    - **reaktivní** – reakce na vůli druhého, opozičnost, sklon k odporu, vzdorovitost, tvrdohlavost
  - Čížková (1997) zařazuje další volní vlastnosti:
    - **konfliktnost** – sklon vytvářet si vnitřní konflikt

- **cílevědomost** – jasné vědomí cíle, jemuž podřídím chování
- **statečnost a odvaha** – schopnost riskovat
- **sociální rezistence** – aktivní odpor, schopnost hájit své cíle
- Lersch odlišuje:
  - **vůle obrácená dovnitř** – sebeovládání a pevnost rozhodnutí
  - **vůle obrácená navenek** – schopnost odporu a sebeprosazování
- **silná a slabá vůle**
  - rozhodnost, samostatnost, cílevědomost = silná vůle (projevuje se v činnostech, které člověk ovládá)
  - nerozhodnost, nesamostatnost = slabá vůle
  - vůle slabá a silná – kombinace – např. slabá v učení, silná v tanci
  - vůle se vytváří v průběhu života, první setkání ve 3. – 4. roku života (až si uvědomujeme sebe sama)
  - ovlivňuje temperament a také náš charakter, jaké máme volní vlastnosti

### Poruchy vůle

- může dojít k poruše aktivní vůle, kdy není člověk schopen se rozhodnout v žádné situaci
  - úplné chybění vůle = **abulie** (často u depresí)
  - chorobně oslabená vůle = **hypobulie** (součástí celkového duševního onemocnění)
  - chorobně zesílená vůle = **hyperbulie** (např. u manických stavů zbrklé chování)
- u některých lidí můžeme vidět poruchu pasivní vůle, kdy jde o neschopnost realizovat svá rozhodnutí
- může jít o nedostatek vytrvalosti nebo nedostatek jiných volních vlastností

### TEMPERAMENT

- z latinského „*temperamentum*“ = nálada, letora apod.
- také navazuje na řecký výraz „*krasis*“ = správné smísení, správný poměr
- poprvé použit Hippokratem → označoval jím dokonalou proporcí základních složek psychiky a těla
- **dispoziční základ vzrušivosti** – zahrnuje specificky emocionální vzrušivost
- = **vrozená dispozice osobnosti určitým způsobem reagovat a emočně se vyjadřovat k podnětu** (stálá)
- způsob distribuce základní životní energie (vitality)
- dynamický činitel formální stránky chování, tedy síly, tempa a dalších vlastností pohybů, resp. motorických úkonů, koncept emocionality přesahuje
- temperament rovněž určuje dlouhodobější emoční kvalitu nebo tzv. základní tón prožívání osobnosti
- E. Kretschmer považuje za 2 základní dimenze temperamentu:
  - **psychestézi** (citlivost)
  - **psychomobilitu** (pohyblivost)
- na podkladě temperamentu mohou vznikat jak dobré, tak špatné charakterové vlastnosti
- **1) temperament jako vzory chování**, způsoby vyjadřování a naše vnější výrazy
  - soustředí se spíše na vnější projevy
  - **představitel**:
    - **Říčan** – u temperamentu rozeznává formální vlastnosti, na které vědomí a osobní sklony nemají velký vliv
    - **J. P. Guilford (1959)**
      - behavioristicky orientovaný, chápe temperament také jako dispozici, ale v širším významu pro chování vůbec, jako je například impulzivita
      - uvádí dimenze temperamentu pro 3 oblasti chování: obecně pojatého, emocionálního a sociálního:

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

| Druh dimenze                    | Příslušné oblasti chování          |                                    |                                           |
|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------|
|                                 | Obecného                           | Emocionálního                      | Sociálního                                |
| ■ Pozitivní vs. negativní       | Sebedůvěra vs. pocity méněcennosti | Veselá povaha vs. deprese, rozlada | Prosazování se vs. plachost               |
| Citlivost vs. necitlivost       | Bdělost vs. nepozornost            | Nezralost vs. zralost              | Potřeba družnosti vs. soběstačnost        |
| Aktivní vs. pasivní             | Impulzivnost vs. rozvážnost        | Nervozita vs. klidná mysl          | Sociální iniciativa vs. sociální pasivita |
| Kontrolovaný vs. nekontrolovaný | Starostlivý vs. nevázaný           | Stabilita vs. cykloidita           | Přátelskost vs. nepřátelskost             |
| Objektivní vs. egocentrický     | Věcnost vs. přecitlivělost         | Sebejistota vs. předpojatost       | Tolerance vs. kritičnost                  |

### - 2) temperament jako psychická a konstituční složka

- jedná se o vrozenou dispozici, která se projevuje specifickými reakcemi na určité podněty a situace a různým emočním prožíváním
- tím zajišťuje souvislý a autentický projev
- nemůžeme ho kontrolovat a řídit svou vůlí, a dokonce ani naše okolí, výchova anebo učení nemají na temperament velký vliv
- během socializace pouze dochází ke sladění temperamentu a jeho autenticity projevu se sociálními normami a s tím, co je považováno za správné a slušné
- mění se ale pouze vnější projevy, nikoliv prožívání → proto ačkoli se chování lidí různých národností kvůli jejich odlišným normám různí, jejich vnitřní prožívání může být podobné
- představitel:

#### ■ Allport

- temperament je zástupcem emoční povahy jedince, což znamená specifickou citlivost vůči citovým událostem, včetně specifické síly a rychlosti reakce - to vše doprovází určitá, dominující kvalita nálady, která pramení z konstitučních a vrozených základů
- přisuzuje dědičný základ: „temperament souvisí a biochemickým „klimatem“ nebo „vnitřním počasím“, v němž se osobnost vyvíjí...
- osobnost člověka dalekosáhle závisí na temperamentu, ale přesné působení temperamentu samého neznáme
- „Temperament se vztahuje na charakteristické fenomény emocionální povahy individua, včetně jeho vnímavosti pro emocionální podněty, habituální síly a rychlosti jeho reakcí, kvality jeho převažujících nálad, jakož i všech zvláštností fluktuace a intenzity nálady. Tyto fenomény jsou chápány jako závislé na konstituci a tím dalekosáhlé ve svém původu jako zděděné.“

### - vlastnosti temperamentu:

- **energizuje** osobnost a **zabezpečuje** jak její **projevy** v reakcích **navenek**, tak i její i specifickou kvalitu emočního prožívání
  - temperament přesahuje rovinu pouhé emoční reaktivity, ovlivňuje i ostatní složky psychiky
  - zajišťuje všem získaným dispozicím energické pozadí
- **specifická reaktivita** – vrozený a téměř neměnný způsob reakcí jedince na určité podněty - podle svého genetického určení je temperament inherentní, jádrovou vlastností osobnosti

- biochemické základy temperamentu:
  - o **genotyp**
    - vrozená psychofyzická konstituce člověka, s níž bývá temperament někdy jednostranně spojován
    - může ovlivňovat vliv zkušenosti, a naopak zkušenost může do jisté míry změnit znaky genotypu
  - o **fenotyp** – zkušeností modifikovaný trvalejší psychofyzický stav vzrušivosti jedince nebo jeho stav vůbec
- v našem prožívání a chování se temperament projevuje nezávisle na tom, co děláme → vidíme ho v každé činnosti
- temperament je geneticky podmíněný, a tedy málo ovlivnitelný vnějšími vlivy → oblíbeným základem typologií

### Temperamentová typologie a k čemu slouží

- k snadnější orientaci a rozdělení lidí podle typu
- TYP = určitá konstelace vlastností, určitá charakteristika, která slouží ke zjednodušení a popisu osobnosti
- v daném uspořádání je společná určité skupině lidí
- i v běžném životě máme tuto tendenci přiřazovat lidi k určitému typu
- základní typologie osobnosti:

### Hippokrates a Galenos

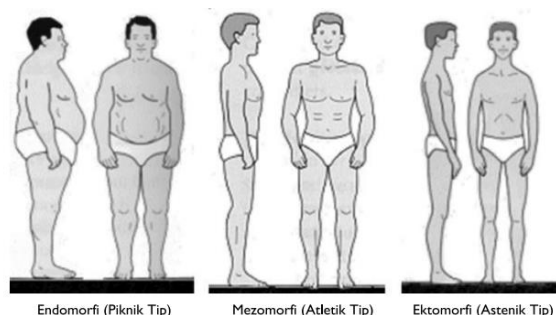
- nejstarší typologie
- staří Řekové: Hippokrates (460 let př. n. l.) a Galenos (199 let př. n. l.)
- mysleli si, že v těle člověka se mísí 4 tekutiny:
  - o **krev** (*sanguis*)
  - o **hlen** (*flegma*)
  - o **žluč** (*cholé*)
  - o **černá žluč** (*melancholé*)
- povaha člověka a temperament → určován převahou některé tekutiny v těle
- 4 druhy temperamentových typologií dle převažující tekutiny: – **sangvinik**, **cholerik**, **melancholik** a **flegmatik**
- jejich názvy a psychologický obsah se vžily natolik, že jsou užívány dodnes

### Typologie introverze a extraverte

- autorem je švýcarský psychiatr *Carl Gustav Jung*
- typologii sestavil na základě svých zkušeností: „při pozorování lidí zjišťujeme, že někteří jsou orientováni na sebe a jiní na své okolí → to jsou dva životní vztahy, které zabarvují a prostupují prožíváním a chováním“
- dle tohoto rozdělení můžeme lidi dělit na:
  - o **introverty**
    - více zaměřen na sebe a svůj vnitřní svět → žije více vnitřně, má bohatou fantazii a představivost a vnější svět ho spíše obtěžuje
    - uzavřený, spíše nepřístupný a pasivní, zdrženlivý a nespolečenský, nedůvěřivý - ze situace se často vztahují do sebe, v jednání bývají váhavější a má plno zábran
  - o **extraverty**
    - zaměřen na venek, na realitu, společensky založený a otevřený, přístupný a činorodý
    - je závislý na mínění ostatních, jedná, cítí a myslí ve vztahu k vnějšímu okolí
    - je adaptabilní a prakticky založený

**Konstituční typologie Ernsta Kretschmera**

- německý psychiatr *Ernst Kretschmer* (1888 - 1974)
- souvislost určitého typu stavby těla (somatotypu a určitých charakterových vlastností, ve skutečnosti jde spíše o vlastnosti temperamentové) a určitého druhu psychického onemocnění
- př. osoby se schizofrenním onemocněním převážně astenická stavba těla, maniodepresivní psychotici – pyknická stavba těla
- typy stavby těla:



- **pyknický typ**
  - sklon k tloušťce, měkký, široký obličej, masivní a krátký krk, velké břicho a krátké horní a dolní končetiny
  - charakteristického vzezření dosahuje až kolem 30. až 40. let, v tu dobu se začíná jevit jako podsaditý a obtloustlý
  - odpovídá mu cyklothymní typ povahy - 2 varianty:
    - *veselost a živost*
    - *těžkopádnost a zádumčivost*
  - obvykle společensky založené osoby, jejichž nálady kolísají mezi oběma póly s převahou jednoho nebo druhého ladění; mají smysl pro humor, ale snadno se rozpláchnou a jsou smutní; milují požitky a pohodlí; žijí realisticky spíše v přítomnosti; jsou to lidé otevření a sdílní
- **atletik**
  - široká ramena a vypracované svaly
  - oproti mužům mohou ženy tohoto typu mít více podkožního tuku a vykazovat v obličeji i tělesné stavbě znaky „mužatek“
  - viskózní temperament - lidi psychomotoricky klidné, pomalé; v extrémních případech těžkopádné a neobratné; mezi nimi často boxeři – rozvážený a prostý způsob myšlení; převážně flegmatičtí a nevyznačují se silnou vůlí; nejčastějším afektem je u nich „explozivní zuřivost“
- **astenik**
  - protažený vzrůst, úzká ramena a boky, dlouhé horní a dolní končetiny; ochablé svaly a působí hubeným dojmem; vytáhlý, slabý a subtilní
  - schizothymní typ povahy - lidi záhadné a složité povahy, mají hloubku a jen stěží může nahlédnout do jejich nitra; jde o schizoidní povahy, se kterými můžeme žít třeba 10 let a nemůžeme s jistotou říci, že je zcela známe
  - osoby uzavřené, vážné, plaché, citlivé a chladné zároveň, často nějakým způsobem podivínské; lidé spíše nepraktičtí, plni rozporů
  - dle Kretschmera můžeme mezi těmito typy najít aristokraty, ale i chladné zločince, patetické idealisty, mrzutí podivíni, může jít o chladné panovačné povahy, egoisty či lidi přespříliš ctižádostivé

**Neurofyziologicky založená typologie Ivana Petroviče Pavlova**

- ruský neurofyziolog *I. P. Pavlov* (1849 – 1936) - pozoroval zvířata (hlavně psy) a jejich odlišné reakce (někteří klidní a rychle se přizpůsobují, jiní velmi neklidní, těžce přizpůsobiví)
- typologie vychází ze 2 základních nervových procesů = **vzruchu** a **útlumu**

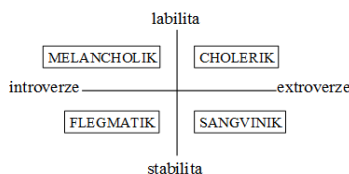


## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- typ reakce je závislý na základních vlastnostech nervových procesů, tj. jejich síle či slabosti, vyrovnanosti a nevyrovnanosti a rychlosti či pomalosti
- typy: (k charakteristikám se hodily i pojmy Hippokratových typů)
  - **silný vyrovnaný pohyblivý – živý** (sanguinik)
    - snadno se přizpůsobuje, snáší větší zátěž, je podnikavý a pracuje v rychlém tempu
  - **silný vyrovnaný nepohyblivý – klidný** (flegmatik)
    - schopný delšího soustředění a přizpůsobit, klidný, rozvážený, vytrvalý, pracuje rovnoměrně a vytrvale
  - **silný nevyrovnaný typ** (cholerik)
    - převládá vzruch nad útlumem → rychlý, podrážděný, impulzivní, hněvivý, rychle citově vzplane
  - **slabý typ** (melancholik)
    - nesnášejí silně podněty, jsou citliví a snadno zranitelní, mají hluboké a stálé city, jsou zodpovědní, důkladní, také urážliví a v činnostech brzy unavení

### Typologie Hanse Jürgena Eysencka

- Německo – britský psycholog *H. J. Eysenck* (1916 – 1997) - navazuje ve své typologii na introverzi a extraverci Junga + doplňuje tyto dimenze navíc o míru neuroticismu (dána mírou lability a stability nervové soustavy) - v zavedení tohoto kritéria se autor opírá o získané poznatky Pavlova
- člověk s vysokým neuroticismem (labilní) bývá neklidný, úzkostný a dělá si často zbytečné starosti; je snadno podrážděný a mívá pocity méněcennosti; mívá poruchy spánku
- typy:
  - **stabilní introvert** (flegmatik)
  - **stabilní extravert** (sanguinik)
  - **labilní introvert** (melancholik)
  - **labilní extravert** (cholerik)
- většinou se jednotlivé typy navzájem kombinují, proto se u lidí většinou setkáváme se střední mírou temperamentových vlastností
- nelze také říci, že bychom mohli některý z uvedených typů označit za lepší a horší → každý typ má kladné i záporné vlastnosti
- při správně zvoleném zaměstnání má například některá temperamentová vlastnost, která se ve škole jeví jako nevýhodná stát výhodnou a žádoucí



#### Zdroje:

- ČECHOVÁ, Věra a Marie ROZSYPALOVÁ. Obecná psychologie. 5. nezměň. vyd. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 2001. Učební text pro střední zdravotnické školy.
- NAKONEČNÝ, Milan. Emoce a motivace. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.
- NAKONEČNÝ, Milan. Obecná psychologie. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015.
- NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie osobnosti. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009.
- PLEVOVÁ, Irena a PETROVÁ, Alena. Obecná psychologie. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.
- PLHÁKOVÁ, Alena. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2004.

**PSYCHOLOGICKÉ METODY****4. Psychologické metody poznávání člověka. Experiment, pozorování, rozhovor, dotazníkové metody, testy, sociometrie. Výzkumné přístupy v psychologii.****Základní postupy diagnostiky** (viz přednášky Křeménková)

- **klinické postupy** => starší, nejsou vázány přísnými pravidly, nemají statistický základ, jsou pružné (veliká výhoda), umožňují lépe poznat konkrétní případ obměňováním vlastních postupů
- **testové metody** => využívají standardizovaný způsob vyšetření, přičemž u všech zkoumaných osob exponujeme stejný podnětový materiál za stejných podmínek (jak zadáváme, co můžeme použít, co říkáme, co používá klient apod.) → odpovědi registrujeme předepsaným způsobem a jednotně je vyhodnocujeme
  - souvisí se vznikem psychologie jako samostatné vědy, která vzešla z filozofie - 19. století; 1879
  - tato metoda má vysokou:
    - **validita** (platnost) - co je vlastně předmětem našeho měření? Měříme skutečně to, co chceme?
    - **reliabilita** (spolehlivost) - Bude při opakovaném testování výsledek stejný? "Drží test?"
  - jedny z prvních byly testy inteligence

Termín **test** označuje zkoušku či měření výkonu v zadaném úkolu. Poprvé jej použil v roce 1890 americký psycholog **James McKeen Cattell** a označil jím soubor psychologických zkoušek zaměřených na zkoumání mentálních procesů. Před ním však ještě **Galton** používal podobných testů pro zkoumání paměti. V roce 1905 **Binet a Simon** vypracovali první praktické test, sloužící k diagnostice rozumových schopností.

Školství a poradenství byly první oblasti, kde se testování používalo. K dalšímu rozšíření došlo během první světové války díky masovému trestání vojáků (testy Army alfa a Army beta). Mezi dvěma světovými válkami testy pronikaly stále více do školství, profesionálního poradenství, průmyslu i medicíny. Největší rozmach psychodiagnostiky přinesla druhá světová válka, kdy se projevil přesun zájmu od diagnostiky schopností k vyšetřování osobnosti.

- test je v podstatě objektivní a standardizované měření vzorců chování
- **přístrojové metoda** → např. dopravní

**Dělení psychodiagnostických metod**

- dle počtu osob: **individuální** (rozhovor, Rorschach, projektivní metody) **X skupinové** (dotazník)
- dle komunikace: **verbální** (rozhovor) **X neverbální** (kresba, dotazník,...)
- dle pomůcek: **"tužka-papír"** (dotazník, kresba,...) **X performační pomůcky** (Luscheruv test, Koshovy kostky) - dostaneme se k nim později
- **vědecké, diagnostické a terapeutické**

**KLINICKÉ METODY**

- zaměřeny na poznání člověka v jeho jedinečnosti, celistvosti a neopakovatelnosti
- umožňují získat celkový obraz klienta → zachycují jedince v jeho nejširším kontextu a v dynamice vývoje
- v rámci těchto metod se psycholog a klient dostávají do bezprostřednějšího a přirozenějšího kontaktu – nestojí mezi nimi žádný prostředek, metoda, dotazník, test, apod.
- vývojově starší, využívají tzv. nestandardní postupy:
  - nelze psychometricky podložit (validita, reliabilita)
  - získaná data mají kvalitativní, idiografický charakter – zaměřeny na poznání člověka v jeho jedinečnosti a neopakovatelnosti
  - umožňují nám získat celkový obraz klienta
- záleží také na zkušenosti poradenského pracovníka/odborníka
- navazuje na ně psychoterapie – např. rozhovor začíná jako diagnostický a volně přichází do terapeutického
- mezi klinické metody řadíme pozorování, experiment, rozhovor, analýzu produktů lidské činnosti (+ anamnéza)

**EXPERIMENT**

- základní metoda psychologického výzkumu

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- částečně zavedena Wilhelmem Wundtem, ale hlavní rozvoj až za behaviorismu
- slouží k určení kauzálního vztahu mezi proměnnými
  - o **nezávislá proměnná** - badatel s ní může rozmanitě manipulovat; většinou je určená – něco je dané, neměnné, např. věk, pohlaví
  - o **závislá proměnná** - závislá na manipulaci s nezávislou proměnnou; obvykle se jedná o měření některého aspektu chování
  - o *příklad – jsou muži více agresivnější než ženy? NP = muži, ZP = míra agresivity v chování*
- úzce souvisí s pozorováním, někdy se ztotožňují a experiment se uvádí jako zvláštní případ pozorování
- může být:
  - o **individuální a skupinový**
  - o **laboratorní** – experiment je prováděn v místnosti, která je uzpůsobena tomu, abychom mohly zkoumat předem určené vlastnosti; umožňují nám měnit proměnné, které v rámci experimentu potřebujeme
    - *výhody* – badatel může podmínky pokusu záměrně určit, může experiment ve stejné podobě opakovat, preciznost v registraci odpovědí pokusné osoby – užívá se přístrojových metod
    - *nevýhody* – v běžném životě se takové podmínky nevyskytují, nutné ověřit platnost vztahu
  - o **přirozený** – odehrává se v přirozených podmínkách jevu, který zkoumáme
    - *výhody* – platí v normálním životě, mají silnější účinek
    - *nevýhody* – špatná kontrola podmínek, nelze spolehlivě vyloučit vliv rušivých elementů, ztížená registrace výsledků
  - o **ex post facto** – nelze manipulovat s nezávislou proměnnou, teoreticky náročný, sedím a čekám, až se nezávislá sledovaná proměnná projeví – např. jaké emoce prožívají lidé po autonehodě
    - *výhody* – některé experimenty nelze provádět laboratorně ani v přirozeném prostředí
    - *nevýhody* – nelze měnit NP, může dojít k nesprávné interpretaci dat na základě klamu
  - o **terénní výzkum** – na rozdíl od přirozeného a laboratorního se vytvářejí a mění podmínky, v terénním výzkumu jsou vybírány existující podmínky, za nichž se bude pozorovat závislá proměnná; badatel odkrývá vztahy, které již existují, hledá tedy něco, co již je; osoby o tomto šetření většinou nevědí
    - *výhody* – je velmi realistický, nejbližší k reálnému životu
    - *nevýhody* – registrace výsledků je obtížná, působí mnoho proměnných, co nelze kontrolovat
    - např. sledování chování osob v běžném provozu na ulicích, v dopravních prostředcích
- *slavné experimenty se spornou etikou*
  - o *Behaviorismus - John. B. Watson - Experiment s malým Albertem (dítě, bílý králík – bouchnutí → strach z bílého králíka) – k potvrzení, že jakékoliv chování je naučitelné = potvrzení základní behaviorální premisy*
  - o *Aschův experiment – Solomon Asch 1951 - Potvrzení konformity/stádovitost (na VŠ skupina studentů 'podplacená', druhá polovina ne → tendence ke stejnému řešení – stádovitosti)*
  - o *Milgramův experiment - Stanley Milgram 1963 - Poslušnost k autoritě („vliv bolesti na učení“) (15V – 450V (100% 300v, 63% 450V), kritika – klamání účastníků, silný stres, dlouhodobý vliv na sebeúctu, porušeno právo kdykoliv skončit)*
  - o *Stanfordský vězeňský experiment - Philip Zimbardo 1971 – kniha: Luciferův efekt; vliv sociálních tlaků/role/poslušnosti*

### POZOROVÁNÍ

- jedna z nejstarších a nejdůležitějších metod diagnostiky
- záměrné a plánovité vnímání → cílem je objektivní pozorování (cíleně zaměřeno)
- může být samostatnou diagnostickou metodou (nevýhody: nejsou validní výsledky) či součástí běžného/dalšího vyšetření
- psycholog zjišťuje a zaznamenává vnější projevy chování člověka, podle nichž může usuzovat na jeho prožívání - má prvořadou důležitost při psychologickém vyšetření
- vyznačuje se stanovením cíle a vedením záznamu

- musí být dobře naplánováno, mít řád a systém
- výsledky pozorování musí být přesně zaznamenávány, psycholog musí být objektivní
- můžeme se zaměřit na:
  - o mimiku, gestiku, řeč, emoce, sociální chování, vztah k objektům i k sobě (můžu zaměřit na to, jak se člověk chová ke svým předmětům nebo nějaké předměty dodám) → dávat si pozor na formulace, používat: je možné, zdá se, pravděpodobně, možná apod.
  - o to, jak je v souladu to, jak o sobě člověk mluví a jak vypadá – šťastný člověk o tom nemá potřebu mluvit, plus když je zanedbaný, nemytý nebo když je člověk přepečlivý – kompenzace absence kontroly vnitřního pořádku, tím že kontroloju vnější vzhled apod.
- dělení pozorování:
  - o **přirozené/terénní** (v přirozených podmínkách pro objektivní vyhodnocení – možnost sledovat spontánních projevů) X **laboratorní**
  - o **krátkodobé** X **dlouhodobé**
  - o **volné** (orientační, bezděčné, náhodné, nepodléhá žádným pravidlům, dopředu nevím, co budu pozorovat) X **systematické/zaměřené/standardizované** (kontrolované – předem stanovené schéma, pozornost soustředěna na výskyt jednotlivých rysů, dopředu vím, co chci zkoumat)
  - o **extrospekce** (pozorování druhého) X **introspekce** (pozorování sebe sama)
  - o **zjevné** (pozorovaný ví, že je sledován) X **skryté** (neví, že je sledován)
  - o **přímé** X **nepřímé**
  - o **participované** X **nezaujaté**
  - o **molekulární** (na detaily zaměřené) X **molární** (komplexní)
  - o **záměrné** X **nezáměrné**
- často se pozorování využívá u forenzní psychologie (hlavně u kriminalistiky)
- mohou však působit subjektivní faktory, které situaci ovlivní:
  - o **haló efekt** = vnímáme klienta dojemem, který jsme si vytvořili při prvním setkání
  - o **předsudky** = např. nepodložená představa o tom, že klienti z určitých společenských vrstev mají specifické negativní vlastnosti a znaky
  - o **stereotypizace a analogie** = posuzujeme osoby na základě běžných a vžitých schémat ze společnosti
  - o **tradice** = hodnocení osob na základě tradice společnosti (např. osoba s brýlemi představuje inteligentního člověka)
  - o **figura a pozadí** = klienta posuzujeme na základě prostředí, ve kterém jsme se s ním seznámili
  - o **aktuální psychosomatický stav vyšetřujícího** = pokud mě bolí hlava, je realita vnímaná také jako „bolavá“
  - o **regrese ke středu** = tendence posuzovat nadprůměr či podprůměr spíše jako normu
  - o **lenienční chyba** = tendence posuzovat věci shovívavěji než jsou
- tzv. kvalifikovaný odhad = využití diagnostických a profesních, ale také lidských zkušeností
- strategie pozorování:
  - o **izomorfní deskripce**
    - vyprávěcí způsob záznamu (zachytíme co nejvíce z chování klienta v přirozené souslednosti dějů)
    - má blízko k „popisu“ či „deníku“
    - pozorovatel se oproštuje od jakékoli interpretace pozorovaného
  - o **reduktivní deskripce** – nástrojem pozorování se stávají posuzovací škály (jsou zatíženy subjektivitou pozorovatele)
    - škála může mít kategoriální, numerickou či grafickou podobu

## ROZHOVOR

- nejcennější metoda, nejpřínosnější a zároveň nejsložitější – rozhovory vedeme x-krát, ale v momentě, kdy má být rozhovor terapeutický nebo diagnostický, tak je problém
- metoda náročná na: zkušenost, komunikační dovednosti, míru empatie
- má praktický i teoretický význam
- získávám data o názorech, postojích, přáních, starostech klienta a jeho vnitřním světě
- cílevědomá, verbální či neverbální komunikace, která má za cíl získání podkladů pro diagnózu
- měl by být veden s taktem a ohleduplností
- otázky musí být klientovi ušity na míru – vycházet z mentálního věku, druhu, typu a stupně postižení
- dělení:
  - o **výzkumný** – když dělám výzkum např. na závěrečnou práci, rozhovor je metodou
  - o **diagnostický** – prostřednictvím rozhovoru získávám data, na základě kterých pak udělám diagnózu
  - o **poradenský** – poradenství je krátkodobé (terapie dlouhodobá), u poradenství poskytujeme rady, řeší izolované téma, sejdu se s poradcem max .dvakrát/třikrát
  - o **terapeutický** – dlouhodobá záležitost; řešíme celého klienta jako takového – osobnost, hlubší souvislosti (výsledkem terapie: měníme do určité míry osobnost klienta; změna pohledu na sebe, na svět apod.)
  - o **anamnestický** – zjištění historických dat
  - o **výběrový** – zaměřený na výběr osob k určitému povolání apod.
- forma:
  - o **řízený** – má strukturovaný zisk údajů, může být standardizovaný (něco jako čtení dotazníku, předem dané otázky), částečně standardizovaný (můžu některé otázky opominout) a volný – nestandardizovaný (otázky můžu doplnit apod., ale musím držet téma)
  - o **neřízený/volný** – volnost ve výběru témat
  - o **kombinovaný**
- fáze:
  - o **úvodní** – navázání kontaktu, zaujmutí, navození atmosféry, zisk důvěry
  - o **jádro** – hlavní část sběru dat, diagnostiky, terapie
  - o **závěrečná fáze** – k uvolnění případné tenze, problematických emocí
- typy otázek:
  - o **uzavřené** - na upřesnění informací, odpověď: ano/ne
  - o **otevřené** - větší prostor pro volnou odpověď
  - o **sugestivní** - vnucují jeden typ odpovědi („Dneska jsem Vám hodně pomohla, že?“)
    - neměly by se využívat!
    - např. využití ve forenzní psychologii u trestných činů, kde potřebujeme do výpovědi dostat informace, které neřekne (není to úplně čisté)
  - o **přímé** - přímo se dotazujeme na konkrétní věc („Utrácíte často?“ )
  - o **nepřímé** - ptáme se opisem („Myslíte si, že se Vám někdy stane, že koupíte věc, kterou tak úplně nepotřebujete.“)
  - o **projektivní**- z principu projekce (= promítání vlastních citů/názorů/...)
    - př. myslíte si, že ženy ve vašem věku akceptují nevěru? (žena odpoví svým názorem)
    - informace, které získáme si musíme ověřit i jinak, abychom je považovali za platné
    - „Myslíte, že lidi utrácí hodně peněz za zbytečnosti?“
- techniky rozhovoru:
  - o technika **jednoduché akceptace**

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- spojena s humanistickou psychologií (málo akční ze strany psychologa - př. ehm, hmmm, mmm); dávám člověku pocit, že tam pro něj jsem, povzbudím člověka v tom, aby pokračoval
- technika **zachycení a objasnění**
  - zachytím téma a ujistím se, že to chápu dobře (př. aha, tak teď jste řekl že ....., chápu dobře že - je to kvůli .....) )
- technika **parafrázování**
  - obdobné předchozímu - jinými slovy řeknu to, co klient říká, a čekám, jestli to klient odsouhlasí či nikoliv (př. takže je to/ jinými slovy mi říkáte .....)
- technika **interpretace**
  - velmi složitá disciplína; musíme jednat velmi opatrně s klientem
  - klientovi poskytneme náš náhled na jeho situaci tím, že mu vysvětlíme, co a jak se stalo, proč se tak stalo --> spíše bychom se měli snažit hodit návnadu
  - kognitivně si to prožije, ale emočně nikoliv - musel by si na to přijít sám
- technika **ujištění**
  - využíváno v pedagogické praxi (možná i v logopedické - rozhovor s rodičem -> př. "chápu, že je to těžké, že to je pro dítě náročné, ale vedete si dobře"); poradenský prvek
- technika **používání pomlky**
  - práce s tichem - moc psychologů se do této techniky nežene
  - př. introvert - může se rozmluvit více, když mu dáme prostor; osoba, které nechce komunikovat/na terapii byla dotlačena - aktivní ticho, příjemný výraz tváře - může povolit a mluvit (př. To tady jako budeme mlčet? Já myslel, že jsem na terapii, platím si to tady.); traumatický zážitek - využití ticha se hodí

## ANAMNÉZA

- z řeckého *anamnēsis* = rozpoznávání, vzpomnutí (*"rozpomínání si na předchorbí"*)
- soubor informací potřebných k bližší analýze současného stavu klienta, a to zejména z jeho minulosti
- probíhá většinou pomocí rozhovoru → tyto údaje z minulosti nám pomáhají vysvětlit současný stav a zaměřují se na osobnost klienta, nukleární rodinu, širší rodinu, socio-kulturní prostředí, apod.
- informace jsou získávány jak od klienta, rodičů, učitele, lékaře, soc. pracovníka a dalších možných osob
- získané údaje jsou důvěrné a zavazují odborníka k mlčenlivosti
- typy:
  - **rodinná** - údaje o rodičích, sourozencích, prarodičích se zřetelem na patologické odchylky
    - sleduje se výskyt určitých chorob v rodině
  - **osobní** - navazuje na rodinnou, informace o klientovi z pre-, peri-, postnatálního období, raného dětství a dalších fází vývoje
    - údaje z biologického, neuropsychického a sociálního vývoje včetně chorob, úrazů, operací, užívání léků,...
  - anamnéza onemocnění/**zdravotní** anamnéza
  - **školní**
  - pracovní
  - apod.
- získ údajů:
  - **autoanamnéza** – zdrojem informací sám klient
  - **heteroanamnéza** – informace od jiných lidí, rodiny, přátel, z dokumentů
- zaměření na: nukleární rodina, emocionální a intelektuální vývoj, sociální vztahy, eroticko-sexuální vývoj, pracovní vývoj, postoj k hodnotám, vývoj abnormálních, hraničních a patických projevů
- psychologická anamnéza by mohla obsahovat například všeobecné údaje, rodinnou anamnézu, osobní, fantazie a vzpomínky, sexuální vývoj, manželství, povolání apod.

- využívá se také v pedagogice a speciální pedagogice

### ANALÝZA SPONTÁNNÍCH PRODUKTŮ

- výsledky autentické činnosti klienta z jeho vlastního zájmu
- spontánní malby, básně, jiná literární činnost, amatérské výrobky, dopisy, deníky, písmo
- interpretace má klinický charakter a vyžaduje značné zkušenosti – nikdy nestavět závěr jen na této metodě, vždy je nějaký doplněk k nějaké metodě
- takto získaná data jsou jedinečná a nelze je nijak nahradit
- **analýza písma**
  - o zkoumáním písma se zabývá grafologie (orientuje se na diagnostiku osobnosti) a patografie (věda zkoumající vady písma)
- **analýza hry**
  - o forma činnosti, která lidí od práce i učení
  - o důležitá především v předškolním období
  - o hra má řadu aspektů:
    - poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický
    - zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny...
  - o většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly
- **analýza kresby**
  - o kresba odráží grafomotorické schopnosti dítěte, úroveň vizuomotorické koordinace a kvality vnímání, rodinné vztahy

### TESTOVÉ METODY

- představují standardizovaný způsob vyšetření, při kterém se dodržují pravidla, pomůcky a jednotným způsobem se vyhodnocuje získaný materiál
- → přesně vymezené podmínky, jejich zadávání (administrace), hodnocení (evaluace) a vysvětlení (interpretace)

### VÝKONOVÉ TESTY

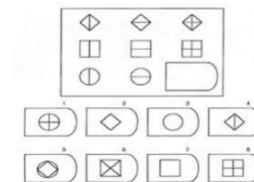
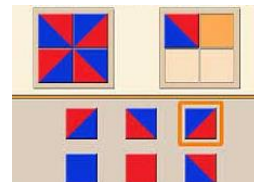
- jedny z nejstarších dg metod
- testy schopností – zaměřeny na výkon vyšetřované osoby, na úspěch nebo neúspěch
- zaměřeny na výkon vyšetřované osoby, odpovědi lze hodnotit v intencích: dobře-špatně, ano-ne, lepší-horší
- výsledky jsou většinou nezávislé na subjektivních úmyslech jedince směřujících k záměrnému klamání či ovlivňování výsledků
- dvě skupiny:
  - o **obecné schopnosti** – požadavky na více druhů činnosti – inteligence
  - o **speciální schopnosti** – užší okruh požadavků – např. kreativita, paměť atd.

#### **1. Testy inteligence**

- testy inteligence měří obecné rozumové předpoklady
- není jednotná definice inteligence
  - o **Cattell (1941)**:
    - **fluidní inteligence** - vrozená, určená nadáním a stálá
    - **inteligence krystalická** - závislá na vzdělání a získaných zkušenostech
  - o **Stern** - inteligence = podíl mentálního (dosažený výkon v testech) a chronologického věku x sto
  - o **deviační intelligenční kvocient** → srovnání úrovně inteligence jedince s úrovní osob téže věkové kategorie (srovnání s normami jedinců stejného věku a pohlaví)

## - JEDNODIMENZIONÁLNÍ TESTY

- testují jedinou schopnost, nebo také obecnou inteligenci, tedy tzv. g-faktor (Charles Spearman)
- „culture fair“ – *fér k něčí kultuře, následující testy nejsou fér ke kultuře, výsledky by měly být stejné ve všech kulturách – ČR, Amerika, kmeny křováků – od mala jsme schopni pracovat s geometrickými tvary – přírodní národy takto neuvažují, žijí ve světě přírody, kde nevyužívají ostré hrany, mají jiné myšlení, tyto testy nezměří reálně jejich intelekt*
- **Kohsovy kostky** (Kohs, 1923) – nonverbální test, měří performační složku, kvalitu a rychlost vizuální/prostorové percepce a prostorové představivosti. Klient dostane 16 barevných kostek, které jsou různě přepůlené a dostane předlohu – musí vytvořit ten samý obrazec jako vidí na předloze. Vždy jsou ty kostky rozházeny stejným způsobem, aby každý klient měl na startu stejné podmínky. Měří se u toho čas.
- **Ravenovy progresivní matice** (Raven, 1936) – nonverbální test, měří abstraktní uvažování, verze zvláště pro děti (barevná verze) a pro dospělé (černobílé), lehce nadhodnocuje – lepší výsledek IQ nikde jinde nenaměříme. Měří pouze dílčí část intelektových schopností. Při řešení se uplatňují tři základní psychické procesy, a to vnímání, pozornost a myšlení. Úkolem je vybrat obrázek, který logicky zapadá do prázdného místa.

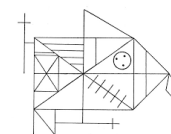


## - MULTIDIMENZIONÁLNÍ/KOMPLEXNÍ TESTY

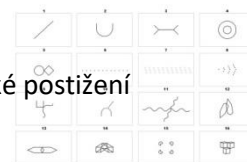
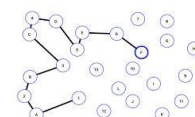
- zachycují i strukturu inteligence (více složek inteligence)
- **Wechslerovy testy inteligence** (celá řada testů) – nejnovější **WAIS III**
  - **inteligence** - globální kapacita, umožňující vědomé bytosti chápat svět a efektivně zacházet s jeho výzvami + není možné ji oddělit od jiných vlastností osobnosti a mimo intelektových faktorů inteligence (každý z testů měří k rozumovým faktorům i něco z nerozumových)
  - **použitelný od 16 let a výše, měří hodnoty 60-150**, u osob s hlubokou MR je vhodné využít dětskou verzi WISC
  - není možné zkonstruovat čistý test rozumových schopností - každý test inteligence měří k čistě rozumové schopnosti něco navíc - osobnostní, nebo temperamentové vlastnosti
  - **subtesty verbální a performační:**
    - **verbální** - vědomosti (Co je teploměr? Kolik týdnů má rok?), porozumění (řešení sociálních situací, nebo problémů: Co uděláte, když najdete na ulici oznámkovanou a adresovanou obálku?), počty, podobnosti (hledá se nadřazený pojem: socha-báseň - umělecká díla), slovník (33 slov dle vzrůstající obtížnosti, vysvětluje se obsah pojmů: loď, spravedlnost, komplexnost) a doplňkové opakování čísel (dopředu i pozadu)
    - **performační** - doplňkové obrázky (chybějící části neúplné kresby: trn u růže), řazení obrázků (logika děje), kostky, skládanky, symboly a doplňkové bludiště
- **Test struktury inteligence**
  - určen pro profesionální poradenství, zejm. k posouzení vhodnosti typu SŠ či VŠ a k identifikaci dětí s vysokým nadáním
  - poměrně náročná metoda obsahující 9 subtestů (4 verbální, 2 početní, 2 názorové a 1 paměťový)

## 2. Testy speciálních schopností a jednotlivých psychických funkcí

- **Testy paměti** (základní ukazatel, zda je mozek v pořádku)
  - **Wechsler memory scale** (WMS-III): 11 subtestů
    - informace a orientace, tváře, seznam slov, číselný rozsah, obrázky rodiny
  - **Paměťový test LGT 3**: 6 subtestů
    - plán města, slovíčka, telefonní čísla, firemní značky (orámování)
  - **Rey-Osterriethova komplexní figura**
    - úkolem je zapamatovat si předlohu a překreslit ji



- **Urbanův test tvořivého myšlení**
  - moderní diagnostický prostředek, časově efektivní (maximální doba 15 minut), nenáročný na vyhodnocování (zkušený administrátor test vyhodnotí asi za minutu)
  - vyhodnocení: použití fragmentů, dokreslení, nové prvky, tematické a grafické spojení, perspektiva, humor, nekonvenčnost (abstrakce, symboly, nestereotypnost), časový faktor apod.
  - dvě A4, kde jsou neúplné tvary – klient má doplnit nedokončené útvary, poté dostane druhý list, kde jsou tytéž tvary akorát zrcadlově obrácené, vyhodnocení není kvalitativní, ale tvrdě kvantitativně
- **Testy pozornosti**
  - **Test pozornosti d2** - Brickenkamp, 1992
    - písmena "d" a "p" s žádnou, jednou nebo dvěma čárkami pod, nebo nad sebou
    - sledujeme chybovost a pozornost
    - 14 řádků po 47 znacích; čas cca 8 minut → úkolem je vyškrtat všechna D se dvěma čárkami nad sebou
  - **Test cesty** (Trail making test) – vyhodnocuje pozornost
- **Ozeretského škála** – hodnocení motorických schopností
- **Percepční testy** – diskriminace tvarů, sluchová percepce WM
- **Školní zralost**
  - **Jiráskův test školní zralosti**
    - tři úkoly – kresba postavy, přepis věty „Sev pa li.“, překreslit stejný počet teček
    - zaměřeno na vizuomotorické schopnosti, kognitivní vývoj (lehce u kresby postavy)
  - **Edfeldtův reverzní test**
    - 84 obrázkových podnětů, tvořených vždy dvěma obrazci (tvary) → určení zda jsou totožné či nikoliv
    - založen na výzkumu příčin tendence dětí měnit slovosled
    - možnost predikovat úspěšnost čtení a psaní v 1. třídě v reverzní test
  - **Orientační test dynamické praxe** (OTDP; Míka)
    - 8 položek zaměřených na pohyb rukou, nohou a jazyka, dítě napodobuje pohyby
    - administrace: individuální, třeba vyhnout se podrobnější verbální instrukci, určeno pro děti batolícího až raného školního věku
    - zaměřuje se na identifikaci dětí (zejména předškolního věku) s motorickým, resp. i komplexním opožděním vývoje
  - **Orientační test školní zralosti** – verbální myšlení
    - 20 otázek, které se týkají běžných věcí, které by dítě mělo znát (zvířata, barvy, čas, ovoce, dopravní prostředky; př. Které zvíře je největší – kůň nebo pes? → špatná odpověď -5 bodů)
    - zaměřeno na to, zda bylo podnětné prostředí – mateřská škola a rodina – pokud nebylo, tak dítě selhává
    - náročnost otázek vzrůstá (př. Kolik je hodin? Řeknu dítěti tři časy a na papírových hodinách dítě nastaví správně ty časy)
- **Neuropsychologické metody**
  - zjišťují kvalitu a poruchy kognitivních funkcí, především v souvislosti se změnami organického mozkového substrátu (etiologie: traumatická, infekční, cévní, nádorová)
  - narušení orientace; poruchy paměti a pozornosti; postižení intelektu; postižení percepce; labilita a oploštělost afektivity (bezvýrazná a nepřiměřená afektivita, reakce jsou minimální emoční oploštělost je hodně typická u schizofreniků)
- **Bender-Gestalt test**
  - posuzuje fungování vizuální motorické schopnosti a integraci, vývojové poruchy a neurologické postižení určen pro děti ve věku 3 a starších a dospělých
  - zkouška se skládá z devíti kartiček vyobrazujících různé geometrické tvary
  - karty jsou prezentovány individuálně a testované osoby jsou požádány, aby překreslily každý z nich z paměti předtím, než se zobrazí další karta



- výsledky testů jsou hodnoceny na základě přesnosti a organizaci reprodukcí

### 3. Testy vědomostí

- Babinského reflex – může se projevit po kontuzi mozku – když je pozitivní, tak je to signál pro nemocnici, že je třeba CT, že nastalo poškození

### B. TESTY OSOBNOSTI

- měří celou osobnost, její charakteristiky, vlastnosti, funkce a schopnosti
- vnímají osobnost jako celek

#### 1. projektivní metody

- konfrontují jedince s určitou situací, který odpovídá dle smyslu, který pro něj má a toho, co cítí
- první projektivní zkouška F. Galton – *asociační experiment*
  - sada slov neutrálních a také problematicky exponovaných, řeknu slovo a čekám na první asociaci klienta, jde o to, že u některých slov, které na člověka zapůsobí – dojde k dlouhé pauze – ty se potom vyhodnocují → čím větší časová prodleva = tím větší problém
- termín projekce S. Freuda – mechanismus obrany proti úzkosti
- *projekce* = jedná se o přepisování vlastních nepřijatelných vlastností nebo emocí druhým lidem (např. vlastní averze vůči někomu si vysvětlujeme tak, že dotyčný nás nemá rád)
  - výhody: nevyvolávají atmosféru zkouškového prostředí, velmi nosné a cenné
  - nevýhody: vyžadují velké zkušenosti a schopnosti na straně testujícího, nemají jednoznačné vyznění, sporná validita
- **Verbální metody**
  - **Rorschachova metoda** (1921)



- "královská metoda" H. Rorschach
  - souvislost mezi osobností a vizuální percepcí
  - test vyvolává pareidolie (dotváření nezřetelných či neúplných podnětů pomocí fantazie), které jedince verbalizuje - velmi náročný na erudici (vzdělanost, oprávněnost) psychologa
  - 10 standardních tabulí, s více či méně symetrickými skvrnami, některé tabule jsou achromatické, jiné pestré
  - administrace od 3 let neomezeně, přísně individuální test
  - zaznamenáváme: čas odpovědi, interpretaci, pozici, následně inquiry – doptávání
  - spousta způsobů vyhodnocování (jak se daný člověk vidí, vztah sám k sobě, muž/žena,...)
- **Hand test** (1961) = Test ruky (Wagner)
  - jednoduchý a rychlý (od 6 let)
  - měří komplexní osobnost
  - reakce na obrázky diskriminují zdravou populaci od osob se schizofrenií a neurotickými poruchami
  - dnes diagnostikuje převážně agresivní chování
  - 10 karet, desátá je prázdná + ptáme se: "Co tak ruka dělá?"
  - měříme čas a zapisujeme odpovědi + průběh vyšetření
  - celkem dobře zjišťuje diagnostiku agresivity, neverbální agresivitu apod.
  - dopředu se neříká, co ten test dělá, lidé se snaží nedávat najevo agresivní projevy
- **TAT** = Tematicko-apercepční test (Morganová a Murray)
  - komplexní test osobnosti, odlišný od ROR - jedná se především o obsah výpovědi, než o formální znaky
  - akcentovat lze diagnostiku sociálního přizpůsobení
  - 31 obrázků s nejednoznačnými situacemi, jedna tabule opět prázdná (obrazy pro dívky, chlapce, muže a ženy a pro všechny)
  - úkol: vytvořit dramatický příběh s tím, jak to dopadne
  - náročné na čas, pozornost a chuť vyšetřované osoby
  - hodnotí se čas, odpovědi a průběh vyšetření



- téma struktury osobnosti s interpersonálními vztahy, jak reaguje a jak vnímá mezilidské vztahy (vztahy rodič-dítě, rodič-rodič apod.)

- **Grafické metody**

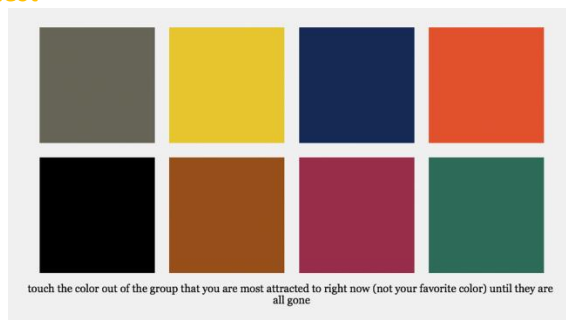
- **FDT** = Test kresby lidské postavy (Baltrush)
  - obraz osobnosti, tělesné schéma, neurotické konflikty
  - poskytuje ve svých charakteristikách základní klíč k poznání osobnosti
  - použitelný od 5 let
  - hodnotí se: identifikace s opačným pohlavím, tlak, tah tužky, jednotlivé části těla ect. + průběh vyšetření
  - určité rysy se vyskytují vždy, jsou identické a nezávisí na malířské zručnosti!
  - bílá A4 na výšku, tužku (nesmí se gumovat a většinou se nesmí používat nic jiného než tužka, u dětí se může s pastelkami, jinak to odfláknou, nebaví je to) → nakreslení lidské postavy, na druhou stranu ať nakreslí lidskou postavu opačného pohlaví
  - inquiry! – určitý typ nosu/účesu něco znamená apod., je to nezbytné prodiskutovat, aby se zjistily další informace
  - specifika dětská kresba – např. transparentnost u dětí je OK, ale u dospělých je to problém – kreslí tak lidé s MR a u alkoholiků, kde se rozvíjí abúzus
  - určité rysy se vyskytují vždy, jsou identické a nezávisí na malířské zručnosti
  - V ČR - zkouška upravena a standardizována v roce 1982 (Šturma a Vágnerová, 1982) → určena pro děti od 3,5 do 11 let (zaměřen na zjištění úrovně jemné motoriky, vizuální percepce, senzomotorické koordinace, kognice); „Nakresli mi obrázek pána, jak nejlépe dovedeš.“ Když dítě dokreslí, je užitečné s ním o kresbě pohovořit; skorujeme podle 35 položek – 15 zaměřeno na obsah (zachycuje kvalitu a detaily kresby), 20 na způsob provedení
- **Baum test** = Test stromu (Koch)
  - jedná se o vývojový test a test struktury osobnosti
  - kreslí se vždy nejhličnatý strom!
  - strom je jedním z nejstarších symbolů - ideální nositel projekce
  - vyhodnocení: celek (propozice, velikost,...) a jednotlivé části - kořeny, kmen, koruna, další zvláštnosti (hnízda, plody, pukliny v kmeni, padající listy), obecné umístění stromu na papíře, proporce...atd.
  - důležité zjistit, jestli se jedinec věnuje malbě a je běžně zvyklý kreslit postavy nebo strom – jeden uniformně tak, jak se zrovna učil kreslit
  - už je příliš známý, nedoporučuje se používat
- **Kresba rodiny**
  - jak dítě svoji rodinu vnímá, jak se mu jeví a jak ji a její členy prožívá (Svoboda et al., 2009)
  - často má dítě nejdříve nakreslit Kresbu rodiny, poté otočí papír a po instrukci: „Představ si, že přišel kouzelník a každého z vaší rodiny začaroval do nějaké podoby zvířete, které mu nejvíc odpovídá, které nejlíp ukazuje jeho povahu, a to nakresli.“ dítě kreslí také začarovanou rodinu
  - k dispozici bílý papír A4 a tužku → pastelky, nebo pouze tužka
- **Kresba začarované rodiny**
  - orientační informace o vývojové úrovni dítěte, informace o úrovni senzomotorických dovedností nebo signalizaci způsobu citového prožívání, nástrojem poznání specifických vztahů a postojů, o kterých dítě nechce nebo nedokáže mluvit či jinak projevit
  - Marta Kos-Robes a Gerd Biermann, u nás: prof. Zdeněk Matějček
  - → *vnitřní vztahy mezi členy rodiny*, jejich konflikty, s kým se dítě identifikuje, jak prožívá rodinu, jaké má přání, strachy, na koho má agresivní nastavení, jaké má obranné mechanismy a představy; *nevědomé pochody a pudy*, Já *strukturu dítěte* – id, ego, superego a *závislost* na rodičích a sourozencích
  - kombinuje se s Kresbou rodiny

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- je vhodné si nad kresbou s dítětem popovídat (Novák, 2004, 17) - podle potřeby se kladou dále otázky, co ovlivnilo volbu zvířete. Jako hlavní sílu této metody považují „pojetí klíčových postav“
- Matějček a Strohbachová (1981) upřednostňují začarování pouze do zvířat → symbolika je přehlednější a pochopitelnější než symbolika rostlin a věcí; výhodou KZR je přitažlivost pro děti, snadná administrace a rychlé provedení; obtížná je ovšem interpretace kresby
- Matějček a Strohbachová (1981) vytvořili několik zvířecích skupin podle předpokládaného významu
  - Síla a dravost (lev, medvěd apod. – vztahují se většinou k osobě otce) 37
  - Drobtovina (slabá, bezmocná, někdy hravá a roztomilá – veverka, beruška; nejčastěji sourozenci)
  - Mláďata (vzbuzující něžné mateřské city – kotě, lvíče atd.)
  - Nepříjemní tvorové (nelibost, odpor – pavouk, had atd.)
  - Domácí zvířata (skupina s největším zastoupením)
  - Elegance (labuť, žirafa)
- **Test obkreslování** (Matějček, Vágnerová-Strnadová, 1974)
  - určen pro děti od 5 do 13 let a tvoří jej 12 subtestů, které zobrazují různé geometrické tvary různých složitostí
  - úkolem je obkreslit dané tvary
  - zjišťuje úroveň grafomotoriky a vizuomotorické koordinace
  - lze použít pro posouzení celkové vývojové úrovně (např. v rámci vyšetření školní zralosti) nebo pro účely DD dětí se sníženou inteligencí či výchovně zanedbaných, děti hyperaktivní, se syndromem ADD/ADHD a u dětí s SPU (především s podezřením na dysgrafii)

### - Manipulační metody

- **Lüscherův barvový test**



- **Scénotest**
  - diagnostická i terapeutická funkce
  - analýza stavby scény: popis; asociace (reálné, z reality, konkrétní); symbol (filozofické, mytologické, esoterické, náboženské, obsahová analýza ST); individuální symbol/význam (jak probanda, tak examinátora či rodinného systému apod.); interpretace (syntéza - minimálně-předcházejících čtyř procesů)

## 2. Objektivní testy osobnosti

- poskytují dobře zachytitelné vzorce chování
- vyšetřovaná osoba nemá možnost záměrně zkreslit výsledky (nahodnocení)
- blíží se výkonovým testům, ale zkoumají osobnostní vlastnosti
- mají vysokou validitu a reliabilitu
- dělení:
  - **performační zkoušky** - pozn. performační zkoušky - zkoušená osoba předvádí své dovednosti viditelným způsobem; standardizované zkoušky tohoto typu se realizují před komisí; zkoušený může něco vyrábět, prezentovat se hudebně (zpívat či hrát na hudební nástroj) či dramatizací, může učit žáky za účasti komise hodnotící jeho učitelské dovednosti apod.
  - **speciálně konstruované metody**

### 3. Dotazníky

- explorativní metoda (= zjišťují postoje, názory, hodnoty diagnostikovaného za účelem doplnění anamnestických mezer)
- metody založené na subjektivní výpovědi osoby o jejích vlastnostech citech, postojích, názorech, zájmech, způsobech reagování v nejrůznějších situacích apod.
- konstrukce vychází z principu introspekce - odpovědi jsou závislé na vnitřní poznatcích jedince
- úkolem je písemně (příp. elektronicky) zatrhnout, nebo jinak vyznačit výpověď, která nejlépe vystihuje nějaký znak
- příprava dotazníku a jeho položek je náročný dlouhý proces (minimálně půl roku)
- dotazník má být co nejjednodušší, obsahovat pouze validní a reliabilní proměnné
- dotazník má být „user friendly“
- využívá posuzovací stupnice grafické, numerické, slovní
- maximálně má obsahovat 12-14 položek, klíčové otázky klademe na začátek
- dotazníkové metody jsou založeny na schopnostech introspekce
- z formálního hlediska rozlišujeme:
  - o dotazníky (tázací věty, odpověď: ano, ne "nevím" nebo několik variant odpovědí)
    - vyžaduje větší pečlivost než příprava klasického interview
  - o inventáře (oznamovací věta/výpověď, s kterou jedinec ne/souhlasí, nebo několik variant odpovědí)
- jiné dělení:
  - o **jednorozměrné**, jednodimenzionální (měří jeden rys, ohraničený aspekt osobnosti)
    - DŽS – Dotazník životní spokojenosti, ESK, BDI – test agresivity, AS, KSAT - Škála klasické sociální situační anxiety a trémy
  - o **vícerozměrné**, multidimenzionální (měří více rysů, komplexní osobnost)
    - NEO, Cattell, Eysenck, Big Five, 1G PF – šestnáctifaktorový dotazník
- výhody:
  - o snadná a rychlá administrace
  - o rychlý a neproblematický způsob vyhodnocení
  - o kvantifikace výsledků, srovnávání s normami
  - o umožňují zjištění o takových oblastech, o kterých bychom se těžko dozvídali jinak
- nevýhoda:
  - o závisí na úrovni introspekce dané osoby
  - o předpoklad alespoň průměrného intelektu
  - o při písemné formě jsou zkoumané osoby ostražitější, než při slovním projevu
  - o nedostatek sebekritiky, či nadhledu, aby o sobě mohla osoba "objektivně" vypovídat
  - o záměrní zkreslení: nadhodnocování, snaha jevit se v příznivějším světle
  - o validační škály (lži skóre): repetice otázek, zjišťování jedné věci různými způsoby apod.
  - o samotná konstrukce dotazníků - nezjišťujeme jaká osoba je, ale jak se vidí nebo chce vidět
  - o schematičnost odpovědí (nuda, tendence k centrální tendenci apod.)
  - o mnohoznačnost a neurčitost některých otázek - občas, trochu, výjimečně, sem tam
  - o dvojité zápory: Nemám sebevražedné myšlenky. Není pravda, že nenávidím děti.
- minimalizace chyb v dotaznících:
  - o přesné srozumitelné formulace
  - o lži skóre
  - o neptat se na problém přímo, ale oklikou
  - o ne všechny položky mají vždy stejnou hodnotu
  - o vytváření trsů
  - o nucená volba (dva nežádoucí znaky nutnost určit, kterému dám přednost)
    - dotklo by se vás více, kdyby vás označili za lakomce, nebo darebáka?

### 4. Posuzovací stupnice

- lze chápat jako specifické metody, které umožňují posoudit určitou skutečnost v rámci vymezeného kontinua

- sebeposuzovací stupnice – tyto metody slouží k posouzení vlastních projevů, schopností, dovedností, zájmů, např. **Rosenbergova škála sebehodnocení**
- objektivní posuzovací stupnice

### **C. SOCIOMETRIE** (Řehan, 2007)

- soubor různých přístupů ke zjišťování skupinové struktury a vztahů ve skupině (měření sociopreferenčního chování)
- **Oliverius** vymezil základní skupiny metod zaměřených na výzkum a diagnostiku malých sociálních skupin a kolektivů:

#### **1. Metody založené na pozorování**

- pozorování: zúčastněné nebo vnější
- prakticky se nepoužívá, neboť pozorující je sám členem skupiny, identifikuje se s ní, což podstatným způsobem narušuje nezávislost a validitu výstupů
- nevýhody: nepřesnost, hrubý obraz, nezachytí se vše, některé jevy se ani nezaregistrují
- pozorování jako zdroj sociometrických údajů je využitelné především tam, kde nám postačí rámcová orientace ve skupinovém uspořádání a nepotřebujeme přesnější a detailnější data – například budu sledovat, jak se třída rozestaví o přestávce do podskupinek, a i to dost napoví o skupinové struktuře.

#### **2. Metody založené na výpovědích členů skupiny, které se vztahují k různým charakteristikám skupiny**

- dominantní metodou je **sociometrický test**, ale existují příbuzné postupy:
  - o **stupnice skupinové účasti** – škálovací postup, cílem je stanovení kvantitativního ukazatele míry efektivity participace jedince na aktivitách skupiny
  - o **preferenční záznam ve skupině** – využívá škály sympatie a antipatie (5-7 bodové); každý člen skupiny na této škále posoudí jednotlivě zbývajících členy skupiny → neosvědčuje se ve větších skupinách, dobré výsledky se udávají ve skupinách do 10 členů
  - o **odhady času** – každý člen skupiny má určit čas, který by chtěl strávit v interakci s ostatními členy skupiny; může být použito specifikované kritérium, může být omezen celkový čas
  - o **technika „Hádej kdo“** – spočívá v tom, že je členům skupiny předložen slovní profil určité fiktivní nebo reálné osoby s tím, aby odhadli, na koho popis sedí; uvedený profil může obsahovat soubor vlastností nebo popis chování
  - o **multirelační sociometrický výzkum** – dle Lindzey a Borgatta 1956, uvádí do vztahu sociometrická data (získaná sociometrickým testem) s dalšími proměnnými, například inteligencí, kvalitou sebehodnocení, osobnostními vlastnostmi atd.)

#### **Sociometrický test**

- autorem metody je **Jacob L. Moreno**
- Moreno stanovil základní pravidla pro tvorbu sociometrického testu, v současné podobě po mnoha úpravách dnes vypadají takto:
  - o **vymezení hranic dané skupiny**, což znamená, že nejprve musíme přesně určit, u jaké skupiny bude test aplikován (*Provedeme sociometrické šetření u I. ročníku bakalářského studia psychologie v kombinované formě v roce 2007, skupina má 45 členů*)
  - o **stanovení typu výběrů**, což znamená, že se můžeme rozhodnout jen pro pozitivní, jen pro negativní, či pro pozitivní i negativní výběry (*V sociometrickém testu jsme se rozhodli uplatnit jak pozitivní, tak i negativní výběry*)
  - o **stanovení počtu výběrů**, což znamená, že výběry můžeme omezit na 1, 2, 3 či více; Moreno požadoval neomezený počet výběrů, což se ukázalo jako nefunkční (*Vzhledem k velikosti skupiny jsme stanovili jako maximální počet výběrů (v pozitivní i negativní formě) na 5 pro každou položku*)

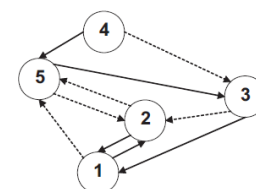
## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **vymezení kritéria**, či kritérií, což znamená, že budeme skupinové vztahy zkoumat s ohledem na konkrétní formy skupinového života – práce, důvěra, sport, zábava a jiné (*Jako kritéria jsme si zvolili důvěru, práci na společném úkolu a zábavu*)
- **ke každému kritériu se jednoznačně formuluje otázka, či otázky**, což znamená, že musíme najít srozumitelnou, a přitom nedvojznačnou formulaci, která přesně vystihuje dané kritérium (*Formulace otázek-kritérium Důvěra- „Pokud byste měl(a) intimní problém, komu by jste se dokázal(a) svěřit?“; „Pokud by jste měl(a) intimní problém, komu by jste se nikdy nesvěřil(a)?“*)
- **musíme zajistit diskrétnost odpovědí**, což znamená, že výběry musejí být prováděny tak, aby se o nich ostatní členové skupiny nedověděli ()
- způsob **zpracování získaných dat: záznam v sociometrické matici**
  - seřazení souboru (skupiny) dle kritéria a přiřazení symbolů (nejčastěji čísla)
  - tabulka → n + 3 sloupce a n + 3 řádky → zaznamenáváme udělané výběry v řádcích
  - pozitivní výběry můžeme označovat P a negativní N (praktičtější symboly: pozitivní výběr = + a negativní výběr = -). *Př. záznam sociometr. testu 5 osob, kde byl stanoven pro dané kritérium vždy jeden pozitivní a jeden negativní výběr*
- **interpretace**: V dané skupině si vzájemně nejvíce důvěřuje osoba 1 a osoba 2, které shodně nedůvěřují osobě 5. Osoba 3 důvěřuje osobě 1 a patrně v tomto rivalizuje s osobou 2. Osoba 4 je solitér, nikdo ji nijak nevybírání (tedy ani kladně=důvěra, ani záporně=nedůvěra), přitom sama důvěřuje jinak odmítané osobě 5 a patrně vzhledem k tomu, že vnímá preferenci osoby 3 osobou 5, tak sama osobu 3 odmítá. Osoba 5 důvěřuje (neopětovaně) osobě 3 a nedůvěřuje osobě 2, což je vzájemné.
- způsob zpracování dat z **neuspořádané sociometrické matice** = tvorba **sociogramu**
  - mohou mít různou podobu
  - **dělení**: *neuspořádaný sociogram, topologický sociogram, terčový sociogram* či *hierarchický sociogram*
  - zachycuje grafické vyjádření projevených vztahů ve skupině a je pro ilustraci těchto vztahů velmi názornou pomůckou
  - jinou formou zpracováváme data, která byla obsažena v sociometrické matici na základě odpovědí členů skupiny v sociometrickém testu pro zvolené kritérium:
    - osoby (členové zkoumané skupiny) bývají většinou znázorněny kolečky s příslušným číslem uvnitř
    - pozitivní výběry bývají většinou znázorněny plnou čarou se šipkou na konci (od vybírající k vybírané osobě)
    - negativní výběry pak přerušovanou čarou se šipkou na konci (od odmítající k odmítané osobě).
    - pokud se jedná o vzájemné pozitivní či vzájemné negativní výběry, pak stačí jedna čára se šipkami na obou koncích, mohou však být i dvě protiběžné čáry se šipkami k vybírané či odmítané osobě.
    - vzájemné výběry lze vyjádřit i jinak, například kladný výběr červeně a záporný modře či černě, šipky však vždy vyjadřují směr výběru. Pokusíme se ukázat příklad převodu neuspořádané matice do **neuspořádaného sociogramu**.
  - **typy sociogramu**
    - *neuspořádaný sociogram* – viz výše
    - *topologický záznam/sociogram*
      - vkreslen do plánku rozložení kanceláří či dílen

Tabulka 1 Neuspořádaná matice

|    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | S1 | S2 |
|----|---|---|---|---|---|----|----|
| 1  |   | + |   |   | - | 1  | 1  |
| 2  | + |   |   |   | - | 1  | 1  |
| 3  | + | - |   |   |   | 1  | 1  |
| 4  |   |   | - |   | + | 1  | 1  |
| 5  |   | - | + |   |   | 1  | 1  |
| S+ | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5  |    |
| S- | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 |    | 5  |

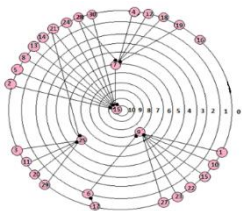
Popis: osoby jsou označeny indexy 1-5, S1 je kontrola poskytnutých kladných výběrů a S2 záporných výběrů. S+ je sloupceový součet obdržených kladných výběrů a S- pak sloupceový součet obdržených záporných výběrů. Součty v řádcích i sloupcích (právně S1 a S+; S2 a S-) musí dosahovat vždy 5 (5 osob dáváme jeden kladný a jeden záporný výběr)!



## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- mezilidské vztahy na pracovišti (podle stanoveného kritéria) umísťuje přesně podle standardní lokalizace participantů sociometrického šetření → místo neuspořádaného sociogramu nakreslíme členy skupiny (jejich indexy – čísla) do prostor, kde pracují a spojnice (plné=kladné, přerušované=záporné – včetně šipek určujících směr volby) vedeme mezi nimi a jejich pracovišti
- zjistíme-li například, že dva pracovníci, kteří sdílejí spolu jednu kancelář se „neoblubují“, potom můžeme buď situaci nechat, jak je („je lépe, když se nemají rádi – díky tomu se spolu nebaví a neztrácejí čas), nebo provést změny umístění („důležitější je, aby se snášeli, potom podají lepší výkon)

### ▪ **terčový sociogram**



- uvnitř terče můžeme umístit osoby podle počtu obdržených výběrů → uvnitř terče jsou umístěny osoby s nejvyšším počtem výběrů, v dalším mezikruží pak osoby s počtem výběrů o jedna menším atd.
- sestavuje se jak pro (+), tak pro (-) výběry v daném kritériu, neboť smíšení obou variant (tedy (+) a (-)) by do možnosti grafického znázornění vneslo zmatek.
- má okamžitou vypovídací hodnotu – podíváte se na umístění členů skupiny a ihned vidíte, že od středu terče se postupně (v jednotlivých mezikruzích) umísťují členové skupiny podle svých vzájemných preferencí
- velmi zjednodušeně – ten kdo je ve středu terče, či ten kdo je na periferním okruhu terče, zaujímá ve skupině zcela odlišnou pozici a tedy „požívá“ s ní zcela odlišný status.

### ▪ **hierarchický sociogram**

- pracuje pouze s odlišením horizontálních úrovní ve vertikálním uspořádání (osoba s nejvyšším počtem výběrů (jistě již není třeba zdůrazňovat, že toto grafické znázornění je třeba provést pro každou kategorii i pozitivní či negativní výběry) se umístí zcela nahoře, adekvátně počtu obdržených výběrů, osoby s menším počtem výběrů (přiměřeně jejich počtu) v nižších etážích sociogramu)
- v základně tohoto sociogramu tedy zůstávají osoby bez sociometrické volby, v první etáži osoba(y) s jednou volbou, ve druhé se dvěma volbami až po úroveň nejvyšší, kde se umístí osoba(y) s maximálním počtem obdržených výběrů
- výhodnější pro znázornění početnější skupiny

## VÝZKUMNÉ PŘÍSTUPY V PSYCHOLOGII

### - **longitudinální přístup** (podélný)

- dlouhodobé sledování jedné a téže skupiny zkoumaných osob – proměnné v dlouhém období
- záporem je časová náročnost, postupné snižování zkoumaného vzorku
- vývojové změny proměnných se zaznamenávají formou **deníku** nebo **autobiografických záznamů**
- př. (Matějček, Dytrych, Schuller a spol.) vývoj tzv. nechtěných dětí → děti byly vybrány na základě toho, že se narodily z těhotenství, které matka neplánovala a nechtěla; děti byly poprvé vyšetřeny v 9 letech, pak ve věku 14-16 let a v době kdy překročily dvacítku
- průběh postupu:
  - zabezpečit vzorek stejnorodé = homogenní skupiny (např. dětí narozených v r. 1990)
  - reprezentativnost vzorku – ze stejného sociometrického prostředí, u rodičů stejná úroveň vzdělání
  - doba sledovatelnosti – dostatečně dlouhá (např. od narození do puberty)
  - aplikovatelný, pokud chceme zjistit dynamiku vývoje/vývojových změn jedince nebo vztahy a souvislosti mezi jednotlivými vývojovými změnami

- **Harvardská Grantová studie** – nejdelší longitudinální výzkum, trvá od 1939 a nekončí, zkoumá biopsychosociální vývoj člověka od mládí po stáří
- **příčný přístup** (průřezový, transversální, cross-section)
  - sleduje proměnné a jejich vztahy v konkrétním časovém úseku
  - současně se vyšetřuje více skupin zkoumaných osob různé věkové kategorie
  - problém: dostatečné zajištění homogenity vzorku a srovnatelnost výsledků
  - výhoda: kratší doba a výkon, schopnosti u osob různě starých
  - získáme normy použitelné v psychologických testech
- **semilongitudinální přístup** – spojení příčného a longitudinálního přístupu-projektu
  - sestaveno několik (věkově odlišných) skupin, které jsou po určitou (oproti longitudinálnímu postupu podstatně kratší) dobu sledovány a opakovaně vyšetřovány
  - získá se tak řada kratších dílčích individuálních vývojových křivek, z nichž je pak možné pomocí statistických postupů „složit“ vývojovou křivku globální
- **retrospektivní** (anamnestický) **přístup**
  - výběr skupiny podle určitých současných vývojových znaků a sledují se vývojové projevy či životní události v minulosti (anamnéze)
  - př. Bowlby (1946) - srovnával skupinu 44 mladistvých se sklonem ke krádežím se skupinou 44 mladistvých bez krádeží; z řady sledovaných proměnných v anamnéze, v nichž se skupiny lišily, byly jediným významným činitelem dlouhodobé separace dítěte od matky v prvních pěti letech života; Bowlby z toho usoudil, že dlouho trvající separace dítěte od matky vede k citovému narušení a k delikvenci
- **prospektivní** (katamnestický) **přístup**
  - sleduje vývojové projevy u skupiny jedinců, které jsou postiženi stejnou zkušeností nebo nepříznivou událostí (např. výzkum nechtěných dětí)
  - vyvažuje nedostatky retrospektivní studie
  - **katamnéza** – zjišťování stavu a vývoje pacienta po léčbě v určitém časovém odstupu

V rámci psychologie se používají k popisu osobnosti 2 protikladné přístupy: *idiografický* a *nomotetický*. Oba tyto pojmy zavedl americký psycholog **Gordon W. Allport** (1897-1967).

- *Idiografický přístup* – chápe každého člověka jako individualitu s cílem vyjádření jeho individuální zvláštnosti. *Idiograficky orientovaná psychologie se snaží o porozumění jedinečnosti člověka. Pro tuto metodu zkoumání je charakteristické pozorování spontánních projevů jednotlivce a vytváření uceleného výkladu osobnosti na základě studia projevů, jednání, studia dokumentů – něco co napsal – literatura, básně, dopisy, deníky apod.*
- *Nomotetický přístup* – se používá pro hledání obecně platných psychických vlastností u většího množství lidí, na základě kterých lze stanovit normy pro další vzájemné srovnávání jednotlivců. Zkoumá se pouze segment osobnosti, avšak u většího počtu lidí, a to právě za účelem zobecnění. *Nomotetický přístup je typický pro empirický výzkum osobnosti, statistická srovnání. Používají se zejména kvantitativní formy výzkumu, experimenty, psychometrické testy apod.*

*Aby byl popis osobnosti co nejvěrnější, je třeba použít kombinaci obou metod.*

**Zdroje:**

- FERJENČÍK, J. (2010): *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*
- VÁGNEROVÁ, SVOBODA, KREJČÍŘOVÁ (2015): *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*
- ŘEHAN, V. (2007): *Sociální psychologie*

## MOTIVACE

### 5. Motivace, vysvětlení pojmu motivace, druhy motivace, motivy a motivační činitelé. Motivace klienta v oblasti nápravy řeči.

#### MOTIVACE (Plháková, 2004)

- původ v latinském slovese „movere“, které znamená „hýbat“ – český ekvivalent: pohnutka
- lze definovat jako *souhrn všech intrapsychických (vnitřních) sil, které aktivizují a určují chování s cílem změnit nevyhovující situaci, nebo dosáhnout něčeho pozitivního / souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují aktivitu (chování, jednání) člověka*
- proces vyvolaný motivem a končící realizací, tedy uspokojením motivu
- pod termín motivace jsou zahrnuty všechny vědomé i nevědomé faktory, na jejichž základě se uskutečňuje chování a jednání
- projevuje se tím, že buď chceme něco získat, nebo se pokoušíme něčemu vyhnout
  - naléhavost motivů roste, nejsou-li dlouhodobě uspokojovány
  - síla motivu ovlivňuje intenzitu a kvalitu chování
  - projevuje se jeho rázností, důkladností a vytrvalostí
- motivované chování často doprovází silné emoce
- **polymotivistické chování** = chování ovlivněné vícero motivy (tvorba odvozených motivů, které tvoří celé řetězce)
- **primární** (vrozené potřeby, instinkty) X **sekundární** (naučené tendence chování)
- motivace lidského chování – velmi složitá souhra mnoha faktorů
- protichůdné motivy – často se stanou konflikty

#### **Motivy**

- vnitřní hybné síly jednání a chování člověka
- motivem je to, co je bezprostřední příčinou, pohnutkou činnosti nebo jednání
- je jím vše, co podnítl člověka k tělesné nebo psychické aktivitě, udržuje ho v ní a udává její směr
- motiv je tedy energetizující činitel, který vede k pohotovosti zahájit chování směřující k určitému cíli nebo v takovém chování setrvat
- motivy jsou důsledkem narušené biologické nebo psychické rovnováhy jedince s prostředím
- motivы určují:
  - směr zaměření aktivity a tím i její obsah
  - intenzitu, tedy míru úsilí vynaloženého na dosažení cíle
  - délku trvání - obvykle ji ukončuje uspokojení potřeby
- dělení motivů:
  - **vnější** (incentivy)
    - mají původ v okolním prostředí a jsou zacíleny na nějaký předmět či podnět působící mimo daného jedince (peníze, známka, odpuštění, výhodný post, titul etc.)
    - **pozitivní** – vyvolávají chování směrem k nim, k jejich dosažení (žádoucí objekt, dobrá známka) a mají zpravidla schopnost uspokojit aktualizovanou potřebu → pozitivní motivace
    - **negativní** – vyvolávají aktivity směřující pryč od nich, snaha vyhnout se jim (hrozba trestu, špatná známka), nemají zpravidla schopnost uspokojit potřebu, kterou aktualizují → negativní motivace
  - **vnitřní** (potřeba, impulz)
    - vychází z daného jedince a jejich podstatou je uspokojení nějaké vnitřní potřeby (studuji pro radost, kvůli sobě)
  - mezi vnitřními a vnějšími motivy není jednoznačná hranice, neboť se vzájemně prolínají a mnohdy působí zároveň

#### **Základní okruhy motivů:**

##### **Sebezáchovné motivy**

- základní snahou všech organismů je udržet se při životě
- tyto biologické pohnutky slouží k přežití jedince, či zachování daného druhu

- **motivy zajišťující přežití jedince**
  - k těmto pohnutkám patří především hlad, žízeň, únava, pocit horka a chladu, případně strach
- **nejdůležitější** jsou první dva motivy
  - **hlad** člověka podněcuje k tzv. **alimentárnímu chování** (potravní), jež se dělí na fázi apetence, což je pocit hladu a chuti, který iniciuje vyhledávání potravy
  - **konzumace** – spočívá v přijímání potravy, většinou je doprovázena příjemnými pocity a končí nasycením
- motivy zajišťující přežití druhu
  - tyto motivy jsou prezentovány především sexuálními a rodičovskými motivy
  - v dřívějších dobách převládal názor, že sexuální pohnutky vedou k rozmnožování, tedy přežití druhu
  - tyto názory zastával například Schopenhauer, nebo Darwin
  - naopak Freud upozornil na to, že sexualita přináší popudy, které přímo nesouvisí s rozmnožováním (sexuální deviace, prostituce), tedy poukázal na to, že sex je příjemný sám o sobě
  - sexuální chování podléhá také dobovým rozmarům a ve všech kulturách je regulováno a omezováno danými normami (incest, homosexualita, pedofilie apod.)
- poskytování a přijímání rodičovské péče je především u lidí zásadní, neboť lidská „mláďata“ jsou na rozdíl od jiných druhů po narození zcela bezbranná a odkázána na péči dospělých
- existují určité společenské normy, které regulují způsoby jejich uspokojování
- *Teorie instinktů říká, že chování je motivováno instinkty, které jsou vrozené, geneticky dané tendence provádět určité aktivity nebo specificky reagovat na typické podnětové vzorce. Základními vlastnostmi instinktů jsou: druhová specifikace, převážně stereotypní chování, přispívají k přežití = jsou biologicky účelné.*

#### Stimulační motivy

- lidé jakožto aktivní bytosti potřebují k dosažení duševní pohody proměnlivou vnější stimulaci a vyváženou kombinaci duševních a tělesných aktivit
- stimulační motivy mají vrozený nervový základ, ale jejich uspokojování není pro přežití nezbytnou podmínkou
- tyto typy motivů se projevují hravostí, zvědavostí a vyhledáváním neobvyklých zážitků
- **potřeba proměnlivých senzorických podnětů**
  - lidé špatně snášejí nedostatek podnětů z vnějšího světa, což potvrdila řada výzkumů se senzorickou deprivací
  - pravidelný přísun podnětů je základní podmínkou normálního fungování osobnosti, v jednotvárném prostředí se brzy začneme nudit, stejně působí i nadměrná stimulace, která vyvolává podrážděnost a podněcuje k hledání jednotvárnějšího prostředí
- teorie **optimální úrovně aktivace**
  - při nedostatku podnětů se lidé nudí; při velké míře pocítují úzkost
  - je třeba vyrovnané (střední) aktivace – ale lidé často tíhnou k vysoké aktivaci/vnitřního napětí (často při sportu, zkouškách,...)

#### Sociální motivy

- regulují a ovlivňují mezilidské vztahy a jejich subjektivní prožívání
- tyto pohnutky jsou pravděpodobně zakódovány v mozku jako vrozené programy
- základní sociální motivy se projevují ve všech lidských kulturách, ale v různém rozsahu
- **výkonová motivace**
  - člověk realizuje určitou činnost na dané úrovni
  - existuje několik samostatných motivů, které se ve výkonových situacích objevují
  - jedním z nich je potřeba úspěšného výkonu, kdy tyto lidé mají potřebu překonávat překážky, uplatňovat své schopnosti, zdolávat výzvy
  - jsou soutěživí, jde jim o dosažení nejlepšího výkonu
  - další motiv naopak směřuje člověka k vyhnutí se případnému neúspěchu, tedy například takovým způsobem, že člověk dělá vše pro to, ne aby dosáhl úspěchu, ale aby se vyhnul neúspěchu, jeho motivací je tedy strach, úzkost, tenze, nějaká forma obav z toho, že se něco nepovede a dostaví se neúspěch

- **potřeba afiliace** (sdružování)
  - definováno 1938 jako potřeba vytvářet přátelství a společenské vazby
  - nemá žádný fyziologický základ, vzniká pravděpodobně odvozením z raných citových vazeb k blízkým lidem
  - dvě základní pohnutky: pozitivní – snaha pobývat ve společnosti, negativní – vyhýbat se samotě
- **potřeba moci**
  - snaha řídit a ovlivňovat společenské dění, chování a prožívání druhých lidí
  - tito lidé touží po přesvědčování, zakazování, přikazování, omezování a vedení druhých lidí – mají potřebu organizovat chování skupiny
  - lidé mající tyto potřeby se rádi obklopují věcnými znaky společenské prestiže: mobilní telefony, drahá auta a oblečení, kreditní karty, prezentují se jako vážené osoby, nebo naopak staví na odiv milenky
  - v tomto případě velmi záleží na stupni vývoje pocitu zodpovědnosti

### Psychické motivy

- **potřeba sebeurčení**
  - **vnější motivace**
    - jedinec provádí určitou aktivitu kvůli nějaké konkrétní odměně
  - **vnitřní motivace**
    - ovlivňuje lidské chování a prožívání bez jakékoliv vnější odměny
    - vede k aktivitám, které jsou uspokojující samy o sobě
    - patří k nim hra, studium, umělecká tvorba či vědecké bádání
- **svobodná vůle a vzdor**
  - snaha potvrdit si možnost autonomního rozhodování a jednání je důležitou pohnutkou lidského chování
  - jedná se o snahu uhájit nebo obnovit pocit vnitřní svobody proti rozmanitým vnějším tlakům, tedy odpor proti manipulaci
  - u dospělých se vzor projevuje jako: "neříkej mi, co mám dělat", "dej mi pokoj"
  - na vrub úsilí o dosažení pocitu vnitřní svobody lze přičíst velkou část paličatého, svéhlavého, trucovitého či vzdorovitého chování

### Motivační proces

- potřeby člověka se mohou nacházet ve stavu:
  - **uspokojení** (provázeno pozitivními emocemi – libost) = latentní, potenciální motivace
  - **neuspokojení** (provázeno negativními emocemi – nelibost) = aktuální motivace
    - přechod z jednoho stavu do druhého stavu je prvním článkem motivačního procesu → aktualizace potřeb
    - aktualizace:
      - dlouhotrvajícím obdobím, kdy nebyla potřeba uspokojována (u fyziol. potřeb nastupuje aktualizace cyklicky)
      - objevením se incentive, na kterou je potřeba vázána a která ji aktualizuje
        - jestliže je potřeba aktualizována pozitivní incentive, která může uspokojit potřebu nebo je uspokojení snadno dosažitelné, tak nastupuje
  - **chování zabezpečující uspokojení potřeby** (hlad – potrava)
- motivační a volní proces bývá mnohem složitější:
  - aktualizace dvou a více potřeb najednou různých ladění - vzniká motivační konflikt (intrapsychický)
  - základní členění motivačních konfliktů:
    - **apetence-apetence** – konflikt dvou pozitivních sil, kdy jedna situace obsahuje dvě nebo více pozitivních motivů, nelze současně uspokojit obě aktualizované potřeby, např. líbí se mi dva svetry, ale můžu si koupit jen jeden

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **averze-averze** – konflikt dvou negativních sil, kdy situace obsahuje dvě nebo více negativních incentív – vykonání i nevykonání určité činnosti je spojeno s nepříjemnými pocity, např. buď se budu učit, nebo nebudu a neudělám zkoušku, udělám otravný domácí úkol nebo ho neudělám a bude trest
- **apetence-averze** – konflikt jedné pozitivní a jedné negativní síly, kdy situace má současně negativní i pozitivní náboj – cíl je přitažlivý a odpudivý zároveň, např. adrenalinové sporty, horolezectví, možnost vyjet do zahraničí, ale musím tam zvládnout jazykovou bariéru apod.
- *konflikt několika pozitivních a negativních sil* – změna zaměstnání, koupě bytu...
- uspokojení aktualizované potřeby je zamezeno, bráněno, znemožněno – vzniká frustrace
- uspokojení potřeby není možné bezprostředně (a pokud, tak má menší hodnotu – nutnost stanovení cíle)

### Motivační činitelé

- naše motivace k určité činnosti je ovlivňována celou řadou skutečností
- vedle pudů, potřeb, našeho hodnotového systému, postojů, cílů, emocí a dalších vnitřních činitelů působí velmi silně charakteristiky vnějších podnětů a sociální prostředí
- **nová situace a aktivita jedince**
  - poznávací potřeby a potřeba aktivity, činnosti jsou přirozenými potřebami člověka
  - naši pozornost upoutají a náš zájem vzbudí daleko snáz nové, aktuální informace a neobvyklé, netradiční metody než všední, známé, stereotypní, opakující se věci, že pro nás bude přitažlivější situace, v níž budeme sami aktivní než ta, v níž budeme nuceni nečinně přihlížet
- **úspěch a neúspěch**
  - úroveň motivace k určité činnosti je závislá také na výsledku činnosti v předchozí etapě, čili záleží na tom, zda jedinec zažívá úspěch nebo neúspěch
  - úspěch má pro nás pozitivní význam → pocity radosti, hrdosti, posilujeme vlastní sebedůvěru, nabýváme přesvědčení o vlastní způsobilosti + úspěch bývá navíc často spojen i s upokojením potřeby společenského uznání → posiluje se naše motivace, tendence zabývat se danou činností
  - neúspěch → pocity zklamání, viny, hanby, nekompetence, snižuje naši sebedůvěru, narušuje sebevědomí - ztrácí člověk často zájem o danou činnost, klesá jeho aktivita
  - neznámá příčina, nevíme jak odstranit překážku a dosáhnout cíle → tíživá situace, ze které může dojít k naučené bezmocnosti, kdy jedinec ztrácí kontrolu nad svým prostředím, není schopen situaci objektivně hodnotit, a ať udělá cokoliv, nedokáže změnit svou situaci → rezignace, bez snahy změnit svou pozici ani v případě, že se postupně změní podmínky a dosažení cíle se jeví jako reálné
  - úspěch posiluje a neúspěch oslabuje motivaci - není tomu tak vždy → záleží na frekvenci a poměru úspěchu a neúspěchu
- **působení sociálního prostředí**
  - souvisí s potřebou sociálního kontaktu, pozitivních sociálních vztahů a sociálního uznání
  - vliv očekávaného pozitivního hodnocení, projevů uznání, zejména má-li přijít od osoby, která je pro nás autoritou
  - daleko více jsme motivováni pro činnost, který je okolím kladně hodnocena

**Motivace pro určitou činnost se zpravidla zvyšuje, jestliže máme možnost pracovat společně s ostatními. Podmínkou je ovšem náš pozitivní vztah k dané osobě nebo skupině.**

- často využíváno soutěží → snaha člověka zvítězit, být první souvisí s výkonovými potřebami
- motivační účinek mají soutěže ovšem jen při splnění určitých podmínek – záleží nejen na potřebě jedince zvítězit, ale i na míře jeho sebevědomí, jeho sebehodnocení, vnímání míry pravděpodobnosti dosažení úspěchu, ale i na sociální pozici a celé situaci

### Další faktory ovlivňující motivaci

- tendence člověka vrátit se k dokončení úkolu, jehož řešení bylo z nějakých důvodů přerušeno

- míra motivace záleží rovněž na tom, zda a jak souvisí nová činnost s našimi přechodnými činnostmi a zkušenostmi
- motivaci zvyšuje vlastní vytyčení cíle, k němuž se má dojít a souvislost životních cílů a perspektiv
- významným činitelem ovlivňujícím motivaci člověka je také aplikace odměn a trestů

## ZÁJMY

- trvalejší vztah jedince k určitým objektům a činnostem
- projevuje se v tendenci zabývat se jimi teoreticky či prakticky
- spojeno s příjemným citovým prožíváním a aktivitou
- charakterizuje se jako relativně stabilní vztah mezi dominujícími potřebami a komplexními incentivami (vnějšími potřebami), které tuto potřebu mohou uspokojit
- zájem (oblast zájmů) obsahuje komplex činností (např. sbírání známek = shromažďování, výměna, vytváření esteticky vzhledných sérií, výstavy...) ke stejné činnosti však může vést různý motiv!
- vnitřní motivace je účinnější než motivace vnější (jsme tím více motivováni, čím těsněji je činnost spojena s našimi zájmy, vnitřními potřebami a hodnotami)
- ovšem v některých situacích se bez vnější motivace neobejdeme – a to zejména v pracovním procesu či ve škole
- při používání odměn, známkování, je ale nutné si uvědomovat některá úskalí a omezení vnější stimulace:
  - o opakovaný neúspěch, špatná známa, nedosažení odměny vedou ke snížení sebevědomí nebo odmítnutí činnosti
  - o jedinci jsou kvůli získání odměny, výhody, dobré známky ochotni podvádět, chodit za školu, předstírat nemoc
  - o mohou se rozvíjet nezdravé vztahy soupeřivosti a nevraživosti
  - o jedinec se zaměřuje zpravidla na to, co je vyžadováno a oceňováno autoritou, nesnaží se nacházet, případně se bojí prezentovat vlastní nápady (omezení tvořivosti)

## POTŘEBY

- dispoziční činitele
- rozlišujeme potřeby **vrozené** a **získané**
- projevují se pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku
- zvláštní skupinou: potřeby **funkční**, jsou vzbuzeny při dlouhé nečinnosti některé z funkcí organismu
- neexistují izolovaně, ale ve vzájemných vztazích → hierarchické uspořádání
  - o podle některých teorií uspokojení nižších, primárních potřeb dává možnost vzniknout potřebám vyšším a aktivitě vedoucí k jejich uspokojení.
- potřeby **primární**
  - o biogenní, fyziologické, vrozené, společně s dalšími živočichy
  - o potřeba potravy, tepla, sexuální, aktivity, vyhnout se bolesti...
- potřeby **sekundární**
  - o potřeby psychické, charakteristické pro člověka, jejich rozvoj je podmíněn sociálními faktory, podléhají vlivu učení
- potřeby **sociální** – potřeba bezpečí, pozitivních vztahů, komunikace, uznání
- potřeby **kognitivní** – potřeba rozvoje vlastních schopností a možností, potřeba poznání

Existují různé klasifikace potřeb. Shodují se však v rozdělení potřeb na primární a sekundární. Jednu z nejznámějších představuje Maslowova hierarchie.

Příklad z intervence za využití znalosti MH – nejprve se řeší fyziologické potřeby – jestli je dítě vyspané, jaký má denní režim, neboť přetažené dítě = zlobivé dítě. Druhou potřebou je potřeba bezpečí, souvisí to s bazální jistotou a mírou frustrační tolerance – děti bez naplněné potřeby bezpečí jsou nejisté. Třetí potřebou je láska=vztah, teprve když je člověk v bezpečné struktuře, tak je schopen naplňovat vztah. Čtvrtou potřebou je uznání = sebevědomí, mám bazální sebevědomí, když není sebevědomí, tak ve vztahu se sklouznutí do mocenského vztahu než do láskyplného vztahu. Vrchní příčka je sebeaktualizace, mám motivaci.



## TEORIE POTŘEB

### Murrayho teorie potřeb

- Henry Murray lékař - chirurg a biochemik
- po seznámení se s Jungem ve Švýcarsku se v něm probudil zájem o psychologii
- potřeba = síla v mozku, která organizuje vnímání, myšlení, snažení a jednání, s cílem změnit neuspokojivou situaci
- rozdělil potřeby do dvou hlavních skupin:
  - o **primární** = viscerogenní – periodické fyziologické procesy (potřeba kyslíku, vody, potravy)
  - o **sekundární** = psychogenní – spojeny s mozkovou činností a souvisí s psychickým (povahovým) uzpůsobením
    - rozděleny do více než 20 potřeb: potřeba poznávací, hry, agrese, nezávislosti, tvoření, uznání, pořádku atd.
- potřeby, coby vnitřní síly se prosazují buď spontánně, nebo jsou aktivovány na základě tlaků, což jsou vnější podmínky, které vyvolávají touhu něco získat (pozitivní tlaky) nebo se něčemu vyhnout (negativní tlaky)
- téma je výsledkem mezi tlaky a potřebami

### Maslowova teorie potřeb

- americký psycholog Abraham Maslow (1943) - hierarchie potřeb
- lidé jsou motivováni určitými potřebami → uspořádání do dvou hlavních skupin:
  - o potřebami **odstranění nějakého nedostatku** (tzv. D potřeby jako Deficiency Needs)
    - fungují na principu udržování vnitřní tělesné, nebo psychické rovnováhy
    - nejsou-li D potřeby uspokojovány, je pociťována úzkost a snaha odstranit nedostatek, snaha zaplnit chybějící potřebu → je-li potřeba uspokojena, není pocit žádný
    - 4 hierarchické úrovně: (od základních → vyšší)
      - **fyziologické potřeby** – žízeň, hlad, sex, spánek
      - **potřeba bezpečí** – jistota, stabilita, spolehlivost, osvobození od strachu, úzkosti, chaosu, potřeba struktury, pořádku a zákona
      - **potřeba lásky** – potřeba někam patřit, sounáležitost
      - **potřeba uznání** – úspěšný výkon, prestiž
  - o potřebami **dosažení něčeho** (tzv. B potřeby jako being values)
    - existuje dobrý pocit z naplnění těchto potřeb
    - jejich uspokojováním jejich intenzita ještě roste
    - 5. úroveň: **seberealizace** – touha po sebenaplnění, uskutečnění svých možností
- *původní teorie byla od svého vzniku v roce 1943 jejím autorem postupně doplňována a rozšiřována: pěti úrovnový model, ve kterém byla v B potřebách pouze seberealizace, se změnil na současný 8 úrovnový*
  - o *lidé, kteří dosáhli seberealizace a sebenaplnění někdy zažívají stav, ve kterém si jsou vědomi nejen svého plného potenciálu, ale také něčeho, co je samotné přesahuje – potenciálu lidstva jako celku*
  - o *tento stav, stav sebetranscendence či spirituality, nakonec Maslow umístil na vrchol pyramidy*
  - o *přesto Maslow na sklonku své pracovní kariéry (1971) připustil, že sebetranscendence nemusí nutně být podmíněna naplněním nižších potřeb*
  - o *přestože platnost Maslowovy teorie nebyla dosud potvrzena důkazy, je všeobecně uznávána*

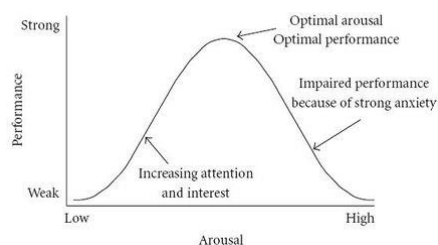


**Model potřeb malého dítěte podle Langmeiera a Matějčka**

- potřeba určitého množství kvality a proměnlivosti vnějších podnětů – dítě se nebude nudit ani nebude přetěžováno podněty
- potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech „smysluplný svět“ – dítě získává mnoho podnětů prostřednictvím smyslů, to vyžaduje dát podnětům smysl a řád a zabránit tak vzniku chaosu (základní potřeba umožňující učení)
- potřeba prvotních citových a sociálních vztahů – přináší dítěti pocit životní jistoty
- potřeba identity (společenského uplatnění, hodnoty) – dítě si vytváří vědomí vlastního já, tato potřeba je podmínkou, že si dítě v budoucnu dokáže osvojit společenské role a stanovit hodnotové cíle
- potřeba otevřené budoucnosti/životní perspektivy – uspokojení této potřeby dává lidskému životu časové rozpětí

**Yerkes-Dodsonův zákon**

- zabývá se obecným vztahem arousalu a výkonu - bod, ve kterém je člověk schopen nejvyššího výkonu
- Robert M. Yerkes a John D. Dodson jej představili v roce 1908
- Yerkes-Dodsonův zákon tvrdí, že se zvyšujícím se arousalem se výkon zvyšuje pouze do určitého bodu
- pokud se arousal nadále zvyšuje, výkon začíná naopak klesat
- tento vztah je graficky znázorněn invertovanou křivkou ve tvaru U

**MOTIVACE KLIENTA V OBLASTI NÁPRAVY ŘEČI**

- základním úkolem je převedení vnější motivace na vnitřní
- fáze motivace:
  - počáteční
    - smyslem je vzbudit zájem a zajistit spolupráci
    - v jakémkoliv časovém prostoru – 1. setkání s klientem: příjemné prostředí, vytváříme dojmy, vyhneme se syndromu bílého pláště
    - důležité je zajistit ochotu spolupracovat
  - průběžná
    - Jaký způsobem udržet motivaci na optimální rovině v průběhu činností, s jakými prostředky pracujeme, abychom klienta udrželi motivovaného – pomůcky, které zaujmou (Logicco piccolo, tablet, zvukové hry...)
    - chování, gestikulace, humor, vztah, zpětná vazba
    - povzbuzení, pozitivita
  - konečná
    - každý konec je začátkem něčeho...
    - je tu něco, na čem se dá pracovat, i když já už u toho nebudu přítomna
    - neusnout na vavřínech, pořád máme na čem pracovat

- navázání kontaktu

- může ovlivnit průběh celého procesu → vnímání klienta celostně + důvěra v to, že terapeut nebude sankcionovat za chybný výkon
- Stančák (1982) - při prvním kontaktu s klientem je nevyhnutelné po jeho vstupu do místnosti vstát, přivítat ho podáním ruky a nabídnout mu židli
- první otázky se mají týkat všeobecně
- u chlapců nad 10 let nepoužívat zdrobněliny jejich jmen
- přízeň malých dětí si nelze získat mazlivým tónem, ale především schopností vcítění
- rozhovor by měl být příjemný, má být pro klienta povzbudivým zážitkem
- Van Riper rozdělil sedm typů klientů, přičemž příčiny jejich chování jsou různé a mohou se do určité míry vzájemně prolínat → individuální strategie komunikace
  - klient hovorný
  - mlčenlivý
  - plačící
  - nepřátelsky naladěný
  - ustrašený
  - s pocitem viny
  - psychotický
- úzkostnější dítě nebudeme již od prvního setkání nutit k verbálnímu projevu, ale necháme jej například kreslit, požádáme ho o podání předmětu apod. - nesmí se použít násilné vynucování komunikace
- je nutné posoudit výhody a nevýhody nepřítomnosti rodičů (záleží na věku a stavu klienta)
- interiér místnosti by měl působit co nejcivilnějším dojmem → vždy je nutné přizpůsobit místnost pro klientelu – dospělý člověk se nebude cítit příjemně v místnosti zařízené výhradně pro děti
- mnoho dětí si vůbec nevěří a úspěch ve vlastním životě považují za nemožný - toto mylné přesvědčení obvykle vzniká na základě opakovaných neúspěchů - takový stav však nemusí trvat věčně
- vyzdvihujeme to pozitivní, co v dítěti je → poukazujte na jeho silné stránky a klady; ukážeme dítěti, kde se zlepšuje; povzbudíme ho, aby si důvěřovalo
- úspěch je mocná síla, jakmile jednou zakusí úspěch, zachutná mu a bude v tom pokračovat
- úspěch plodí další úspěchy

Po celou dobu terapie je důležité odhadovat, do jaké míry je třeba jednotlivce motivovat a také nakolik on motivaci vyžaduje. Stanovení jednodušších a dosažitelných cílů podporuje rozvoj sebevědomí, trpělivosti a odhodlání k dalším náročnějším metám.

**Zdroje:**

- PLHÁKOVÁ, Alena. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2004.

## MYŠLENÍ A ŘEČ

### 6. Myšlení a řeč. Funkce a druhy, řešení problémů. Vztah myšlení a řeči podle teorie J. Piageta.

#### **MYŠLENÍ** (Piháková, 2004)

- nejsložitější kognitivní proces, vnitřní mentální děj, který nelze přímo pozorovat
- pozorovatelné jsou až jeho výsledky → tedy nové poznatky
- dochází ke zpracování a využívání informací
- většinou účelný proces; vede k novým poznatkům, které ne vždy jsou správné
- může být **zdánlivě bezcílné** (kontemplativní), většinou však **sleduje určitý záměr**, cíl
- samotný proces myšlení se odehrává v pracovní paměti a probíhá velmi rychle
- souvisí s **inteligencí** = poznávací schopnost určující úroveň a kvalitu myšlení daného jedince
- někteří dokáží uvažovat vysoce teoreticky a abstraktně a jiní přemýšlejí především v rovině řešení každodenních praktických problémů
- funkce myšlení:
  - o formování pojmů
  - o rozpoznávání a nacházení vztahů (např. kauzálních)
  - o vyvozování závěrů z výchozích předpokladů
  - o *řešení problémů* a vytváření něčeho nového (někteří autoři tyto funkce shrnují → řešení problémů)
- na základě psychických obsahů, s nimiž jsou myšlenkové operace prováděny, rozeznáváme několik druhů myšlení:
  - o **konkrétní myšlení** - manipulujeme s věcmi, při opravách přístrojů, vaření, praní, skládání puzzle atd.)
  - o **názorné myšlení** - pracujeme s představami (nejčastěji vizuálními), např. architektonické plány, geometrické příklady, neverbální úlohy v testech inteligence apod.
  - o **abstraktní myšlení** - provádíme operace se znaky (symboly) verbálními, matematickými nebo logickými, nejčastějším druhem tohoto myšlení je myšlení pojmové, kdy manipulujeme s verbálními znaky
  - o dále je popsáno tzv. **propoziční myšlení**, kdy základním elementem jsou propozice – výroky, tvrzení
  - o **kreativní, praktické** (řešíme bezprostřední praktické činnosti), **konkrétně názorné** (názorné předměty), **abstraktní** (práce s pojmy a abstraktním materiálem)
- Wertheimer definoval:
  - o **reproduktivní myšlení** – opakování postupů užitých v jiných situacích
  - o **produktivní myšlení** – rekonstrukce vztahů uvnitř problémové situace
- Guilford definoval:
  - o **konvergentní** – vyvozování závěrů na základě logického uvažování – jediné řešení
  - o **divergentní** – hledání alternativ – několik různých řešení, u kterého existuje předpoklad, že pro tvořivé jedince je typičtější
- Aristotelovy formy myšlení:
  - o probíhá ve 3 formách:
  - o **pojmy**
    - obecně mentální kategorie, do kterých zařazujeme předměty, zkušenosti nebo ideje, které jsou si v jednom nebo více aspektech podobné
    - vymezení kategorií = pojmy nejvyšší obecnosti, jichž nelze dále zobecňovat
      - 10 kategorií – substance (podstata), kvantita (množství), kvalita (vlastnost), relace (vztah), kde, kdy, poloha, mít, činit a trpět
    - kategorizujeme si i své vnitřní zážitky (emoce, štěstí, láska, nenávisť... - neurčitý vnitřní stav popíšeme jedním z těchto slov → náš vnitřní pocit je dotvořen tak, aby odpovídal dané kategorii)

- druhy pojmů:
    - **klasické, formální** – podle definiční (klasické) teorie *Jeroma Brunera* lze význam pojmů stanovit na základě určujících rysů, které tvoří jeho jádro (př. do kategorie babička lze zařadit všechny ženy, které mají jedno/více dětí, z nichž některá má alespoň jedno dítě)
    - **přirozené, neurčité** (fuzzy) – řada pojmů nemá jasně ohraničené jádro, např. „starý mládenec“
  - *Ludwig Wittgenstein* – **teorie rodinné podobnosti**
    - členové pojmové kategorie se sobě podobají jako členové rodiny – liší se od ostatních, ale sdílejí některé společné rysy, neurčitým pojmem je dle Wittgensteina (př. hra – neexistuje ani jeden rys, který by ji umožnil jednoznačně definovat)
  - *Eleanor Roschová* – **teorie prototypů**
    - lidé často zařazují objekty na základě prototypů, což jsou nejvýstižnější příklady dané pojmové kategorie (př. „babička“ – „stará šedivá žena“)
  - *Roschová* dále rozlišila
    - pojmy **základní úrovně** – první, které si malé děti osvojují – pes
    - **nadřazené** pojmy – u dítěte druhé v pořadí – pes je zvíře
    - **podřazené** pojmy – u dítěte jako poslední – různé rasy psů
  - *Jean Piaget* – říká, že děti se nejprve učí **předpojmy** (někdo mu ukazuje slimáka → na světě existuje tento jediný slimák); někdy se používá také pojem prototyp
  - *Lawrence Barsalou* – pojmové **ad hoc** (tzn. jen pro tento případ) kategorie (nemají žádné společné atributy, př. chci jet na dovolenou → vytvořím si ad hoc kategorii věcí, které potřebuji vzít s sebou)
  - **neurčité pojmy** – *Ulric Neisser* říká, že pojmový aparát, který používáme (hlavně v humanitních vědách), se skládá především z neurčitých pojmů, které nemají jasné jádro → v učebnicích psychologie často definice), upozornil na používání neurčitých pojmů (jako talent, charakter apod.) v psychologii (může být příčinou toho, že se nedaří integrace psychologických poznatků)
- **soudy**
    - slouží k vyjádření vztahu
    - mohou být mylné nebo pravdivé
    - v každém soudu jsou spojeny nejméně dva pojmy
    - subjektem nazýváme ten pojem, o kterém se něco vypovídá
    - predikátorem se nazývá výpověď o subjektu
  - **úsudek**
    - odvození nového soudu z jiných soudů
    - základním typem úsudku je tzv. sylogismus, který se skládá ze tří částí
    - sestává se vždy z předpokladů (premis) a závěru (konkluze) z nich vyvozeného
      - př. Všichni lidé jsou smrtelní, Sokrates je člověk → tedy také Sokrates je smrtelný
- při myšlení provádíme **myšlenkové operace** (př. srovnání, abstrakce, zobecňování atd.) s různými **mentálními reprezentacemi** – vjemy, představy, pojmy, elementární myšlenky a abstraktní znaky

### Myšlenkové operace

- pojem myšlenkové operace byl zaveden Jeanem Piagetem
- lze je definovat jako účelné duševní manipulace s psychickými obsahy, které směřují k vyřešení řady teoretických i praktických problémů

- základní myšlenkovou operací je **srovnávání**, kdy rozhodujeme o podobnostech a rozdílech mezi jevy, což umožňuje jejich třídění
- rozdělení:
  - o **logické myšlenkové operace**
    - řídí se přesnými pravidly, které nesmí být porušeny
    - výsledky těchto operací lze vyhodnocovat z hlediska správné – nesprávné, pravdivé – nepravdivé
    - tyto postupy lze uplatnit především v matematice, formální logice a přírodních vědách
    - bývají označovány také jako algoritmus, což je specifický myšlenkový postup, tvořený sérií kroků, jejichž dodržením dospějeme ke správnému výsledku
    - jinými slovy jsou to tedy návody jak správně postupovat
  - o **heuristické operace**
    - zkrácené myšlenkové postupy
    - lze definovat jako soubor pravidel, které pomáhají zjednodušit problémy a najít cesty k jejich řešení
    - tato pravidla nám říkají, na co se máme soustředit a čemu nemusíme věnovat pozornost
    - na rozdíl od logických operací nám nezaručují správnost závěru
    - vyhodnocujeme je z hlediska vhodné - nevhodné, vyhovující – nevyhovující
    - tyto postupy kladou vysoké nároky na čas a kognitivní kapacitu
    - v psychologii panuje obecné přesvědčení, že v lidské mysli převládají heuristické postupy, zejména při každodenním uvažování
    - výhodou je časté rychlé a snadné řešení problému
    - nevýhodou je snížení kvality a přesnosti nalezeného hlediska kvůli redukci kognitivního úsilí
    - Allen Newell a Herbert Simon – 50. a 60. léta, pokusy o počítačovou simulaci šachové hry
    - programy napodobující lidské myšlení dostaly název umělá inteligence (artificial intelligence)
    - počítačový program „General problem solver“ (GPS) – programátor Cliff Shaw
    - zkoumali i řešení hlavolamu hanojská věž (dodnes se používá u neurotických pacientů) a šachů a navrhli obecný heuristický postup – analýza prostředků z hlediska cíle (např. napsání seminární práce – rozčlením si to do několika kroků, které postupně řeším – neustále sleduji rozdíl mezi stávajícím a cílovým stavem) = stupně řešení problémů (goal tasks)
- dělení podle převládajících mentálních operací: (Karel Duncker - tvarový psycholog)
  - o **analytické myšlení** – podstatou je popis částí určitého celku, závěr neobsahuje nic víc než to, co už bylo obsaženo ve výchozích předpokladech; *Jerome Bruner* rozdělil dále myšlení na:
    - **čistě analytické** – postupujeme krok za krokem, plně si uvědomujeme obsahy a operace, které používáme a tvoříme
    - **intuitivní** – nepostupujeme v jasně stanovených krocích, málo si uvědomujeme proces, často se jedná o implicitní vniknutí do celého problému najednou
  - o **syntetické myšlení** – závěr není obsažen ve výchozích údajích, výsledkem tohoto typu je něco nového

## Usuzování

- lze jej definovat jako vyvozování závěrů z výchozích předpokladů
- dvěma základními typy jsou indukce a dedukce, při jejichž provádění je vhodné respektovat pravidla logického uvažování
  - o **induktivní**
    - usuzování vychází z odvozování obecných závěrů z jednotlivých pozorování
    - podílí se na něm dvě myšlenkové operace – generalizace (zobecnování) a abstrakce
    - př. vyberte ze čtyř pojmů ten, který logicky náleží prvním třem → zelená- červená- modrá- květin, pes, **žlutá**, mokrá
    - nemůžeme si být jisti závěrem – může být vymykající se příklad
    - **konfirmační zkreslení** = lidé mají tendenci ověřovat své výchozí názory pouze na základě důkazů, které je potvrzují – zaměření na data v souladu s výchozím stanoviskem
    - potíže při výběru relevantních informací – Peter Watson – lidé mají potíže při výběru info, které potřebují k ověřování platnosti výchozích předpokladů (hypotéz)

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **metoda výběru z několika možností** – karty s čísly a písmeny
- **permissivní schéma** – schéma splnění podmínek k určité aktivitě

### o **deduktivní**

- spočívá v obecném pravidle, které aplikujeme na konkrétní případ
- nejvíce se užívá v případech, kdy známe obecná pravidla
- pokud obecný princip platí pro danou kategorii a určitý jev do této kategorie patří, pak obecné pravidlo platí i pro tento jev
- oba tyto typy uvažování se uplatňují při mnoho testech inteligence
- př. Všichni lidé potřebují lásku. Honza Medvěd je člověk. → z toho plyne, že Honza Medvěd potřebuje lásku
- **sylogismy** - druh logického tvrzení, ve kterém je jeden z výroků (závěr) odvozen z ostatních dvou předpokladů (premis) určité formy
- příčiny chyb v posuzování platnosti závěrů
  - obsah sylogismů
  - atmosférický efekt – výskyt stejných kvantifikátorů – slova všichni, žádný ...
  - vytvoření nedokonalé mentální reprezentace problému

## Rozhodování

- lidé se rozhodují neustále
- jedná se tedy o významnou funkci myšlení – proces výběru mezi několika různými možnostmi
- při **rozhodování** by se měla brát v úvahu:
  - o subjektivní užitečnost
  - o hodnota důsledků konkrétního rozhodnutí
  - o pravděpodobnost, s níž daná možnost nastane
- psychologové však potvrzují, že na základě těchto kritérií se lidé spíše nerozhodují
- většinou se necháme při rozhodování ovlivnit svými blízkými, kamarády, nebo neúplnými informacemi
- zdá se, že systematický sběr informací nutných pro kvalitní rozhodnutí je lidem z nějakého důvodu nesympatický a volí spíše jednodušší, nebo intuitivnější cestu

## Řešení problémů

- problém lze definovat jako situaci, kdy známe cíl, ale neznáme způsob jeho dosažení (*Plevová*)
- jde tedy o snahu dostat se z nepříznivé situace, nebo získat něco pozitivního, přičemž zpravidla musíme překonávat různé překážky
- *Newell a Simon* = situace, v níž se nacházíme v určitém výchozím stavu a chceme dosáhnout jiného, cílového stavu
  - o **akademické problémy**
    - jsou dobře (přesně) definované a jejich řešení mají buď jen jedno řešení, nebo velice omezený počet řešení
    - př. matematická úlohy nebo sestavení Rubikovy kostky
  - o **praktické problémy**
    - jsou špatně (nepřesně) definované
    - existují různé způsoby řešení, je potřeba větší iniciativy a samostatnosti
- možnosti řešení problému:
  - o **metoda pokusu a omylu**
    - nejjednodušším postupem
    - je užívána hlavně v případech, kdy máme málo informací
    - např. pokud nám „zamrzne“ počítač, začneme pravděpodobně mačkat všechny klávesy a doufat, že se „něco“ stane
  - o **algoritmické ověřování všech alternativ**, dokud se jedna z nich neosvědčí
    - složitější a systematické řešení
    - např. pokud máme otevřít cizí byt pomocí klíčů, nezbude nám než je všechny vyzkoušet

- **heuristických postupů**, kdy zvolíme jednu z možností a ostatními se přestaneme zabývat
  - využívá se asi nejčastěji
  - např. řešení problémů na základě analogie, kdy využíváme metodu, jež se nám osvědčila v minulosti
- faktory ovlivňující rychlost a kvalitu řešení problémů:
  - **porozumění problému**
    - = vytvoření jeho přesné mentální reprezentace – např. pochopení významu všech pojmu a jejich vzájemných vztahů, znesnadnění porozumění: nadbytečné a nepotřebné údaje
  - **dřívější učení**
    - = určitá úroveň znalostí pomáhá najít jádro problému – vybrat důležité informace X kritická úroveň znalostí – při překročení znesnadňuje řešení problému – člověk není schopen se odpoutat od zažitých schémat = mentální nastavení (=aplikace vyzkoušených postupů, i když existují lepší postupy) a hledat nové postupy
    - zvláštní druh mentálního nastavení – **funkční fixace** = opakované používání předmětů -> vznik přesvědčení, že každý předmět má určitou fci -> nepoužijí ho jinak
  - **odbornost** (zvláštnosti myšlení expertů) = experti (odborníci, znalci)
    - = lidé mající v určité oblasti rozsáhlé a dobře propojené znalosti, které jsou schopni vhodně prakticky využít – hl. rozdíl v rozsahu a organizaci znalostí
    - excelují hlavně (a někdy pouze) ve svém oboru
    - vnímají odborné informace ve velkých smysluplných vzorcích
    - řeší odborné problémy rychle a přesně – odborné dovednosti plně automatizované, info v paměti
    - vynikající krátkodobá paměť ve srovnání s laiky
    - vytvářejí propracované mentální reprezentace problémů
    - rozvinutá schopnost monitorovat sebe sama
  - **tvořivost** = kreativita
    - = komplexní schopnost, která je výsledkem zdařilé syntézy kognitivních schopností, vlastností osobnosti a některých motivů
    - dle *D. K. Simontona* a *D. T. Campbella* a jejich teorie náhodných konfigurací je klíčovým mechanismem tvůrčího myšlení náhodný objev
    - člověk si vybírá konfigurace (kombinace mentálních elementů) v tvůrčím procesu metodou pokus a omyl
    - faktory přispívající k vysoké úrovni tvořivosti – **T. Lubart** – předpoklad vzniku kreativity současný výskyt 6 faktorů:
      - **intelektuální schopnosti** – pohled na problém z neobvyklého úhlu, vyhodnocování efektivnosti postupu, nacházení neobvyklých souvislostí
      - **expertní znalosti a dovednosti** – propracované kognitivní schémata a modely
      - **styly myšlení** – současné globální i lokální uvažování, celek i detaily řešení
      - **osobnostní rysy** – tolerance dvojzřetnosti, vytrvalost, nekonformnost, odvaha riskovat, hájit přesvědčení
      - **vnitřní motivace** – na řešení problému
      - **podpůrné prostředí** – intelektuálně podnětné rodinné prostředí, velká kulturní centra, společnost akceptující originální nápady

- etapy tvůrčí činnosti (Graham Wallas)
  - **přípravná fáze** – vytyčení problému, dále získávání informací, tvoření náčrtků, poznámek, výpisu, poté nastává dokonalé porozumění problému
  - **inkubace** – tedy „uležení“ problému, údobí potřebné k „vylíhnutí“ nového nápadu, pravděpodobně latentní zpracování problému, utřídění a restrukturalizace údajů
  - **iluminace** (osvětlení) – AHA zážitek = vhled = reorganizace a propojení v smysluplný celek
  - **verifikace** (ověření) – ověření kvality nalezeného řešení

## **VZTAH MYŠLENÍ A ŘEČI**

- poměrně složitý vztah a různí myslitelé na něj měli rozdílné názory
- představitelé dnes již spíše **historických monistických teorií** se domnívali, že jde o totožnost – myšlení je tiché mluvení a řeč je hlasité myšlení
  - představitelem: *John Watson*, který se domníval, že to, co zakoušíme jako verbální myšlení, není nic jiného než počitky vyvolané nepatrnými pohyby řečového aparátu, jež jsou příliš slabé na to, aby vedly k vydávání slyšitelných zvuků
  - myšlení je mluvení k sobě samému v intenzitě, kterou kromě dané osoby nemůže nikdo slyšet
  - Watsonova teorie tedy ztotožňuje myšlení se skrytým chováním
- podle většiny teoretiků jsou myšlení a řeč dvě **různé psychické funkce**, které **těsně souvisejí a vzájemně se ovlivňují**
- někteří připisují prioritní roli myšlení, zatímco jazyk, respektive řeč, považují jen za nástroj k vyjadřování myšlenek
- z tohoto hlediska jazyk pouze reflektuje způsob myšlení či obecněji lidskou mentální aktivitu
- řada teoretiků taky ale předpokládá, že způsob myšlení je výrazně determinován strukturou i slovní zásobou mateřského jazyka

### **Teorie Jeana Piageta**

*Piaget předpokládá, že myšlení se zpočátku vyvíjí nezávisle na řeči. Později dítě využívá znaky k vyjádření svého porozumění okolnímu světu. Určitá slova se však objevují ve slovníku až tehdy, když pochopí příslušný kognitivní princip. Například o předmětech, které nejsou momentálně přítomny, může dítě začít mluvit teprve poté, co si osvojí princip stálosti objektu. Spolu s rozvojem symbolické funkce nabývá řeč větší důležitosti pro myšlení, až se nakonec provádění konkrétních i formálních myšlenkových operací bez řečových či jiných znaků nemůže obejít.*

- rozdělení kognitivní vývoj dítěte do čtyř základních etap
  - **senzomotorická** (do 2 let)
    - dítě se učí rozumět okolnímu světu prostřednictvím fyzikální manipulace s objekty
    - dítě nemá k dispozici řeč, kterou by mohlo své zkušenosti označovat nebo symbolizovat
    - v *druhé polovině prvního roku* si kojenci osvojí princip objektivní stálosti – začínají chápat, že určité objekty existují, i když momentálně nejsou v jejich zorném poli (hra na schovávanou, kdy si děti princip ověřují)
    - ke konci senzomotorické fáze se objevuje v dětské psychice symbolická funkce, která slouží k utváření a užívání znaků a symbolů, např. ve hře lžička představuje raketu
    - mezi *prvním a druhým rokem* dítě relativně dobře rozumí řeči a reaguje na ni, významnou roli hrají neverbální signály
    - mnohé objekty označují slovy, byť je mnohdy vyslovují velmi nedokonale
    - k rozvoji symbolické funkce dochází významně mezi *druhým a třetím rokem* v souvislosti s rychlým rozvojem řeči
  - **předoperační** (2-7 let) – znaky, symboly, řeč, analgie, fantazie + názorné usuzování, ireverzibilita
  - **konkrétní operace** (7-12 let) – logické myšlení, stálost, třídění, seřadí, chápe příčinné vztahy
  - **formální operace** (od 12 let) – nejvyšší stádium; logické myšlení o abstraktních věcech, hypotézy, soudy

## Teorie Lva Vygotského

- navázal na Jeana Piageta
- podle něj je u dospělých nástrojem či prostředkem myšlení tzv. **vnitřní řeč**, která se liší od vnější řeči tím, že je zkrácená a útržkovitá (fragmentární)
- popsat vnitřní řeč je poměrně obtížné, protože každý člověk si vytváří její jedinečnou formu
- „Myšlení představuje vždy jistý celek, svým rozsahem mnohem větší než jednotlivé slovo. To, co je v mysli obsaženo simultánně, rozvíjí se v řeči sukcesivně. Myšlenku by bylo možno přirovnat s visícím mrakem, z něhož padá déšť slov. Proto přechod od myšlení k řeči je v podstatě složitým procesem rozčlenění myšlenky a její reprodukce pomocí slov.“
- vzniku vnitřní řeči předchází složitý vývoj
- dle Vygotského má lidská řeč dvě základní funkce – slouží k **dorozumívání** a je **nástrojem myšlení**

## Vývoj řeči dítěte

- dítě si nejprve osvojuje **sociální řeč**, která je určena především ke sdělování a sociálnímu styku
- myšlení je během **prvních dvou let** života **neverbální** (v Piagetově terminologii senzomotorické) → v tom období není mezi myšlením a řečí vztah
- spolu s rozvojem jazyka (cca ty dva roky) se **myšlení a řeč začíná prolínat** → projevuje se tím, že dítě pojmenovává objekty jejich jmény
- ze sociální řeči se vydělí dětská **samomluva** neboli monology, které zprvu neslouží k usměrňování myšlení a činnosti dítěte - jen hlasitě komentuje, co dělá
- dětské monology se postupně pak mění na tzv. **egocentrickou řeč**, která již slouží k řízení myšlení a chování
- další a poslední fází je pak **vrůstání**, tedy **zvnitřňování**
- vnější egocentrická řeč se mění na skrytou a zkrácenou **vnitřní řeč**
- schéma: 

|                                                           |
|-----------------------------------------------------------|
| sociální řeč – samomluva – egocentrická řeč – vnitřní řeč |
|-----------------------------------------------------------|

## Teorie Jerome S. Brunera

- navázal na Vygotského, o jehož díle informoval americké psychology
- dle Brunera si děti **postupně osvojují tři soustavy mentálních reprezentací**, které využívají při transformaci informací, tj. při učení a myšlení
- u dětí by pak měl rodič či učitel přizpůsobovat předávání nových poznatků jejich úrovni porozumění
- rolišuje tyto soustavy:
  - o **akční modus**
    - zpracování informací působí prostřednictvím chování
    - např. princip rovnováhy si dítě osvojí na základě zkušeností s houpačkou
  - o **ikonický modus**
    - opírá se především o představivost – dítě může k porozumění a přemýšlení o věcech využívat např. kresbu (arteterapie)
  - o **symbolický modus**
    - užívá reprezentace zprostředkované jazykem, což umožňuje dokonalejší přizpůsobení a abstrakci než oba předchozí způsoby zpracování informací

## Hypotéza jazykové relativity

- navrhli *Edward Sapir* (americký lingvista a antropolog) a jeho student *Benjamin L. Whorf*
- **Sapir-Whorfova hypotéza** (chyba – nikdy spolu nic nepublikovali, propagátor byl Whorf) zní: „U lidí je vnímání a pochopení vnějšího světa vestavěno do jejich jazykových návyků.“
- považoval jazyk za **společenský výtvor**, který reflektuje vnější svět
- tento systém, v němž od útlého dětství myslíme, ovlivňuje také náš způsob vnímání a chápání vnější reality

- **Whorf** provedl **srovnání standardních evropských jazyků a jazyku indiánů** kmene Hopi
  - zjistil, že evropské jazyky obsahují minulý, přítomný a budoucí čas, zatímco Hopi si vystačí se dvěma časovými formami – dřívější a pozdější
  - Evropané – ve vnějším světě existují předměty, stavy a činnosti, čemuž odpovídají podstatná jména, přídavná jména a slovesa
  - jazyk Hopi nemá podstatná jména vlna, blesk, mrak a plamen, ale pouze odpovídající slovesa
  - Evropané a indiáni kmene Hopi se značně liší v chápání, interpretaci a kategorizaci okolního světa (Whorf ve skutečnosti živého Hopia v životě neviděl)
- teorie byla ověřována také na základě pokusů s percepcí barevných odstínů
  - různé jazyky se liší počtem slov k označení barev
  - výchozí hypotézou bylo, že příslušníci kultur s větším počtem slov pro různé barevné odstíny budou schopni jejich přesnější diferenciaci než lidé, jejichž mateřský jazyk obsahuje menší počet těchto slov
  - zkoumalo se na kmene Dani na Nové Guineji a výsledkem bylo to, že diferencovali barevné spektrum podobně jako lidé, kteří v dané oblasti disponují bohatším slovníkem
  - hypotéza se tedy nepotvrdila, ale celkově ji nelze zamítnout – nevyvrátila potenciální vztah mezi jazykem a myšlením, pouze vztah mezi jazykem a vnímáním

*Pro zajímavost – Eskymáci nepoužívají 200 slov k označení různých druhů sněhu, ale pouze tři (jak uvádí i Whorf); chybné argumenty o eskymáckém slovníku se objevují v řadě učebnic.*

### Sociolingvistika

- vznik v 50. letech
- = zkoumá rozdíl ve struktuře a slovní zásobě jazyků a dialektů, které užívají různé společenské skupiny
- základní předpoklad: v jazyce se určitým způsobem odráží sociální stratifikace
- osvojení určitého jazyka nebo jeho spisovné formy může být nástrojem společenského vzestupu
- toto téma bylo zpracováno ve hře G. B. Shawa Pygmalión, z něhož vychází muzikál My Fair Lady

#### Zdroje:

- PLHÁKOVÁ, Alena. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2004.

# VÝVOJOVÁ PERIODIZACE

## 7. Přehled vývojových periodizací, zákonitosti vývoje člověka, kritická vývojová období (Eriksonova psychosociální teorie vývoje, Piagetova a Freudova psychologická periodizace, Kohlbergova stádia morálního vývoje.)

### VÝVOJ DÍTĚTE

#### Teorie a pohledy na vývoj

- souvislý, **kontinuální proces** změn, v němž se jednotlivá období vymezují v podstatě libovolně, spíše podle vnějších kritérií (kojenec plně závislý na rodičovské péči, batole z jeslí, dítě chodící do MŠ, školák apod.)
  - o vývoj podle tohoto názoru spočívá ve **zlepšování schopností a dovedností**, ve **vzrůstající frekvenci žádoucích způsobů chování** a **poklesu** výskytu **nežádoucího** chování atd.
  - o → dítě se učí novým věcem, ale podle stejných zákonitostí
- **proces diskontinuální** - sled kvalitativně odlišných etap, které lze psychologicky smysluplně vymezit (např. Piagetova teorie)
  - o dítě je na každém stupni svého vývoje skutečně kvalitativně odlišné – jiné je jeho vnímání, myšlení, prožívání, potřeby atd.
  - o periodizace, které se snaží o rozčlenění běhu lidského života, nikdy nevyústily v jednotnou teorii → nejdou zobecnit v jednu periodizaci
- **environmentální koncepce** psychického vývoje
  - o předpokládá jeho určenost vnějšími faktory
  - o člověk je zvnějšku libovolně formovatelný – přeceňují význam prostředí a učení pro rozvoj všech procesů a vlastností lidské psychiky
  - o novorozenec je neutrální, tabula rasa, nerespektují dědičnost ani vrozenost
- **nativistické teorie**
  - o vycházejí z teze, že duševní vývoj je určen vrozenými mechanismy a prostředí nemá podstatný vliv
  - o psychické rysy jsou vrozeny ve své definitivní podobě nebo alespoň dispozic, které se rozvíjejí v průběhu života

→ tyto teorie jsou dnes **překonané**

#### Definice

- za základní činitele vývoje jsou považovány:
  - o **vlivy biologické** (genetický program, vrozené faktory, fyziologické vlivy)
  - o **faktory prostředí** (především sociálního charakteru)
  - o **vlivy psychologické** (naše aktivita, naše vlastní já, dění uvnitř osobnosti, člověk tvůrcem sebe a jeho vliv na okolí)
- = interakční pojetí determinace psychického vývoje předpokládající **vzájemnou propojenost** a vzájemné ovlivňování, spolupůsobení **uvedených činitelů**
- **celistvý, individuální proces zahrnující somatickou i psychickou stránku osobnosti**
- **sledování vývoje člověka z mnoha ohraničených pohledů** než v jednom kontinuu
- je **dobré znát vývojovou periodizaci**, abychom zjistili, co ještě spadá do pásma normy a co už se z ní vymezuje
- důležité umět **sama sebe zařadit** do vývojových etap, abych odpověděla na otázky – v jaké jsem zrovna fázi? Jakou vývojovou úlohu mám řešit?
- **vývojová změna** = přechod od méně dokonalého projevu k dokonalejšímu; relativně stálá v téže populaci dětí v zákonitém vztahu k chronologickému věku

## **ZÁKONITOSTI VÝVOJE**

- jedním z cílů ontogeneze je **postihnout obecné i specifické pravidelnosti lidského vývoje** a jejich **vzájemné vztahy**
- **sledování souvislého postupu celého lidského života**
- existují určité **vývojové etapy**, kdy vzniká poměrně málo nových projevů a období, která jsou naopak bohatá na vývojové změny
- **vývoj** = progresivní, relativně ireverzibilní změny organismu v čase
- **zákon diferenciaci a integrace**
  - ve všech vývojových stádiích
  - psychické i motorické aktivity mají v průběhu vývoje stále větší rádius, že se zařazují do širších společenských souvislostí a postupně se stávají složitější a ucelenější
  - v prvních třech letech jsou nejvýraznější změny u vnímání, ve fázi dospívání se rozvíjí sebeuvědomování
- **zákon směřování ke struktuře druhu**
  - všechny vývojové fáze člověka jsou přímo zaměřeny k budoucí lidské podobě (neprocházíme stadii prvoka, červa..., ani vývojem od divoštství k soudobé civilizaci)
  - dětské chování směřuje k formám chování v dospělosti
- **zákon vývojové nerovnoměrnosti**
  - tělesná ústrojí ani duševní procesy se nevyvíjejí ve stejném tempu
  - vývoj se řídí důležitostí orgánů a intenzitou věkových psychických potřeb pro život
  - nejrychlejší vývojové tempo tělesných systémů - mízní a nervový a v psychologii - vjemové pochody
- **zákon vývojové retardace**
  - doplňuje zákon vývojové nerovnoměrnosti
  - každý organismus roste v raném období velmi rychle v celku i v částech
  - tempo se však postupně zvolňuje, další vývoj ukazuje stále větší zesílení retardačních tendencí
  - podléhá individuálnímu růstu, ale i veškeré učení
- **zákon individuálního průběhu fyzického a psychického vývoje**
  - vychází ze skutečnosti, že v lidské ontogenezi je sice pořadí období charakterizovaných jednotlivými symptomy celkově pro všechny jedince stejné, ale není totožné (např. ranější vývoj děvčat než chlapců v průběhu celého dětství a v pubescenci)
  - jedinec se přizpůsobuje okolí, ale zároveň v něm hledá podněty, které odpovídají jeho založení

### **Zákonitosti psychického vývoje**

- **střídání období**
  - **výbojů** - rychlý vývoj, osvojování nových schopností, změny v poznání světa
  - **konsolidace** - osvojené schopnosti se upevňují a stávají se trvalými
  - **regrese** - vývoj se může vrátit v čase, dočasný návrat může být funkční – pomáhá dítěti nabýt síly k novým pokrokům, novou jistotu
- **diferenciace** – směřování od projevů difúzních k diferencovanějším, specifickým
- **integrace** (postupná) psychických obsahů a funkcí v jednotě organismu a prostředí
- **fixace psychických funkcí**

**KRITICKÁ VÝVOJOVÁ OBDOBÍ**

- těsně spojena představa, že ve vývoji existují určitá citlivá období, která jsou optimální pro určitý druh vývojového procesu
- jestliže není určitého typu chování dosaženo během tohoto citlivého období, nemusí se již později vyvinout do svého plného potenciálu (*např. možnost zmínit Eriksona a jeho stadia konfliktu - v každém období je krize, která se musí překonat*)

**Prenatální období**

- **blastemové období** - oplození, uhnízdění, vytvoření zárodečných listů - základ nervové soustavy
- **embryonální období** – 4. týden – konec 4. měsíce - tvorba jednotlivých orgánů
  - o kritické období pro vývoj plodu - velice citlivé na škodlivé vlivy (zarděnky, toxoplazmóza, farmaka, záření, cukrovka, silný stres, mechanické poškození, alkohol, kouření)
  - o poškození zárodečných listů v této fázi se může v dalším vývojovém období projevit ve formě anomálií, malformací, retardací, duševních a tělesných poškození
- **fetální období** – od 5. měsíce – porod – zrání orgánů
- charakteristika období:
  - o plod po celou dobu odkázán na matku, která je jeho jediným zdrojem podnětů
  - o formování individuálních rysů, které jsou později dotvářeny sociálním prostředím
  - o nitroděložní vývoj lidského jedince od okamžiku početí představuje pro dítě první závažnou, kritickou životní etapu, která je měřítkem duševní zralosti, citové stability, sociální vyspělosti a morální odpovědnosti rodičů

**Perinatální období**

- **Frederick Leboyer** – 70. léta – revoluční myšlenka
- dítě při porodu má výraz utrpení a stresu, neboť je s ním zacházeno násilně (páteř, která byla dosud zakřivená se prudce narovnáává tím, že je dítě drženo hlavou dolů), nejvíce stresově na dítě působí sucho, změna teploty, světlo, hluk, gravitační působení

**Období raného dětství**

- období výrazného **psychomotorické vývoje**
- lezení, chůze (9-15 m), stravování (2 roky), mluvení, kontrolovat vylučování
- naučit se pohlavním odlišnostem a pohlavní zdrženlivosti, naučit se, co je správné/nesprávné, počátek rozvoje svědomí
- kritickým obdobím je také **období do tří let věku**
  - o probíhá prudký vývoj dítěte, pozor na deprivace apod.
- **období vzdoru** kolem třetího roku
  - o dítě testuje hranice svých možností či hloubku rodičovské lásky
  - o v každém případě jde o přirozený vývojový jev, kterému nemůžeme zabránit

**Období mladšího školního věku**

- vytváření **mužské a ženské pohlavní identity** a kladné přijetí této identity (izosexuální skupinová fáze, kdy se skupiny chlapců a skupiny děvčat oddělují), **identifikace s vlastní pohlavní rolí**, osvojení specifického chování vůči malým dětem (umí dítě pochovat, utišit, zaujmout)

**Období dospívání**

- vývojové úkoly jako **přijetí vlastního změněného těla a pohlavní role**, **kognitivní zralost**, **abstraktní myšlení**, schopnost **vytvářet a udržovat vztahy** s vrstevníky obojího pohlaví, **změna vztahů k rodičům** a dalším autoritám (autonomie, vzájemný respekt, spolupráce), směřování k **ekonomické nezávislosti** prostřednictvím profesní

kvalifikace, získávání **zkušeností a příprava na partnerský vztah** a rodinný život, získání **kompetence pro sociálně zodpovědné chování**, představa o osobních **prioritách, hodnotách** a cílech

### Období dospělosti

- ochota přijmout a schopnost zvládnout nové vývojové úkoly jako **profesní roli, stabilní partnerství a rodičovství**

### Období stárnutí

- vývojovým úkolem je vyrovnání se s **poklesem fyzických schopností a funkcí**, s odchodem dětí z domu, příprava na důchod, **generativita** (předávání zkušeností)

### Období stáří

- dosažení **integrity svého života**
- člověk by měl být schopen **pohlížet na svůj život jako na smysluplný celek**

## VÝVOJOVÉ PERIODIZACE

### Střípky z historie – členění životních cyklů

- **Hippokrates** - dělí lidský život do 7 období a každému období připisuje rovněž sedmileté trvání
- **J.A. Komenský** - člení lidský věk v díle Orbis Pictus také na sedmiletí: dítě, pachole, mládenec, jinoch, muž, starý muž, kmet.
- **K. Amerling** (pražský psychiatr 19. st.) - spojuje vždy tři sedmiletí do jednoho cyklu a maximální lidský věk 84 let dělí na čtyři období: životní jaro, léto, podzim a zimu
- vědeckým příspěvkem k periodizaci lidského života z hlediska anatomického a fyziologického je dělení **A. Hallera** (profesora anatomie v 19. st.) do 9 fází
  - o anatomické periodizace lidského věku jsou přínosem pro poznání vývoje člověka, ale jsou jednostranné
  - o popisují spíše jen vnější faktory, jako je délka kostry, objem těla, váhové přírůstky apod.
  - o jak růstové přírůstky, tak celkový vývoj je závislý na fyziologických činitelích, zejména na činnosti žláz s vnitřní sekrecí
  - o v naší literatuře užil endokrinního kritéria ve svém dělení lidského života M. Skořepa (1928)
  - o dále se periodizací zabývá např. Rozehnal (7 etap).
- **biologické hledisko** zdůrazňovala řada psychologů vzhledem k tomu, že je méně vágní než hlediska sociální i čistě psychologická, je zřetelnější, a tudíž určitěji vyjádřené, méně složité a stabilní, a vývoj lze z tohoto pohledu lépe popsat exaktními metodami
  - o v životě člověka a jeho duševním rozvoji nejsou však biologické faktory jedinými činiteli vývoje
  - o současná psychologie poskytuje několik přístupů v periodizaci duševního života člověka

## SOUČANÁ PERIODIZACE

### Biopsychologická vývojová periodizace **Václava Příhody**

- **snaha o komplexní periodizaci**, která by zachytila nejen biologický, ale i psychický a sociální obraz vývoje člověka
- **antenatální období** – nitroděložní vývoj – od početí po porod
  - o **zárodečný a embryonální** - 0 – 3. lunární měsíc
  - o **fetální** - 4. – 7. měsíc
  - o **prenatální** v užším smyslu - 8. – 10. Měsíc
- **první dětství** –
  - o **novorozenec** - do 2. měsíce
    - organismus se adaptuje na nové životní podmínky
    - potravu přijímá převážně savým způsobem
  - o **kojenec** - do 1. roku
    - rozvíjí se motorika, vnímání a řeč a dítě začíná koncem období hrát aktivní roli v sociálních kontaktech
    - tato etapa končí počátky chůze a rozvojem řeči
  - o **batole** - do 3. roku
    - učí ovládat společensky vypracované způsoby manipulace s předměty, dochází k rychlému rozvoji řeči

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- první dětství také končí uvědomováním si vlastního „já“ a zvyšující se aktivitou v zapojování do úkolových her, v nichž dítě modeluje lidské vztahy
- vědomí vlastního „já“ je provázeno úsilím o samostatnost, uplatňováním vlastní vůle, trucovitostí, vzdorovitostí = období prvního vzdoru
- **druhé dětství**
  - **předškolní do počátku trvalého chrupu** - od 3 do 6 let
    - období formování dětské osobnosti, z hlediska psychického vývoje mimořádně důležitá doba
    - základní činností je hra
    - proporce dětského těla se mění = tzv. první tvarová přeměna postavy: prodlužují se končetiny, zdokonaluje se motorika a začíná postupná výměna dětského chrupu
  - **prepubescence** - 7 – 11 let
    - vstup do školy mění život dítěte od základů
    - společenská potřeba, nevyplyvá z podstaty vývoje
    - velmi klidné období, ale vstup do školy je velmi psychicky náročný, musí se adaptovat na nové prostředí
    - řada změn v sociálním chování
- **pubescence** – 11 – 15 let
  - pohlavního dozrávání, charakteristické zvyšováním činnosti žláz s vnitřní sekrecí a pohlavní diferenciací
  - zvyšuje se zájem o sebe samo a zvýšená introverze, začíná se projevovat orientace na budoucnost
  - upevňují se kamarádské a později partnerské vztahy s vrstevníky, smysl života
  - vzhledem k rozvoji kognice do fáze formálního myšlení je dospívající schopen stanovit si cíle pro vlastní formování osobnosti
- **období hebetické**
  - **postpubescence** - 15 – 20 let
    - období mládí a krásy, psychicky a fyzicky dozrívající puberta, fyzické doladění mužské a ženské somatické a fyziologické odlišnosti
    - vstup mladého člověka do společenského života, hledání zaměstnání a počátek nezávislosti na vlastní rodině
  - **mecíťma** - 20 – 30 let
    - vrcholná fyzická výkonnost, celoživotní perspektiva, projektování budoucího života
    - začíná převažovat reálný pohled na svět, oslabuje se respekt před autoritami
    - dokončuje se osobní a materiální osamostatnění, založení rodiny
- **životní stabilizace a vyvrcholení** – adultium – 30 – 45 let
  - společensky významná generace, maximální pracovní, tvořivé a psychické vypětí
  - stabilní stadium – rodinný život, výchova dětí, na konci projevy involučních změn
- **interevium** – presenium – 45 – 60 let
  - intenzivnější projevy involučních změn, snižování výkonnosti, úbytek energie, u žen nástup klimakteria
  - na konci oslabení percepce, zhoršuje se mechanické učení, logické se ale mění jen málo
  - člověk se v tomto období má věnovat řízení práce jiných než vysilujících práci fyzického či duševního charakteru
- **senium**
  - **senescence** - 60 – 75 let
  - **kmetství** - 75 – 90 let
  - **patriarchium** - od 90 let
  - na počátku důchod, dezintegrační změny v tělesné a psychické změny, izolace, výskyt chorob

**Teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta**

- J. Piaget (1966) sleduje odpověď na to, jak se u dítěte vyvíjí logické myšlení a jak dítě chápe matematické, geometrické, fyzikální, ale i morální pojmy
- vychází ve svých předpokladech z činnosti dítěte jako zdroje myšlení, v rámci širšího pojetí inteligence
- činnosti dítěte mu zprostředkuje styk s okolím dvojím způsobem; jednak jeho působením na okolní předměty tak, že si je přeměňuje podle své povahy – asimilace, jednak působením prostředí zpětně na dítě, které se pod jeho tlakem mění – akomoduje
- **etapa senzomotorické inteligence** – zahrnuje období narození cca do 1,5 – 2 let
  - o dítě se učí rozumět okolnímu světu prostřednictvím manipulace s objekty, získává tak znalosti o jejich vlastnostech a vzájemných vztazích
  - o je odkázáno na své bezprostřední zážitky
  - o v druhé polovině prvního roku života si kojenec osvojí princip objektivní stálosti, tj. začíná chápat, že určité objekty existují, i když momentálně nejsou v jejich zorném poli
- **etapa předoperačního myšlení** – 2 až 7 let
  - o **symbolické, předpojmové myšlení** – 2 – 4 roky
    - symbolická funkce slouží k vytváření a využívání znaků a symbolů → projevuje se tím, že dítě využívá ve hře různé předměty jako náhradu za jiné (lžička = letadlo)
    - existují i symbolické činnosti jako uspávání panenky
    - velký rozvoj symbolické funkce mezi 2 a 3 rokem v souvislosti s rychlým vývojem řeči
    - užití slova jako „předpojmu“, který je oproti pojmům pomíjivý a založen často na vedlejších vlastnostech (např. „fufu“ označuje předměty, které vydávají silné zvuky: vysavač, pračka, mixér)
    - kolem 4. roku už dítě vyvozuje i úsudky, jimiž předpojmy spojuje
    - usuzování je však velmi jednoduché, založené na analogiích mezi individuálními předměty
    - je více syceno fantazií než skutečnými logickými vývody
  - o **etapa názorného/intuitivního myšlení** – 4 až 7-8 let
    - dítě se pomalu dostává ze symbolické až na práh operací
    - v tomto stadiu uvažují děti pomocí polosymbolické formy myšlení tzv. názorným usuzováním
    - usuzování je zatím vázáno na vnímání nebo představování → projevuje se ve vázanosti na názor v úsudcích dítěte
    - Piaget uvádí v této souvislosti příklad s přesypáním korálků do skleniček: když dítě přesype z nižší skleničky korálky do skleničky vyšší, tvrdí, že je jich tam více, protože „je to vyšší“
    - hlavní kognitivní struktury, které dítě v intuitivním substadiu uplatňuje:
      - **egocentrismus** – vyznačuje se neschopností vidět svět jinak než ze sebestředného, subjektivního hlediska, neschopny být ve svém myšlení kritické, logické
      - **centrace** – soustředění pozornosti pouze na jeden znak situace a opomíjení ostatních
      - **ireverzibilita** – zahrnuje neschopnost postupovat zpětně ke svému výchozímu bodu, sečte-li dítě, že dvě a tři je pět, nedokáže operaci obrátit a říci, že pět bez tří je dvě
- **operační stádium**
  - o **etapa konkrétních operací** – cca do 11-12 let
    - dítě dokáže logicky přemýšlet v operacích, objektech, událostech; chápe stálost počtu (v 6 letech), množství (v 7 letech) a hmotnosti (v 9 letech); předměty třídí podle různých vlastností a dokáže je logicky seřadit (nejtmavší – nejsvětlejší, největší - nejmenší)
    - dítě již chápe příčinné vztahy a nespokojí se s jednoduchými soudy typu: „Když je zima, tak sněží.“

- **etapa formálních operací** – po 11-12 roce
  - konečným, nejvyšším stadiem vývoje inteligence, dítě dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testuje hypotézy; zabývá se abstrakcí, budoucností, ideologickými problémy
  - zatímco dříve vysvětlovalo dítě smysl pojmů zpravidla jen účelem, je nyní schopno přesnější definice ve smyslu klasické logiky: stanoví si nejbližší nadřazený rod a druhový rozdíl, a oboje spojí ve formálně správný soud
  - začíná chápat obtížné pojmy jako „spravedlnost“, „pravda“, „právo“ apod.
  - má-li dospívající řešit nějaký problém, nespokojí se s jedním řešením, které se nabízí jako první, ale uvažuje o možných alternativních řešeních a systematicky je zkouší a hodnotí. Je schopen vytvářet soudy o soudech
  - nástup formálních operací umožňuje také nový způsob morálního hodnocení, což poskytuje základnu pro budoucí rozhodování a jednání dospívajícího

#### **Teorie morálního vývoje Lawrence Kohlberga (viz kapitola mravní vývoj)**

- **vychází** z vývoje **lidské osobnosti**, inspirace Piagetem, 60. léta 20. století
- mravní vývoj může proběhnout v 6 stupních a 3 rovinách (každý má svůj vlastní stupeň, každá rovina má 2)
- mravnímu vývoji **musí předcházet kognitivní vývoj** – bez něj není mravní vývoj, podle stupně kognitivního vývoje usuzuju, na které úrovni mravního vývoje je
  - s **odpovídající sociální zkušeností** - výchovný styl rodičů a kontakt s lidmi, kteří jsou na vyšším stupni mravního vývoje, musí mít četné sociální zkušenosti, nesmí být izolovaný, pokud není umožněn kontakt s okolím, tak bude člověk stagnovat
- dosažení vyššího stádia kognitivního vývoje nezaručuje automaticky dosažení vyššího stupně mravního vývoje – to, že je někdo génius, neznamená, že je na vyšším stupni mravního vývoje → *život v totalitní společnosti, lidé jsou nuceni chovat se nemravě, vyjadřovat souhlas s názory, se kterými nesouhlasili; nebo lidé z koncentračních táborů, kteří vzali spoluvězni jídlo, oblečení, ...*
- lidé, kteří nedosáhli na svou identitu, nemohou mravně myslet – jsou soustředěni na sebe, většinou jsou to neurotici nebo mají poruchu chování (narcista, asociál) nebo osobnosti
- **předkonvenční rovina**
  - systém odměn a trestu
  - **první stádium** – *orientace na trest* (heteronomní stádium)
    - začíná v okamžiku, kdy se začíná budovat „já“ – cca kolem 3. roku života, ale spíše ve 2 letech → je to individuální, v tomto období se musí říkat pohádky → aby si dítě převzalo vzory (přebírají mravní pojmy – např. O pyšné princezně, Karkulka, Jeníček a Mařenka
  - **druhé stádium** – *orientace na odměnu* (stádium naivního instrumentálního hédonismu)
    - děti mladšího školního věku, dítě starší 10 let by nemělo být ve stádiu účelového myšlení → *Co z toho mám?* → dítě se zachová podle vyhodnocení otázky
    - **příklad:** *osmiletý sangvinický a extrovertní chlapec se často pere, rodiče ho začnou trestat, chlapec ví, že ho stihne trest za další rvačku, ale vyhodnocuje, jestli se má zastat kamaráda nebo poslechnout rodiče -> půjde do rvačky, dostane poznámku, rodiče ho potrestají, aniž by vzali v úvahu vyhodnocení chlapce*
    - účelové myšlení u dospělých – kombinace nižšího vývojového stupně a osobnostního defektu u dospělých
- **konvenční rovina**
  - **třetí stádium** – *orientace na to být hodným* (shoda s ostatními)
    - typické pro pubescenty, jsou schopni logicky myslet, mají pravidla, jsou racionální, ale jsou nezkušení a jsou hodně konvenční v rámci své vrstevnické skupiny, nemusí akceptovat to, co říká okolí, ale vrstevnická skupina udává konvence, jsou konformní
    - nízký stupeň mravního vývoje znamená žít ve shodě se skupinou, ve které se pohybuji

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- příklad: *neonacistické hnutí – jsou konformní, dodržují vlastní pravidla, nerespektují normy společnosti a respektují výlučně normy vlastní skupiny; je to ve vazbě na nějakou osobnostní poruchu – nepřítomnost otce (chlapci hledají autoritářský vzor) nebo příliš autoritářský otec*
- autoritativní (rodič dává jak pravidla, tak naplňuje jeho potřeby) X autoritářská výchova (neuspokojují potřeby dětí, naruší se mravní vývoj)
- **čtvrté stádium** – *orientace na řád a zákon* (orientace na společnost)
  - mezi 16.-18. rokem
  - znamená to, že člověk dodržuje pravidla, normy, zákony dané společnosti
  - většina lidí zůstává v tomto stádiu mravního vývoje – cca 60% lidí
  - nepřemýšlejí o tom, že někomu jsou upírána práva a trpí
  - dodržují pravidla a nestarají se o jejich změnu
- **postkonvenční rovina**
  - **páté stádium** – *orientace na společenskou smlouvu*
    - všímají si věcí kolem sebe, že individuální práva jiných jsou utlačována – upozorní na to, starají se o to, vadí jim to, snaží se o změnu, aniž by se ho to týkalo
    - člověk se zasazuje za práva jiného člověka
    - příklad: v 90. letech se na stranu homosexuálů v protestech přidali heterosexuálové → dosáhli na změnu zákonů na zrovnoprávnění
    - poznámka: volíme si zákonodárce, kteří jsou pouze na 4. stupni vývoje a ne na pátém stupni, kde by se starali o práva jiných
  - **šesté stádium** – *stadium univerzální etiky* (etické principy)
    - psychologové Kohlberga odsoudili za popsání tohoto stupně – prý nikdo takový neexistuje (*Proč to psychologové odsoudili? Uvědomili si, že ani oni nepatří do tohoto stádia.*)
    - 5% lidí z 20% ze čtvrtého stádia
    - člověk má mimořádně vysokou inteligenci, kognitivní schopnosti → tito jedinci mají ale problémy s komunikací, jsou introvertní, netrénují sociální kontakt a mívají nízkou emoční inteligenci
    - člověk, který rozumí etickým principům, musí mít vysokou emoční inteligenci i vysokou inteligenci → bez emoční inteligence nejde dosáhnout šestého stádia
- současné etické problémy: eutanazie, zachraňování předčasně narozených dětí
- kandidáti na šestý stupeň: Jan Ámos Komenský
- bývá ukončen kolem 33. roku

### Psychoanalytická vývojová periodizace Sigmunda Freuda (1991)

- vychází při členění dítěte z jeho afektivního prožívání a pudového života, z nichž odvozuje dynamické stránky osobnosti
- periodizace obsahuje 5 etap, a to podle přísunu „erogenních zón“ těla, které poskytují dítěti v jeho vývoji libost při uspokojování sexuálního pudu
- Freud předpokládá, že vývoj osobnosti je podřízen pudovému vývoji a podmíněn pudovou energií
- vnímání, myšlení a všechna aktivita člověka má pudový základ
- psychopatologické projevy osobnosti, vyplývající z nadměrné fixace libida a tedy soustředění pudové energie na určitém vývojovém stadiu, souvisí s omezenými možnostmi dalšího vývoje jedince
- **orální stadium** - 1 rok
  - hlavní zdroj libosti a pudového ukojení je stimulace orální zóny těla
  - v **první** z nich – fázi „orální závislosti“, získává dítě libost především ze sání, které je spojeno buď s nasycením, nebo strkáním věcí do úst

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **druhá** fáze – „orálně agresivní“, je spojena s růstem zubů a kousání
- dítě by v celé orální etapě mělo pociťovat bezpečí vyplývající z úzkého vztahu k matce a příjemné pocity při uspokojování vlastních biologických potřeb
- **anální stadium** – 2. – 3. rok
  - spojeno s přesunem erogenní zóny těla na anus
  - dítě získává pudové uspokojení ze stimulace anální krajiny, především při zadržování a uvolňování exkrementů
  - jiní psychoanalytici upozorňují také na skutečnost, že v této době je prováděna výchova dítěte k tělesné čistotě, a porozumění pro potřeby a obtíže dítěte může mít v jeho dalším vývoji zásadní význam
  - pokud se autonomně rozhoduje a může říkat dospělým „ano“ nebo „ne“, může se tedy podřídít společenským normám tehdy a tak, aniž by bylo zaplaveno studem z toho, že je „špatné“
  - vytvářejí se předpoklady pro přiměřené společenské a sexuální prožívání sebe sama
- **falické stadium** (genitální) – 3. – 5./6. rok
  - falos = mužský pohlavní orgán
  - přesouvá se libidózní uspokojování na genitální krajinu → přináší řadu změn ve vývoji osobnosti dítěte i v jeho vztazích k druhým lidem
  - zájem dítěte se v této době přenáší na genitál → dítě je zvědavé na anatomické rozdíly mezi chlapci a děvčátky, ptá se, jak se rodí děti a zajímá se i o erotické aktivity dospělých (líbání, hlazení apod.)
  - Freud pozoroval nejen libost vycházející ze stimulace genitální krajiny, ale i vysokou hodnotu, kterou děti obojího pohlaví přikládají penisu
  - chlapci hodnotí penis jako cenný majetek a děvčátka jim jej závidí, případně v nedostatku spatřují svůj defekt
  - strach ze ztráty penisu má podle tohoto názoru velkou emoční závažnost, tzv. „kastroční komplex“
  - Oidipův a Elektrín komplex (viz *morální vývoj – Piaget*)
- **stadium latence** (skrytost, neprojevenost) – 5./6. rok – 12 let
  - ustupují dětské emoční a sexuální tužby a zájmy do pozadí
  - období mladšího školáka, které je zaměřeno na osvojování poznatků, kulturních hodnot a diferencovaných sociálních rolí
  - školní práce a povinnosti související se společenskými nároky na dítě posilují jeho superego
- **genitální stadium** – 12– 16 let
  - završuje ukončení falického stadia
  - začíná v období dospívání a znamená oživení falických zájmů, ovšem s některými významnými rozdíly
  - dospívající začíná navazovat vztahy mimo rodinu a jeho sexuální přání se mění z incestních na společensky tolerované heterosexuální vztahy
  - volba partnera však podle Freuda není nezávislá na předchozích stadiích
  - milostný vztah dospívajícího je silně podmíněn vztahy v původní rodině
  - dospívající je také ve svých erotických vztazích zaměřen na poskytování lásky, nejen na její přijímání, jak tomu bylo ve falickém období

### Psychosociální vývojová periodizace **Erika Eriksona** (1963)

- jeho psychoanalytická periodizace není vázaná na biologické faktory, ale spíše na společenské, kulturní a historické podmínky vývoje dětí
- vychází z předpokladu, že jedinec musí na každém stupni vývoje vyřešit určitý psychosociální konflikt → pokud konflikt vyřeší, posouvá se ve vývoji dále; pokud ne, je jeho vývoj pozdržen a ohrožen

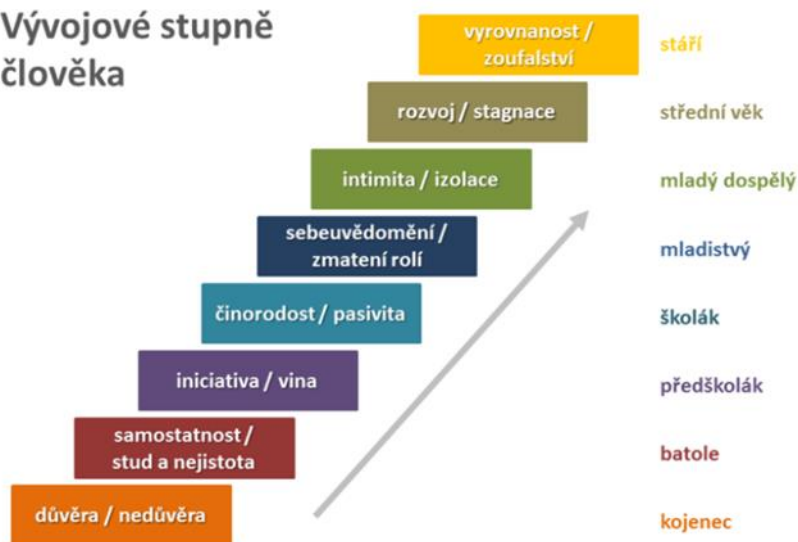
- ovlivněn Piagetem a neopsychoanalýzou – opravil Freudovu periodizaci, která končí genitálním stádiem, trvajícím od 12 roku a vývoj končí v období dospívání
- jeho pohled je mnohem více soustředěn na aspekty normálního vývoje dětí, na rozdíl od Freuda, a vývojové krize podává s optimistickými perspektivami jejich řešení, i když psychopatologické důsledky nevylučuje
- k prvním pěti Freudovým stádiím přidává Erikson další tři, jež se týkají psychosociálních konfliktů dospělého věku, takže dospívá k **rozdělení lidského života do „osmi věků člověka“**
- Erikson je již „překonaný“ – podle něj nebyl vývoj procesem, byl stagnační → dnes je vývoj člověka chápán jako proces, který nekončíme v určitém období, to nás posouvá o příčku výš
- člověk by měl projít všemi stádii, pokud neprojdou poprvé, mají možnost jím projít podruhé – pokud neprojdou ani podruhé, ustrnou (proto by mohlo být vysvětlení, že se někteří dospělí chovají jako děti)
- **závislost** – základní důvěra proti pocitům nejistoty (do 1 roku, kojenecké období – nerozlišuje novorozenecké)
  - **krize:** **dítě musí získat pocit základní důvěry a ubránit se pocitům nejistoty**
  - dítě je skutečně závislé na matce (= je jedno, kdo to je, jestli matka biologická nebo pěstounka apod.)
  - **anaklitická identifikace** – důvěryhodný a pevný vztah s matkou – nechce být s jinou osobou (svoji osobu, nahradilo osobou matky) → předpokladem k úspěšnosti zvládnutí této etapy
  - **projevy:** 2. – 3. měsíc – dítě přestává přivolávat matku křikem, hrdelem broukáním přivolává matku a ví, že se mu matka bude věnovat; 7. – 9. měsíc - dítě může akomodovat čochu a rozezná matku – na cizí reaguje křikem
  - **synchronie** mezi matkou a dítětem (v období šestinedělí) znamená, že matka dobře uspokojuje potřeby dítěte – pro dítě tedy libé počitky
  - **asynchronie** vztahu mezi matkou a dítětem (potřeby dítěte nejsou uspokojovány dobře – např. chybí taktilní doteky, komunikace, často ústavy apod. → nedojde k navázání důvěrného vztahu, zbrzdí se psychosociální vývoj)
- **nezávislost** – autonomie proti pocitům studu (do 3 let, batolecí období)
  - dítě, které prošlo prvním stádiem – trénuje osamostatňování (učí se odloučení)
  - **krize:** **autonomie vs. pochybnost a stud**
  - **autonomie = období „jáství“** (odděluje se od matky a osamostatní se, začne si uvědomovat svojí osobu, používá slovo „JÁ“, cca ve 24 měsících; do 12. měsíce se považuje za součást matky)
    - může nastat varianta, že dítě používá „JÁ“, ale není osamostatněné – např. hyperprotektivita, děti v ústavech, děti citově deprivované, autoritářská výchova – problémy s psychomotorikou, nemluvností, zaostávání ve vývoji
    - po pochopení „JÁ“ si děti budují svůj sebesystém, když není vytvořen důvěryhodný vztah, tak o sobě dítě pochybuje
    - → výsledkem by měla být sebekontrola – celkem přísné pojetí (ještě kolem 4 roky děti nejsou schopné ovládnout emoce)
  - **období vzdoru** - dítě usiluje o svou autonomii a začne s matkou bojovat (zkoušejí prostor kolem sebe, matka je „omezuje“, je normální, že matku kousne, štípne, atd.)
  - když dítě ustrne v tomto stupni, neopustí od silného vztahu k matce ani v dospělosti
- **iniciativa** – iniciativa proti pocitům viny (předškolní věk – 3-5 let)
  - **prošli předchozími stádii:** dítě je zvědavé a potřebuje dospělé lidi s odpověďmi, kontakt je velice důležitý a hlavně zpětná vazba rodičů a prarodičů, dítěti musí být nabídnut prostor, když dítě dosáhlo autonomie, iniciativní dítě bude takové, které bude dostávat odpovídající normy (nikoliv – jsi nešikovný, pokazíš to, nech toho)
  - **krize:** iniciativa X pocity viny

- neprošli: dítě, které se neodpoutalo od matky, nemá vytvořený sebesystém (či *neprošlo* ani prvním stupněm připoutání se k matce) --> *extrémně agresivní* děti (kruté, bezohledné), dítě je naprosto *apatické* (nekomunikuje, straní se), pocity viny a strachu, pochybuje o sobě
- **snaživost** – snaživost proti pocitům méněcennosti (mladší školní věk – 6-10 let)
  - děti jdou do první třídy a těší se tam, mají vyrovnaný sebesystém a jsou iniciativní, snaží se a jsou na sebe hrdí; intelektově zdatné, dokončena osifikace → zlepšení jemné motoriky, psychicky zralé, vytváří emocionální vztah k učiteli
  - krize: *snaživost* vs. *pocity méněcennosti*, nebo-li aktivita vs. pasivita
  - neprošli: trpí komplexy méněcennosti se vyskytuje nedostatek snahy – „ať udělám, co udělám, bude to špatně“, suicidální chování – dítě začne přemýšlet o sebevraždě
- **identita** – identita proti zmatení rolí (dospívání)
  - adolescence (Erikson se v tomto liší od ostatních, protože používá toto označení – pracuje vždy s koncem období, v této situaci na konci 20. roku člověk dosahuje své identity)
  - *identita* = osobnostní jev typický pro dospívající (celistvá představa o sobě)
  - hledání své identity, dosahujeme jí až na konci adolescence
  - složky identity:
    - *fyzická složka* – *nespokojenost, dysmorfofobie* = chorobný vztah k vlastní ošklivosti (když se na sebe díváme v zrcadle - vidíme něco hrozného) → přijímáme sami sebe (nepřijmu-li ji - nedosáhnou identity)
    - *sociální složka* – znalost svého sociálního statutu, kdo jsem a kam směřuji
    - *psychické emocionální já* – rozumím sama sobě, umím identifikovat své emoce, vyhledávám situace s pozitivními emocemi
      - *sexuální složka* – přijetí své orientace - většina homosexuálů začíná sexuální život mnohem dříve (většinou heterosexuální zkušenosti) - 15 let, heterosexuálové většinou začínají až okolo 18.
      - *skrývání svojí osoby* = bojí se odhalení, nenávidí homosexuály (nikdy není schopen uchopit své reálné já, osobnostně se člověk rozpadá), tito lidé žijí asexuálně, nemá přátelské vztahy (psychicky nemocní)
  - do 20 let, pokud projde stádií úspěšně, by měl dosáhnout své identity (nebo např. těžká poruchy osobnosti)
  - krize: *hledání identity* vs. *pocity nejistoty o své vlastní roli*
  - neprošli: lidé trpí *poruchami osobnosti* (není schopen uznat, že by se měl změnit - nemá náhled)
- **intimita** – intimita proti pocitům izolace (mladší dospělost – 20-40 let)
  - schopnost člověka žít s někým v intimním vztahu – sdílím své emoce, finance, domácnost, výchovu dětí, nemusí to znamenat hned partnerství a sex, může jít o přátelství, okruh blízkých lidí
  - pokud projde správně stupni - založí si rodinu, má stálý
  - krize: *intimita* vs. *pocit izolace*
  - neprošli: ti, kteří nedosáhnou své identity, nejsou schopni žít v intimním vztahu (nemají přátele, jsou promiskuitní, nejsou schopni žít v trvalém partnerském vztahu)
- **generativita** – proti pocitům stagnace (střední dospělost – 40-65 let)
  - neprošli předchozím stádiem: lidé, kteří neprošli intimitou (nemají rodinu, generativní práci) → kompenzace - závislí na alkoholu, lidi s problémy v sociálních vztazích, nesnášenlivost k mladší generaci, mohou být úspěšní pouze v kariéře – jedná se o jejich smysl života
  - nejvyšší stádium dospělosti, dosahujeme nejvyššího stupně zralosti
  - *generativita* = schopnost starat se o druhé lidi, projevovat toleranci, předávat své znalosti (uspokojování hlavně v rámci rodiny), postupná příprava na penzi
  - *generativní povolání* - dokážeme se seberealizovat (pokud to přežijeme - hrozí syndrom vyhoření)
  - krize: *generativita* vs. *zaujetí sebou*

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- neprošli: ocitají se v izolaci (pouze pracovně právní vztahy), šikanují, udávají, pokud jsou nadřizenými - jsou nesnesitelní (většinou jsou tito lidé zaujatí sami sebou - rádi ubližují)
- **integrita** – integrita proti strachu ze smrti (stárnutí a stáří – od 65 let výše)
  - **integrita** = člověk je integrovaný v sociálních vztazích
    - ve společnosti, udržuje sociální vztahy, má kontakty na rodinu, přátele, vrstevníky, vytvářejí nové vztahy, chodí do klubů, mají koníčky, nejsou izolováni
  - krize: **zoufalství** vs. **vyrovnanost**
  - neprošli: nebyl generativní, má problém se sociálním okolím (nestýká se s rodinou, příbuznými, přáteli) nenávidí vůči okolí
    - nedostatek integrace je taky důvodem pro větší strach ze smrti, zoufalství vyjadřuje pocit, že čas je nyní příliš krátký pro pokus začít znovu jiný život a pokusit se najít integritu – má mnoho možností, je jen na něm, jakou cestu zvolí

### Vývojové stupně člověka



#### Zdroje:

- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

# DĚTSKÁ HRA A KRESBA

## 8. Dětská hra a kresba, možnost využití v logopedické praxi. Zvláštnosti dětské psychiky.

### DĚTSKÁ HRA

- jakákoliv **spontánní činnost**, která přináší **potěšení**, obsahuje **vnitřní motivace** a **odměnu** (výhru, uspokojení)
- „Hra je jedna ze základních lidských činností (vedle učení a práce); provázena pocity napětí a radosti, zpravidla motivovaná sama sebou a zdánlivě bez jiného cíle kromě sebe samotné, má ale blahodárné účinky, jak na duševní vývoj a učení, zejména u dětí v raném věku (chápání sociálních rolí, rozvoj fantazie, dodržování pravidel), tak pro duševní zdraví, rekreaci a relaxaci dospělých; často přináší bohatý děj, drama, konflikt i katarzi; některé herní činnosti, např. sport či patologické hráčství, postupně ztrácejí hravou motivaci.“ (Hartl, Hartlová, 2010)
- neslouží k uspokojení základních biologických potřeb ani není obrannou reakcí (Josef Švancara)
- **přírozeným projevem** dítětem (batolecí a předškolní věk) - je hlavní činností dne
- rozhodující pohnutkou k činnosti není její výsledek ani praktický cíl – ale její obsah!
- v každém **vývojovém období** jsou preferovány **charakteristické druhy her**
  - o zdokonalují vnímání světa i vlastní osoby, rozvíjí psychické, senzorické a motorické funkce, podporují sociální kontakt
- hra je **učení a získávání zkušeností**
  - o aspekty – poznávací, procvičovací, emocionální, motivační, pohybový, tvořivostní, fantazijní, sociální, diagnostický, terapeutický
- svůj význam má i v **dospělosti a seniorském věku**
  - o pro někoho zálibou/koníčkem, často také terapeutickým prostředkem
- hra může mít i **negativní dopad**
  - o dlouhodobé vysedávání u PC her, mnohdy nevhodných
  - o dospělí mohou propadnout hráčské vášni na úkor svých povinností (karty, hrací automaty,...)
- odpovídá úrovni zralosti dítěte a míře jeho zkušeností – z toho vyplývá diagnostický potenciál hry
- **dva pohledy**: (Podle Flintera (1981) in Langmeier, Krejčířová, Vývojová psychologie)
  - o hra jako **příprava na život a praktické činnosti** – vede k osvojení užitečných sociálních dovedností (Komenský, osvícenští racionalisté, etologové, ruská psychologie)
  - o hra **má smysl sama o sobě** - ve všech společnostech a kulturách je jednou ze základních potřeb člověka, souvisí s jeho svobodou a uměleckou tvořivostí („homo ludens“ – člověk hrající si) – názor antropologů, kulturologů

### Teorie hry

- první teorie - 2. polovině 19. století pod vlivem evoluční teorie, většinou byly jednostranné
- Anglický filozof *H. Spencer* - představa **přebytečné energie** → hra pramení z přebytku energie a její funkcí je tuto přebytečnou energii vybit; Spencer se inspiroval myšlenkou Friedricha Schillera
- Německý filozof K. Groos - hra jako **nacvičování dovedností** řízené instinkty
- G.S.Hall - **rekapitulační teorie hry** (vychází ze zákona rekapitulace = ontogeneze je zkráceným opakováním antropogeneze)
  - o dítě ve hře prožívá vývoj lidstva od prehistorického, primitivního člověka
  - o **hlavní nedostatek**: předpoklad, že dovednosti a kulturní zkušenosti určité generace se předávají dědičnou cestou dál
  - o existují hry, např. jízda na tříkolce, hra s telefony atd., které bychom jen stěží mohli považovat za opakování dávných zkušeností
- Sully aj. - **hra jako postoj** – uvolnění, radost, svoboda
- manželé Bühlerovi - teorie **funkčního uspokojení**, hra vyvolává funkční libost (ale i jiné činnosti, jako konverzace, práce aj.)
- Freudova **psychoanalytická interpretace hry** – slouží k odhalení skrytých konfliktů a uvolnění potlačených emocí podobně jako metoda volných asociací u dospělých

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- *základní teze*: přání a konflikty každého vývojového stádia se odrážejí ve hře nebo zprostředkovaně v symbolické činnosti
- *klad teorie dodnes*: řada diagnostických metod stojí na předpokladu, že hra a fantazie prozrazuje mnohé o vnitřním světě a motivaci jedince
- *behaviorismus a teorie učení* (40.,50.léta) - hra nemá **žádná specifika**
- *Jean Piaget* – teorie hry odpovídá jeho teorii vývoje inteligence
  - zdrojem inteligence je činnost dítěte (percepční, motorická, myšlenková), která probíhá buď jako **ASIMILACE** (dítě si přizpůsobuje přijímanou informaci podle sebe) nebo jako **AKOMODACE** (dítě se přizpůsobuje vnějšímu světu)
  - rozvoj myšlení vede k tomu, že hra je rozmanitější, dochází ke složitějším propojením a kombinacím v představách o čase, prostoru... od hry „tady a nyní“ ke hram „jako by“ a hram fantazijním
  - převažuje-li AK, výsledkem je nápodoba, imitace
  - převažuje-li AS, tj. včleňování nového zážitku mezi dřívější a jeho přizpůsobení potřebám dítěte, výsledkem je HRA
- integrativní přístup ke hře *Remplein*
  - hra má své **fyziologické příčiny** v přebytku energie zdravého organismu a své **psychologické kořeny** v potřebě činnosti a ve směřování k libosti, v potřebě po vzrušení
  - vývojový smysl má ve formování fyzických i psychických schopností a v rozvíjení sebevědomí

### Základní znaky hry

- **spontánnost** - vyplývá z vnitřních potřeb a pohnutek, i když může být inspirovaná zvnějšku hračkami; dítě si hraje samo, jak chce a nechce být omezováno – vnucená hra přestává být hrou a ztrácí prvek radosti
- **svoboda**
- **samoučelnost** - rozhodující není utilitární ani praktický cíl, ale obsah hry
- **symboličnost** - dítě dělá ve hře „jako by“, prvkům z reálného života dává svůj vlastní význam
- **spojení s fantazií**
- **citová účast**
- další znaky hry:
  - **zaujetí hrou** – dítě se hluboce soustředí na činnost, nevnímá okolí, „brání“ svou hru, nechce ji opustit
  - **radost a uspokojení** – vidíme ve výrazu tváře hrajícího si dítěte (usmívá se, pohyby vyjadřuje radost, nadšení, charakteristická je i samomluva)
  - **tvořivost** – nové upravování skutečností z okolního světa, jejich kombinování
  - **fantazie** – zapojení představ a zkušeností
  - **opakování** – dítě se ke hře rádo vrací
  - **přijetí role** – dítě vybírá situace, zvolí si v nich svoji roli a naplňuje ji podle své zkušenosti a představy
  - dítě se prostřednictvím hry přirozeně **učí**
  - hrou si dítě **pomáhá z různých druhů napětí**

### KLASIFIKACE

#### Základní dělení her

- dle typu činnosti: napodobovací, dramatizující, konstruktivní, manipulační, fiktivní
- dle místa: exteriérové, interiérové
- dle počtu hráčů: individuální, párové, skupinové (od 3 let)
- dle věku: hra kojenců, batolat, předškoláků
- dle pohlaví: dívčí, chlapecké
- dle schopností, které hry rozvíjí: smyslové, pohybové, intelektuální, speciální
- dle přítomnosti pravidel: volné, s pravidly

#### Dělení dle Bühlerové

- **funkční** – procvičuje pohyby důležité pro růst
- **iluze a fikce** – úlohové hry,

- **receptivní** – prohlížení, poslouchání
- **kolektivní**
- **konstruktivní** - stavění, skládání, vystřihovánky

#### Klasická klasifikace her

- **funkční**
  - **nejjednodušší** forma hry dítěte bez hračky
  - pohyby **spontánní procvičování pohybů**, kdy se mnohokrát opakovaný pohyb stává cíleným, vědomým - dochází k poznávání vlastního těla
  - podněcování pohybové aktivity, hlasového projevu kojence verbálním kontaktem, hlazením, doteky, změnami polohy
  - → stimuluje **vzpřimovací, rovnovážné a obranné reakce**
- **manipulační**
  - náplní je **manipulace s hračkami** a jinými **předměty**
  - učí se s nimi **zacházet, poznává** jejich vlastnosti hmatem, olizováním, vnímá zvuk chrastítek, zvonečku, zrakem vnímá tvar a bravy
  - nejčastěji hry **kojeneckého věku** → dítěti vkládáme do rukou hračky (2.-3. měsíce) v dotekové vzdálenosti zavěšujeme hračky a barevný míč
  - náhodnými pohyby HK a DK dochází k dotekům a rozhoupání hračky a další **stimulaci k pohybu**
  - ukazováním hračky učíme kojence **fixovat pohyby**
  - hračkou podněcujeme i snahu uchopit, otáčet a zvedat hlavičku, otočit se na bok, na břicho, snahu plazení
  - významná hra i v **batolecím věku** → zkušenosti dítě uplatňuje při **osamostatnění** v některých činnostech
  - v 8.-9. měsíci poznává **třetí rozměr** - hloubku (vyhazování hraček, vkládání do kbelíčku) + stálost objektu
- **napodobovací**
  - již koncem **kojeneckého období** – začíná dítě napodobovat mimiku, pohyby, hlasové projevy, později zvuky zvířat, mašinek, motorů
  - → zdokonalují **motorické funkce, poznávání okolního světa i rozvoj řeči** (hodiny dělají tik-tak; paci paci; jak si veliký?)
- **úlohové**
  - v jednoduché formě se objevují v **polovině batolecího věku** (dítě míchá v hrníčku, pak přiloží lžičku k ústům panenky)
  - hra se **rozvíjí**, zdokonaluje v souladu s **rozvojem schopností dítěte**
  - hra "**NA NĚCO**"
  - zdokonaluje **pohybové, psychické i verbální a sociální kontakt**, rozvíjí **fantazii**
  - **dokonalou** formu dosahují úlohové hry v **předškolním věku** ("jako")
- **receptivní**
  - dítě **přijímá určité podněty**, zpracovává je a **rozvíjí své duševní schopnosti** (sleduje hru s maňáskem, prohlíží si obrázky, poslouchá hudbu, písničku nebo pohádku)
- **didaktické**
  - prostřednictvím ní se **učí**
  - rozvíjí **poznávací procesy a vědomosti**
  - uplatňují se skládačky, hlavolamy, obrázkové kvarteta, hry s řešením úkolů
  - hlavní **význam** je **pedagogický** - cílem je rozvoj rozumových schopností
  - uplatňují se v **předškolním a školním věku**
  - tyto hry jsou v ergoterapii často používané, mnohdy v kombinaci s výcvikem jemné motoriky a mozkových funkcí
- **konstrukční**
  - hry pro **mozek a ruce**

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- činnosti s jednoduchými, až velmi složitými prvky a různými materiály (stavebnice, lego, modelářské činnosti, stavby v písku, tvorba z papíru, textilu, modelovacích hmot)
- **rozvíjí motorické a psychické funkce**
- nachází široké uplatnění a mohou být také přechodným článkem k pracovním činnostem
- **pohybové**
  - prováděny **bez pomůcek** (schovávaná, na černého Petra, na honěnou), ale i s pomůckami (houpačky, koloběžky, prolézačky, švihadla, míče, skluzavky)
  - většinou jsou skupinové s určitými **pravidly**
  - široké uplatnění **od předškolního věku a do věku seniorského**
  - využívají se jak v ergoterapii, ale i fyzioterapii
- **společenské**
  - hry ve dvojici nebo ve skupině
  - mají mnohdy **didaktický význam**
  - v oblibě jsou také společenské hry na počítači, ale patří sem i běžné stolní hry (šachy, dáma, člověče), stolní fotbal, miniaturní golf, kulečník
  - mají význam pro věkové skupiny od předškolního věku výše
  - u hospitalizovaných pacientů vyplňují volný čas a **odvádějí pozornost od zdravotních problémů**
  - v rehabilitaci jsou využívány ke **zdokonalování jemné motoriky** a při tréninku **mozkových aktivit**
- **PC hry**
  - v posledních letech se těší velké oblibě (2020), jak u dětí, tak dospělých
  - výhodou je **široký výběr zajímavých her**, dají se terapeuticky využít při **poruchách mozkových funkcí**
  - hrát mohou i klienti s těžkým zdravotním postižením **všech věkových kategorií**
  - práce na počítači má pozitivní vliv na **rozvoj jemné motoriky** a **koordinaci ruky** (práce s myší a na klávesnici)
  - na výběr máme: didaktické, receptivní, konstrukční, společenské
  - **negativně** působí statická zátěž při **dlouhodobém** hraní - zátěž očí, špatný výběr her s destrukcí a násilím
  - má-li být hra s pozitivním vlivem nebo terapeutickým významem, **musí být přiměřena schopnostem klienta i jeho zájmům**
  - pedagogický a terapeutický cíl a musí být časově omezena!
- **Kimovy hry "kimovky"**
  - skupinové hry, které rozvíjejí nebo ovlivňují určité vlastnosti, dovednosti, znalosti, zkušenosti
  - trénují **paměť, pozornost, potlačují napětí, neklid, roztěkanost, nesmělost**
  - Kimovy hry vymyslel spisovatel R. Kipling a nazval je podle hrdiny román
  - využitelné u dětí **školního věku, v dospělosti a u seniorů**
  - indikační skupinou jsou také léčení neurotici
  - **terapeut** musí hru **vybírat cíleně**
  - př. poznej své kamarády podle stisku ruky, ramene, hlavy; poznání, co se v místnosti změnilo; předvádění písniček pantomimou; koordinační cvičení (plácát na hlavu a hladit břicho); módní přehlídka; asociace na předchozí slova

### Z pedagogického pohledu

- **tvořivé**
  - **předmětové**
  - **úlohové** (námětové)
  - **dramatizační** – dítě komunikuje s imaginární postavou, hry s maňáskem
  - **konstruktivní** – kostky, písek apod.
- **hry s pravidly**
  - **pohybové** – podněcují vývoj motoriky, koordinace – hra na sochy, zloděje a četníky
  - **didaktické** (intelektuální) – rozvoj paměti, myšlení – stolní hry jako puzzle, pexeso

## VÝVOJ

### Vývoj dětské hry

- **novorozenec** (narození - 28. den)
  - spíše **herní aktivita** (dotečky, hlazení, laškování, podněty ze strany rodičů)
  - **pozorování** a **prohlížení** si ručiček, později i **ochutnávání** (cca. 3. týden) → důležité pro pozdější vývoj úchopu
- **kojenec** (28. den- 1 rok)
  - 2. – 3. měsíc
    - vývoj **zrakové percepce** → umožní sledovat předmět v úhlu 180° a i do kruhu
    - ke sledování se přiřadí i pohyb ruky k viděnému objektu
    - koncem období → **cílený úsměv** a dává najevo **očekávání** (např. nadskakuje vleže, když čeká na šimrání)
    - hra je **senzomotorická, explorační, manipulační** nebo **procvičovací** (zkoumání osob, tahání za vlasy, štípání)
    - otevírají se ručičky, což umožňuje **hru s prstíky**
  - 4. – 5. měsíc
    - dozrává **koordinace zraku, hmatu, motoriky**, to umožňuje **uchopovat** předměty
  - 6. – 8. měsíc
    - **zaměření** a vývoj **lokomotoriky** (plazení, lezení, sed, brány už 2 předměty najednou) - možnost pohybu vede k experimentaci
    - bubu – kuk (schovávání obličeje nebo předmětu) → **pochopení trvalosti předmětu**
    - **předřečové výměny** (gesta, pohyby, funkční hry)
  - kolem 1 roku
    - **řízení činnosti s vědomím cíle** - zmáčkne kačenku aby pískla, vezme si lžičku, aby mohlo míchat
    - **základní konstruktivní hry** (montování, skládání, vyhazování předmětů do skleničky)
    - **sociální hry s rodiči** (přechod od předřečového vývoje na řečový)
    - sociální hry 2 – 24. měsíců dítě matku nejprve sleduje, později již očekává, co přijde, a doprovází i vokalizací, nakonec samo přebírá aktivitu
    - ještě před tím, než dítě začne mluvit, má již **vžité určité scénáře**, kterými si vytváří hypotézy o světě
    - osvojení **prvních slov s významem**
- **batole** (1 – 3 roky)
  - výrazný **pokrok jemné motoriky** – schopnost manipulovat s drobnými předměty, stavět, navlékat, skládat puzzle, kresebné projevy
  - typická je **systematická explorační** (osahávání a manipulace), **lokomotivní hry** (běhání), **experimentace** (často s předměty vydávající zvuk), **jednoduché konstruktivní hry**, **sociální hry** v podobě hříček, schovávání, žertování, estetická hry- prohlížení knížek, malování
  - 16.- 18. měsíc
    - oblíbené **schovávání** se pod nábytek, cviky, kutálení, běh, otevírání a zavírání, zasouvání do sebe a jiné **experimentace**
    - Mahlerová (1975) označuje období od 16. měsíce obdobím **navazování přátelských vztahů** – dítě vstupuje do interakcí, v kontaktu s vrstevníky jsou přátelské a do 3 let je hra paralerní
  - mezi 2. a 3. rokem
    - **řečové aktivity** - od otázky co, přechází a proč, zvyšuje se oblíbenost imitačních her (nakupování, zvířátka, rodina), zvyšuje se kooperace
- **předškolní období** (3- 6 let)
  - někdy nazýváno **obdobím hry**
  - z experimentace → **plánované aktivity**
  - **délka doby strávené u jedné hry se prodlužuje**
  - **hra** je v tomto období **analogická pozdějšímu učení a práci**
  - pohyb
    - růst, motorický vývoj, zdokonalení pohybové koordinace, přesnější a účelnější pohyby

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- → v tomto období vyžaduje a potřebuje dítě mnoho pohybu
- dítě je v **neustálé aktivitě** a je to vhodná doba pro **sportovní aktivity** a učení se **rekreačním** sportům
- **pohyb** je **nutný** ke správnému **růstu** dlouhých kostí, rozvoj **jemné motoriky** a **kresby**, pokud ho dítěti neumožníme, vzniká frustrace
- **fantazie a symbolická hra**
  - na konci **předpojmového období** (3 roky) je dítě schopné **oddálené nápodoby a fiktivní hry**
  - do hry je včleněna **fantazie**, která je důležitým prvkem pro **vypořádání se s realitou**
  - dítě dokáže vše, co chce, může si přehrát zatěžující situaci znovu a lépe ji tak pochopit, případně si upravit podmínky, aby byla situace přijatelná
    - například dítě se bojí psů, ale ve hře si přidá pravidlo, že žádný pes není zlý, nebo že se psů nebojí
  - dítě **uplatňuje**, to **co vidí kolem sebe** (hra na rodinu, prodavače), příběhy, pohádky (hry na princezny, čaroděje atd.)
  - v tomto období se mluví také o tzv. **dětské konfabulaci** (velice bohaté představy o jejich pravdivosti jsou děti naprosto přesvědčeny a opravdu jim věří)
  - podle Piageta (2010) je v tomto období nejdůležitější **symbolická hra**, která je vrcholem dětské hry
    - jedinec asimiluje pomocí hry prostředí sobě samému, tak, že přeneseme význam jednoho předmětu na druhý zastupující a prožije situaci znovu (např. dívka vidí mrtvou kachnu, to ji rozruší, večer leží na pohovce a vypadá nemocně, rodiče ale zjistí, že si hraje na mrtvou kachnu)
    - funkcí symbolické hry je možnost zopakovat si prožité a vyrovnat se s tím
  - Colwell a Lidsey (2003, 2005) zjistili spojitost mezi **symbolickou hrou a sociální kompetentností**
    - děti, které se věnují více symbolické hře, také lépe rozumí emocím a dívky mají lepší regulaci emocí
  - **dodržováním rolí a pravidel** pro jednotlivé role (např. když jsem superhrdina, tak nepláču) se děti učí **sociálnímu chování a regulaci jejich chování a prožívání**
  - známé jsou **hry na doktory** v tomto období, které souvisí s **identifikací s pohlavím** a radostí z experimentováním a objevování
- **vrstevníci**
  - předškolák potřebuje **kolektivní hru s vrstevníky**
  - v tomto období jsou pokládány se **základy citových projevů**, které si dítě ve hře vyzkouší a od vrstevníků dostává určitou zpětnou vazbu, zároveň se ve skupině inspiruje
  - zkoušením **různých rolí** a s nimi i **různé prožívání**, napomáhá **regulaci prožívání a chování**, sebekontrolu, schopnosti spolupracovat a přizpůsobit se
  - s vrstevnickou hrou souvisí **vzájemná pomoc, spolupráce, pochopení jeden druhého** a rozvíjí se **empatie** a altruismus
- **mladší školní věk** (6-12 let)
  - dítě ve školním prostředí se od předškoláka liší jak **vyspělostí pohybovou**, tak **myšlenkovou**, navíc prostředí školy přináší svá specifika
  - hra není hlavní náplní dne, nicméně zůstává velice **důležitou činností dítěte** a udržuje duševní hygienu jakožto kompenzaci námahy při učení
  - **hra** je již **plánovitá, promyšlená do podrobností, diferencovanější** a více se **přizpůsobuje realitě**
  - děti v tomto věku se velice rády **srovnávají a vzrůstá vliv spolužáků**, s tím souvisí i **zvýšená snaha po dosažení úspěchu** a to hlavně v hrách společenských a **prosazují se hry se složitějšími pravidly**
  - **rozdíly mezi hrou chlapců a dívek se prohlubují**
  - děti již **odlišují hru od práce** a ne jako v období předškolním
- **hra v dospělosti**
  - hra se stále mění, kultivuje, obohacuje, ozvláštňuje, až je z ní hraní dospělých
  - v dětství je hra jeden z činitelů spoluvytvářejících osobnost a v dospělosti hra vyjadřuje některé rysy osobnosti

- nejčastější výskyt her dospělých:
  - oblast eroticko-sexuální
  - sportovní hry, modelářství aj.
  - hry rodič-dítě
  - hráčské vášně (gambling) – zde už za hranicí kladného působení na psychiku a na kvalitu života
  - práce na počítači – důležitá součást běžného života

### Vývoj sociální hry u dětí

- 6 - 8 měsíců – zájem o druhé dítě podobný jako o jinou hračku
- kolem 1 roku – tahání za nohy, o hračky
- 1 - 1,6 let – méně konfliktů
- 1,6 - 2 roky – kontakty osobnější, úsměv na druhé dítě, podávání hraček
- 2 roky – vzájemné napodobování, hrají si podobně, ale každé samo – **paralelní (souběžná) hra**
- 3 roky – děti si hrají spolu, rozdělené úkoly – jedno nakládá, druhé vozí – **společná (asociativní) hra**
- 4 roky – hra **kooperativní nebo soupeřivá**, děti z MŠ jsou vedeny k pozitivním způsobům spolupráce, ale snáz pochytí nevhodné, např. agresivní prvky

### Rodové stereotypy

- rozdíly mezi hrou děvčat a chlapců jsou očekávané a podporované rodiči, pedagogy, dětskou skupinou
- zejména otcové posilují rodově typické chování při hře (ale např. i rozdělení domácích prací)
- **děvčata** si hrají většinou ve **dvojicích, klidněji**, na „**domácí**“ **témata** – panenky, vaření, zvířátka, škola
- **chlapci** si hrají **hlučněji, živěji**, ve **skupinkách** – auta, zbraně, válčení, stavby, honičky
- chlapci se za „holčičí“ hraní stydí a jsou ve svých rodových stereotypech rigidnější, zatímco děvčata se ráda zapojují do „klučičích“ aktivit (Richardson, 1988), např. sporty – fotbal

### VÝZNAM HRY

#### Kognitivní rozvoj

- součást i důsledek dětské hry
- Piaget tvrdí, že rozvíjející se myšlení pomáhá vytvářet složitější způsoby hry a na druhou stranu složitější způsoby hry urychlují rozvoj komplikovanějších způsobů myšlení
- realizuje se činem samotným
- při hře dítě uplatňuje řeč, která je propojena s myšlením
- hra pomáhá dětem rozvíjet složitější formy myšlení, a to především tehdy, když se snaží pochopit, jak se chovají věci, s nimiž vstupují do interakce

#### Sociální rozvoj

- rozvoj vztahů mezi jedinci, děti se při společné hře učí vyjadřovat, naslouchat druhému, přemýšlet o jeho nápadech, dozvídají se něco o sobě
- vývojová stádia hry:
  - **individuální** – kojenecké období, do 2 let, dítě si hraje samo se sebou a s hračkami
  - **paralelní** – 2-2,5 let, děti si hrají vedle sebe, hry mají stejný námět a obsah, ale nejde o hru společnou
  - **párová** – 2,5-3,5 let, děti si hrají spolu
  - **skupinová** – 3,5-5 let, děti si hrají spolu, napodobují činnosti dospělých
  - **tvořivá, fantazijní** – nad 5 let, dítě si hru plánuje, obohacuje apod.

#### Pohybový rozvoj

- dítě, které se zdravě vyvíjí, se od svého narození potřebuje pohybovat
- děti s běžnou potřebou motoriky (normomotorické) se z pohybových her těší, vyhledávají je a prokazují schopnost se pohybům učit

- dítě samo sebe ve svých hrách nepřetěžuje
- tam, kde tělesná zátěž dosahuje maxima, dítě samo ztrácí zájem a činnosti zanechává
- děti hypermotorické mají velkou potřebu pohybu
- děti hypomotorické mají malou potřebu pohybu a dětským pohybovým hrám se vyhýbají

## HRAČKA

- funkce hračky:
  - o **pedagogicko-psychologická** – rozvoj osobnosti
  - o **terapeutická** – snížení psychického napětí, odreagování od bolesti
  - o **diagnostická** – výzkumný nástroj (hračky pomáhají určit stupeň smyslové diferenciaci), v lékařství (hračka pomáhá určit diagnózu)
- požadavky na hračky:
  - o musí odpovídat **hygienickým** (zdravotní nezávadná, omyvatelná, bez ostrých hran) a **bezpečnostním** požadavkům (nesmějí představovat riziko uškrcení, jejich chemické a elektrické vlastnosti nesmějí mít nepříznivé účinky na lidské zdraví)
  - o **estetické** - tvar, barva, materiál, aby přispívala k rozvoji estetiky
  - o musí odpovídat **stupni vývoje dítěte** a **rozvíjet** motorické schopnosti, smyslové vnímání, sociální vztahy, fantazii a city
  - o plyšáci - **stimulují** kladné **emoce**
    - mazlení, chovají se k nim jako k živým
  - o **funkčnost** - mechanicky pevné, odolné, riziko úrazu při jejich používání by mělo být při výrobě minimalizováno, (př. vozík, kočárek, nákladní auto, kuchyňka)
  - o **didaktické** hračky – variabilní, rozvíjí vědomosti a fantazie, stimulují **poznávací procesy**
    - hlavolamy, pexesa, skládačky, stolní hry
  - o **označení CE** (Communauté Européenne, značka shody EU)
- vady hraček
  - o **jednouúčelovost** – hračka plní jen jednu funkci, při hře neumožňuje obměnu
  - o **přetechnizovanost** – hračky založené na technickém principu
  - o **naturalismus** – hračka je přesnou kopií skutečnosti
- správná hračka
  - o měla by podněcovat pohybový, smyslový, rozumový, citový a etický vývoj dítěte
  - o měla by být univerzální
  - o měla by být zdravotně nezávadná a vkusná

## VÝZNAM DĚTSKÉ HRY V DIAGNOSTICE A TERAPII

### Diagnostika

- sledujeme, zda je hra klienta **v souladu s ontogenetickým vývojem**
- **způsob**, jakým si dítě hraje nám vypovídá o vývoji dítěte po všem jeho stránkách
- již v **kojeneckém věku** si dítě hraje s mluvidly, prohlíží si se zájmem zvukovou hračku, experimentuje se zvukovými hračkami (díky tomuto můžeme provést základní orientační vyšetření sluchu)
- dítě na principu projekce **promítá citové vztahy**, přání i **konfliktní zážitky do hry** – nutnost opatrné interpretace!
- ve hře se **odráží sociální** a **citové přizpůsobení** dítěte
- zjišťujeme, do jaké míry dítě v **batolecím věku** komunikuje skrz hračky – dítě začíná napodobovat různé činnosti (jeden z talíře, mytí panenky)
- hra **vyplývá z vnitřních potřeb dítěte**, proto se v ní objevuje mnohem častěji vnitřní motivace než vnější podněty
- zjišťujeme základní předpoklady pro mravní jednání – dodržování pravidel hry, přizpůsobování se kolektivu
- hra odráží složité vztahy mezi dítětem a jeho životním prostředím

- ukazatel vývojové úrovně dítěte, umožní pozorovat vývojové zvláštnosti
- shrnutí, co u hry sledovat:
  - o celkový charakter hry – sledujeme obsah a formu činnosti, co převládá, zda obsah či forma; tento údaj má významnou výpovědní hodnotu, neboť ukazuje na celkový stupeň rozvoje rozumových schopností dítěte; hra jako odraz reality
  - o získané diagnostické poznatky se vztahují ke schopnosti dítěte vnímat objektivně skutečnost, k úrovni jeho paměti, fantazii, ke kvalitě interakce se sociálním prostředím
  - o úroveň pohybových schopností – hrubá a jemná motorika ve smyslu manipulace s hračkami, obratnosti a šikovnosti, lateralita
  - o oblast percepce – funkce smyslových orgánů
  - o úroveň komunikačních schopností
  - o kvalita pozornosti – bezděčná či záměrná, jak dlouho se vydrží dítě na hru soustředit
  - o úroveň volní složky – vytrvalost, schopnost překonávat překážky, snaha úkol dokončit
  - o emoční prožívání hry – citlivost až přecitlivělost dítěte, stabilita emocí, přiměřenost citového prožívání
  - o sociální chování – schopnost spolupráce s ostatními, přijetí a podřízení se pravidlům, dodržování sociálních norem, ohleduplnost ve hře vzhledem k ostatním
  - o oblast zájmů – upřednostňování určitého typu hry, některých hraček, zda dítě hračky střídá nebo si hraje stereotypně, stále stejně
- Test světa Margaret Löwenfeldové – tzv. Welt-Test
  - o jedinec má za úkol na vymezené ploše postavit cokoliv z materiálů, který má k dispozici (loutky, domy, auta, lidi apod.)
  - o vyhodnocení – zkoumanými prvky jsou např. systematickosti uspořádání, bohatost použitých prvků, izolovanost některých z nich, rigidita v rozmísťování prvků...
- Scénotest Gerdhildy von Staabové
  - o jedinec má za úkol použít ohebné figurky ke konstrukci různých scének
  - o uplatňuje se zejména pro diagnostiku sociálních vztahů
  - o předpokládá se, že jsou symbolicky vyjádřeny vztahy mezi figurkami

## Terapie

- hra je vhodná zejména na začátku terapie, při navazování vztahu dítě – logoped
- vhodná zejména u dětí, které jsou stydlivé, úzkostné
- skrz hru lze dále provádět „nenápadně“ i samotnou terapii veškeré narušené komunikační schopnosti
- dítě lze motivovat k logopedické terapii pomocí hry
- dnes je již spousta logopedických pomůcek modifikována do podoby her, nejedná se o pouhé opakování slovíček či vět po logopedovi → na důležitosti nabývají v rámci logopedie i počítačové hry a programy, které bývají logopedy stále častěji využívány
- setkáme se s nepřeberným množstvím aplikací a programů, např. Fono (na rozvoj sluchové percepce), Chytré dítě (všeobecný psychický rozvoj), Naslouchej a hrej (sluchové rozlišování a sluch. paměť), Brepta (rozvoj komunikačních dovedností), Logopedie – procvičování výslovnosti (apka), Logopedie – hezky česky
- hra je důležitou sociální činností, na jejímž základě se dítě dostává do kontaktu nejen se svým okolím, ale získává nové poznatky o sobě, uvědomuje si vlastní JÁ
- hra jako nejdůležitější forma psychoterapie u menších dětí → skrz hru dítě začne spolupracovat, hra mu pomáhá překonat úzkost, události, které není schopno zpracovat rozumově

- v socializaci slouží hra podle úrovně vývoje – k navazování kontaktu s dospělými a později s vrstevníky, ke kooperaci i soutěžení, modelování reálných sociálních situací, utváření rolí, zvnitřňování sociálních norem při podřizování se obecným pravidlům hry apod.
- tzv. **herní terapie** se užívá při terapii dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, u dětí s poruchami učení, u dětí nemocných, u dětí v tíživé či traumatizující životní situaci
  - o herní terapii provádějí odborníci z tzv. pomáhajících profesí, nejčastěji z oboru psychologie, spec. ped., a ze zdravotnických oborů
  - o děti jsou ve hře schopné za pomoci hraček znovu prožít své zážitky a následně vyřešit problémy, s nimiž se denně setkávají
- druhy herních terapií:
  - o strukturovaná herní terapie
  - o nedirektivní psychoterapie hrou
  - o herní terapie u hospitalizovaných dětí

## DĚTSKÁ KRESBA

- specifický a frekventovaný druh dětské aktivity, podobně jako hra
- dítě do ní promítá své psychické dění a obsahy
- z kresby se dá orientačně určit úroveň rozumových schopností dítěte
- spontánní vývoj kresby končí s nástupem dospívání

### Analogie vývoje kresby s vývojem řeči a hry

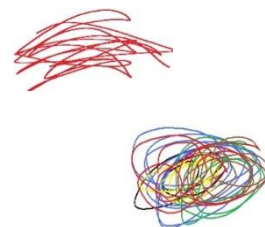
- 2 kvalitativně odlišná stádia:
  - o **přípravné** stádium
  - o **vlastní vývoj** aktivity

|        |            |                |
|--------|------------|----------------|
| ŘEČ    | VOKALIZACE | ŘEČOVÉ PROJEVY |
| HRA    | MANIPULACE | HRA            |
| KRESBA | ČÁRÁNÍ     | ZOBRAZOVÁNÍ    |

### Etapy

#### I. etapa – Čárání

- nástup asi v 1 roce - typické **kyvadlovité horizontální pohyby**, všechny děti začínají stejně
- nejdříve pohyby skoro celého těla, málo koordinované, později se zjemňují a diferencují
- vhodné je poskytnout dítěti velkou plochu (balící papír na dveře apod.)
- nejrozsáhlejší výzkum – *Baker a Kelloggová*, v období 1945-1965 shromáždili 400 tisíc čarání
- další stupeň - **kruhové pohyby** a „klubíčka“
- vyvrcholení přípravného období čarání --> **čáry, body, klikyháky** – dítě procvičuje motorický útlum a má už lepší senzomotorickou koordinaci
- shluk čar může dítě dodatečně nazvat podle podobnosti s nějakým objektem (= náhodný realismus)
- hlavní vývojové tendence:
  - o eliminace nadbytečných pohybů
  - o přechod od náhodných pohybů k úmyslným, koordinovanějším
  - o přechod od činnosti převážně motorické k činnosti se zaměřeným zrakovým vnímáním (lepší koordinace oko-ruka)



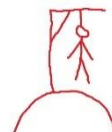
#### II. etapa – Zobrazení

- **fáze prvotního obrysu**
  - o kolem 2,5 let – **hlavonožec**, tj. první lidská postava
  - o Proč dítě znázorňuje právě obličej a nohy? → postupně kreslí svět kolem sebe – tvarově jednoduché předměty, poté emočně významné objekty



## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- o pozor! – děti s nedobrým sociálním přizpůsobením kreslí postavy málo nebo vůbec
- o rozdíl mezi chlapci a dívkami
- **fáze lineárních náčrtů**
  - o od 4 let - dítě se **snaží o srozumitelnou kresbu**
  - o subjektivní důležitost výběru kresleného (knoflíky ano, oblečení ne)
  - o kreslí to, co je mu **známé**, co se mu **líbí** nebo čím je citově zaujato (blízké lidi, pohádkové postavy, zvířátka, domy, auta)
  - o předškolák kreslí to, co o skutečnosti ví, nikoli to, co vidí – značná dg. hodnota kresby
  - o **děvčata** – více detailů X **chlapci** – lépe vystihnou proporce
  - o specifické jevy v kresbě předškoláků:
    - rentgenový fenomén (transparence) = průhlednost objektů
    - sklápění (letecká perspektiva) – nerozlišuje vodorovné/svislé; disproporce
    - juxtapozice – neschopnost znázornit prostorové vztahy, osoby a předměty kreslí vedle sebe izolovaně
    - superpozice – vyjádření prostoru překrýváním nebo tak, že vzdálenější osoby kreslí nad ty bližší
    - antropomorfizace – polidšťování předmětů, např. sluníčko s obličejem
- **fáze realistické kresby**
  - o po nástupu do školy (6-7 let) asi do 11 let
  - o dítě zpočátku ještě kreslí „z představy“ - profil v šesti letech většinou ještě nedokáže, obličej kreslí „en face“ (= zepředu)
  - o postupně se snaží co nejlépe pozorovat a **zobrazit skutečnost** takovou, jaká je
  - o prokresluje detaily, snaží se o **vyjádření prostoru a pohybu**
  - o **zlatý věk dětské kresby** - mezi 5 a 10 lety
  - o kreslí rádo, identifikace s kresbou, obrázky jako dárky
  - o *Švancara* - schémata vývoje dětské kresby
- **fáze naturalistické kresby**
  - o od prepuberty (cca 11 let) – kritický postoj ke svým výtvorům
  - o pokud dítě není nadané a odborně vedené, tak přestává kreslit
  - o většina lidí ustrne ve svém kresebném vývoji asi ve 12 letech, i když už dokáže např. slušný portrét nebo karikaturu
  - o kreslení se omezí na symboly se subjektivně atraktivním, agresivním obsahem



## VÝVOJ KRESBY LIDSKÉ POSTAVY

- dítě je „**antropocentrické**“ = středem jeho zájmu je nejdříve člověk a všechno s ním spojené
- lidská postava bývá nejčastějším námětem dětských kreseb
- poprvé se s ní setkáváme **mezi 3-4 rokem**, výjimečně i dříve

### 3-4 roky (hlavonožec)

- **čáranice** - oválná forma, ovál hlavy však dítě nevnímá jako obrys opravdové hlavy, ale jako hranici, v níž jsou uzavřeny důležité lidské znaky (ústa, oči, někdy i nos a vlasy)
- přímo k hlavě dítě připojuje dvě vertikální čáry nebo několik paprskovitých čar
- kříž - v něm dítě uplatňuje schopnost měnit směr čar
- Read (1967) uvádí, že první náznaky lidské postavy mohou mít základ i v této grafické figuře
- později jsou znázorňovány ruce, které jsou připojeny k hlavě
- trup bývá vyznačen poměrně pozdě, poněvadž pro dítě nemá podstatnou důležitost

#### 5 let

- dítě opouští lineární znázorňování a přechází ke kresbě **dvojdimenzionální, plošné**
- proporce hlavy a trupu, délka připojení končetin nejsou dosud v souladu, trup bývá zobrazován menší než hlava, která je zřejmě pro dítě nejvýznamnější

#### 6 let

- zdokonalování formálních znaků a proporcí jednotlivých částí těla
- dítě člení lidskou postavu zcela zřetelně, paže nasazuje k trupu, hlavu pokrývá vlasy
- lidskou postavu kreslí ještě po jednotlivých částech, které k sobě mechanicky připojuje = **montovaná kresba**
- postupné **narůstání detailů** jak jsou uši, vlasy (většinou jen po obvod hlavy), oděv

#### 7 let

- dochází k **zpřesnění proporcí**, paže děti většinou již umísťují na správném místě ve výši ramen
- objevuje se krk, ale zatím jen jako mezičlánek, jeho obrysová linie nenavazuje na linii hlavy nebo trupu
- dítě **zdokonaluje** oblečení a účes

#### 8 let

- **částečný přechod k profilu**, mění se také její technika
- děti většinou tvarují jednu linii a kreslí současně krk, rameno a paži = **integrovaná kresba**
- profil lidské postavy bývá z počátku nedokonalý, často se můžeme setkat se smíšeným profilem (profil se znaky en face)
- v kresbě en face se zdokonaluje vyznačení nohou, které už nejsou kresleny paralelně, ale sbíhají se v rozkroku

#### 9 let

- setkáváme se s pokusem **zachytit kresbou pohyb**
- obličej má většinu podstatných rysů a oblečení se vyznačuje detaily jako rukáv, výstřih, pásek apod.

#### 10 a 11 let

- pokusy o **perspektivní zachycení, stínování a tvarování**
- vývoj kresby prakticky ukončena a v dalších letech jde jen o zdokonalování

### **VÝZNAM DĚTSKÉ KRESBY V DIAGNOSTICE A TERAPII**

#### **Užití dětské kresby v diagnostice**

- **předpoklad**: určité prvky v kresbě jsou typické pro určitý vývojový stupeň
- kresba **vypovídá o psychickém světě dítěte, schopnostech, motorickém, rozumovém a emocionálním vývoji**
- poměrně přesně **odráží grafomotorické schopnosti dítěte**, úroveň jeho **vizuomotorické koordinace a kvality vnímání, rodinné vztahy** apod.
- metoda kresby je zvláště doporučována pro děti sociálně utlumené, neboť grafický projev postiženého dítěte je možno považovat za nonverbální způsob komunikace
  - o POZOR – platí jen do 10-11 let! → čím mladší dítě, tím přesnější diagnostika rozumové úrovně z kresby
  - o samotná kresba nikdy pro solidní diagnostiku nestačí, je pouze doplňkovou metodou
- Americká vývojová psycholožka *Florence Goodenoughová*: test Draw-a-Man (1926) – test kresby lidské postavy, modifikace – Harris (rozšířená instrukce), z našich psychologů dnes např. Jaroslav Šturma

#### **Pojetí pedopsychiatrů (Morava, 1969)**

- jsou při diagnostickém ohodnocení dětské kresby mnohem **zdrženlivější** než psychologové
- domnívají se, že vztah mezi nemocí a linií, tvarem, barvou výtvarného produktu je více záležitostí aktuální situace, neboť děti s psychickou poruchou procházejí nerovnoměrným, disharmonickým vývojem osobnosti
- dítě **kompensující psychotraumatické zážitky** je směřováno k **bájevitému lhaní**, v dramatických scénách se staví do **vyhroceně příznivé** či **vyhroceně nepříznivé** situace, obsah kresby je tedy nutno interpretovat opatrně s přihlédnutím k tomu, že za optimistickým námětem se může ukrývat kompenzační mechanismus

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- pro neurotiky má kresba vyloženě **terapeutický význam** (např. uvolňuje školní fobie)
- pro děti s organickým poškozením CNS je charakteristická **porucha jemné motoriky**, kresba je proto **toporná, čára roztřesená a proporce rozbité**
- děti s procesuálními stavy (schizofrenie, manické a depresivní stavy apod.) **kreslí jinak** v období epizody **nemoci** a jinak v období **remise**
  - o schizofrenici pokrývají důsledně celou plochu (strach z prostoru) a používají ohraničenou paletu barev
- výtvarná činnost osob mentálním postižením je **výrazově chudá**, převažuje v ní **nefunkční dekorativnost a bezradné členění plochy**, torpidní jedinci kreslí netečně, energicky zaplňují plochu
  - o ale připouštějí, že i lidé s těžkým mentálním postižením mohou vynikat výtvarnými schopnostmi

### Užití dětské kresby v psychoterapii

- např. při **navázání kontaktu** s dítětem na začátek (ale i v průběhu) terapie
- u **dětí stydlivých**, které hůře navazují společenský kontakt
- u **grafomotorických cvičení**, držení psacího náčiní
- při **všeobecném rozvoji** u dětí **dysfatických** – jemná motorika, vizuomotorika, představivost, prostorová orientace.....
- i pro **afatiky** (zvláště na počátku terapie) pokud jsou zachovány kresebné dovednosti – pacient místo pojmenování věci, věc nakreslí
- podobně jako hra slouží k vyjádření a zpracování obtížných zážitků (smrt blízkého, sexuální zneužití, násilí)
- → nutná znalost dětské klinické psychologie, nelze dělat (stejně jako psychodiagnostiku pomocí kresby) „pokusně“ či diletantsky

### Hodnocení kresby

- zásady hodnocení:
  - o **neopakovatelnost** kresby – zaznamenat datum, okolnosti
  - o všimát si **všech projevů dítěte** (postup, tempo, výraz obličeje, komentáře, zárazy a gumování ...)
  - o do průběhu kresby **nezasahovat**
  - o **po dokončení** je možné **zeptat** se dítěte **na bližší údaje** (pojmenování, vysvětlení detailů)
  - o naučit se **posoudit vývojovou úroveň** kresby (kresba přiměřená věku, nevyspělá nebo nadprůměrná)
  - o **nepřeceňovat** projektivní interpretaci, vždy ji ověřit další explorační
  - o cenu mají kresby **spontánní** nebo **speciální tematické** (kresba rodiny, kresba začarované rodiny – Matějček)
- z hlediska obsahu
  - o **objektivní analýza** – prvky v kresbě (množství a kvalita provedení odpovídá mentálnímu věku)
  - o **projektivní analýza** – co z osobnosti se promítá do kresby (vztahy, události, traumata, konflikty), interpretace většinou psychoanalytická – někdy zavádějící!
- z hlediska formy: velikost, umístění, tlak na tužku, zvládnutí perspektivy aj.

### Diagnostické metody s využitím kresby

- **Kresba rodiny**
  - o symbolické zpracování toho, jak dítě vnímá a prožívá tuto primární sociální skupinu
  - o způsob zpracování kresby se v průběhu dětství mění, je to **potřeba brát v úvahu**:
    - **statické, nediferencované ztvárnění rodiny**, kterou představuje několik figur stojících v řadě vedle sebe
    - **statické, diferencované ztvárnění rodiny**, figury se od sebe liší, hodnotíme detaily, vzájemnou blízkost osob
    - **dynamické a diferencované ztvárnění rodiny**

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- hodnotíme zdrženlivě a individuálně
- zaměříme se na velikosti postav, vynechání člena rodiny, způsob zobrazení (silné či slabé tahy), proporce postav (deformace), pořadí postav
- **Kresba začarované rodiny**
  - symbolické zpracování postojů k vlastní rodině
  - musíme být zdrženliví při interpretaci, vycházet ze sociokulturního zázemí rodiny
- **Rey-Osterriethova komplexní figura** (TKF – Test komplexní figury)
  - založen na obkreslení předlohy na papíře a po krátké době nakreslení této figury z paměti
  - zkouška se využívá pro vyšetření organicity CNS, SPU + testuje i paměť (Košč, Novák, 1997)
  - použitelný pro děti od 5./6. roku do dospělosti a využívá se zejména k **hodnocení vizuální percepce, paměti a grafomotorických dovedností**
  - vhodný pro diagnostiku SPU, dysgrafie i dyskalkulie (zejména screening geometrických obtíží)
  - podstatou je reprodukce složitého obrazce – nejprve obkreslením podle předlohy a posléze reprodukcí z paměti
- **Test kresby lidské postavy** (Goodenoughová, 1926)
  - v ČR byla zkouška upravena a standardizována v roce 1982 (Šturma a Vágnerová, 1982)
  - určena pro děti od 3,5 do 11 let
  - zaměřen na **zjištění úrovně jemné motoriky, vizuální percepce, senzomotorické koordinace**
  - z jeho výsledků lze orientačně odhadnout i úroveň mentálního vývoje
  - pro diagnostický účel lze kresbu užít pouze do období kolem cca 10 let věku - kresba dosahuje v tomto období maxima (resp. standardní úrovně) svého vývoje, dál se již nerozvíjí či ne takovým způsobem, ze kterého by bylo možné usuzovat na inteligenci (spíše zde pak v rozvoji kresby hraje výtvarný talent a míra trávení volného času kresebnými aktivitami než intelektové schopnosti jedince)
  - hodnotí kresbu dle představy, dítě nemá žádnou předlohu, musí dané téma samostatně zpracovat
  - zadání „Nakresli mi obrázek pána, jak nejlépe dovedeš.“ - když dítě dokreslí, je užitečné s ním o kresbě pohovořit
  - skórujeme podle 35 položek – 15 zaměřeno na obsah (zachycuje kvalitu a detaily kresby), 20 na způsob provedení
- **Test obkreslování** (Matějček, Vágnerová-Strnadová, 1974)
  - určen pro děti od 5 do 13 let a tvoří jej 12 subtestů, které zobrazují různé geometrické tvary různých složitostí - dítě má za úkol je obkreslit
  - zjišťuje **úroveň grafomotoriky a vizuomotorické koordinace**
  - lze použít pro **posouzení celkové vývojové úrovně** (např. v rámci vyšetření školní zralosti) nebo pro účely **diferenciální diagnostiky** dětí se sníženou inteligencí, resp. mentálně retardovaných či výchovně zanedbaných, děti hyperaktivní, se syndromem ADD/ADHD a u dětí s nějakou specifickou poruchou učení (především s podezřením na dysgrafii)
- **Orientační test školní zralosti** (Jirásek, 1970)
  - zaměřen zejména na **posouzení úrovně jemné motoriky** dětí předškolního věku, jejich **grafomotoriky a vizuomotorické koordinace**
  - ve své grafické části obsahuje 3 úkoly: kresbu lidské postavy, opis psacího písma a překreslení skupiny bodů
  - u dětí předškolního věku se v období zápisu do ZŠ provádí rovněž první vyšetření jejich grafomotorických schopností

Švancara (Švancara a kol., 1974) se zabýval longitudinálně vývojem dětské figurativní kresby a podařilo se mu izolovat velké množství zobrazovacích schémat figury v relaci k věku i postižení klientů. V tomto směru formuloval následující pětici patognomických znaků v kresbě figury, které výrazně korelují s bezpečně prokázanými organickými symptomy.

| <b>Švancara: Znamky organicity v kresbě</b>                   |                                             |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| 5 měřitelných znaků u dospělých:                              | sklon postavy > 95° nebo < 85°              |
|                                                               | dvojitě linie                               |
|                                                               | přerušovaná linie                           |
|                                                               | znamky tremoru                              |
|                                                               | nenavazující linie                          |
| 2 a více znaků v kresbě – podezření na organicitu             |                                             |
| <b>Při orientačním vyšetření na základě nápodoby nakreslí</b> |                                             |
| 3 roky                                                        | kolečko                                     |
| 4 roky                                                        | křížek                                      |
| 5 let                                                         | čtverec                                     |
| 6 let                                                         | trojúhelník                                 |
| <b>Znamky mentálního postižení ve figurativní kresbě</b>      |                                             |
| Předškolní věk:                                               | - hlavonožec i po 7. roce                   |
|                                                               | - neschopnost vyjádřit prostorové vztahy    |
|                                                               | - neschopnost zakreslit vidlici nohou       |
|                                                               | - chaotické linie                           |
|                                                               | - usazení horních končetin mimo linii ramen |

## ZVLÁŠTNOSTI DĚTSKÉ PSYCHIKY

- psychika dítěte a dospělého člověka se liší, je tedy potřeba přistupovat k dítěti diferencovaně a individuálně
- psychický vývoj u dětí je rychlejší než u dospělých, vývojová období jsou kratší
- u dětí se obtížnější určují tzv. hraniční stavy, subklinické projevy duševních nemocí, širší norma od patologie, čím je dítě mladší, tím je rozlišení obtížnější, diferenciální diagnostika je taktéž velmi náročná
- dítě je více než dospělý závislé na svém sociálním prostředí, hlavně na rodině
- dítě má velkou potřebu pocitu jistoty, hlavně v zátěžových situacích
- v dětské psychologii mají psychodiagnostické metody specifickou míru využitelnosti, zejména u mladších dětí je možnost použití testů menší, většina testů předpokládá spolupráci vyšetřované osoby
- děti jsou zvýšeně unavitelné, jejich pozornost je labilnější, mají malou schopnost introspekce, sebeposouzení (Vágnerová, Svoboda, Krejčířová)

### 1) **Soulad mezi prožíváním a chováním**

- to, co dítě zrovna prožívá, dává najevo
- chování expresivní převažuje nad adaptivním
- dítě je autentické, projevuje se podle toho, co právě cítí (neprojevuje veselí, když není veselé apod.)

### 2) **Zvýšená sugestibilita**

- přístupnost duševnímu vlivu druhého
- nedostatek zkušeností způsobuje, že dítě je lehce ovlivnitelné
- čím je mladší, tím je sugestibilnější
- dítě nemá pevné názory a lehce je mění pod vnějším vlivem, sugestibilita ustupuje s rozvíjející se kritičností

### 3) **Labilita prožívání a chování**

- nejvýrazněji se projevuje nestálostí citů (rychlé střídání nálad, malé sebeovládání)
- tyto projevy souvisí s egocentrismem a negativismem

4) **Egocentrismus**

- orientace na vlastní osobu, dítě posuzuje skutečnosti ve vztahu k sobě
- ustupuje v období 6,5 – 10 let
- dítě zcela přirozeně vyžaduje, aby okolí přednostně sloužilo jeho zájmům a potřebám
- pokud je egocentrismus podporován výchovou, může se vyvíjet do egoismu

5) **Negativismus**

- znamená neadekvátní odmítání nabízených podnětů
- nejčastěji se s ním setkáme v batolecím období

6) **Eidetismus**

- dítě svoje přání, představy považuje za skutečnost (uchovávání si obrazů je velmi přesné)
- vrcholí v 6 letech a mizí v mladším školním věku
- nemizí u všech, u některých přetrvává po celý život jako zvláštní eidetická vloha – takoví lidé jsou zpravidla umělci

7) **Personifikace**

- neboli zosobnění, zlidštění zvířete, věci jako člověka
- dítě přisuzuje zvířatům a věcem lidské vlastnosti

8) **Synkretismus**

- „... znamená celostnost prožívání a jednání. V prvních etapách života se všechny duševní pochody vzájemně prolínají, postupně dochází k diferenciaci.“
- zjednodušeně se jedná o celistvost prožívání a jednání, celkové pojmání předmětů

9) **Konkretismus**

- „... souvisí s vývojovými specifikami myšlení a vychází z toho, že dítě je vázáno na konkrétní předměty.“
- od 9. let je myšlení výhradně konkrétní, mezi 9. a 12. rokem se vyvíjí kritičnost a poté porozumění pro abstraktní termíny, schopnost abstraktního myšlení. Projevuje se v časovém a prostorovém vnímání, viz níže prezentismus a topismus

10) **Prezentismus**

- dítě chápe „... svět jen v daném okamžiku, v přítomnosti, bez vztahu k minulosti, budoucnosti.“

11) **Topismus**

- svět dítěte je omezen i prostorově, pro dítě existuje jen ten prostor, který je schopno pojmout svým akčním rádiem
- pro dítě existuje jen jeden prostor, a to ten ve kterém žije – proto pojmy město, vesnice, země jsou pro něj cizí

Mezi zvláštnosti dětské psychiky jsme zařadili i negativní citové prožitky **strach** a **úzkost**. Při strachu člověk ví, čeho se bojí, předmět obav má konkrétní obsah, při úzkosti „... není znám nebo není uvědomován.“ Úzkost a strach ovlivňuje vnímání a zvládání bolesti. (VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*)

**Zdroje:**

- ALLEN, K. Eileen; MAROTZ R. L. (2008): *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*
- DAVIDO, R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*
- HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. (2010): *Velký psychologický slovník*
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. (2006): *Vývojová psychologie*
- KOŤÁTKOVÁ, S. (2005): *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*
- KURIC, J. (2001): *Ontogenetická psychologie*
- MILLAROVÁ, S. (1978): *Psychologie hry*
- SUCHÁNKOVÁ, E., (2014): *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*
- ŠVANCARA – *Diagnostika psychického vývoje*
- VÁGNEROVÁ, M. (2005): *Vývojová psychologie. I, Dětství a dospívání*
- VÁGNEROVÁ, M. (2008): *Psychopatologie pro pomáhající profese*
- VÁGNEROVÁ, SVOBODA, KREJČÍŘOVÁ – *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*

# DOSPĚLOST A STÁŘÍ

## 9. Dospělost a stáří – psychologická charakteristika, psychické změny ve stáří a jejich odraz v logopedické praxi.

### DOSPĚLOST

- etapa nejvyšší zralosti lidského jedince
- jedinec je samostatný, na vrcholu svých sil, citově vyrovnaný, objektivně využívá své rozumové schopnosti
- primárně je určena biologicky – její dosažení je dáno věkem
- dle Příhody jedinec dosahuje od 30. roku vyššího stupně psychické a sociální dovednosti a je schopen využívat lépe minulé zkušenosti a řešit obtížnější situace
- psychosociální vymezení dospělosti je složitější, není časově lokalizováno, probíhá u různých lidí v odlišnou dobu
- psychické znaky dospělosti:
  - o samostatnost, relativní svoboda chování a rozhodování,
  - o zodpovědnost ve vztahu k druhým lidem, zodpovědnost za svá rozhodnutí a činy

### Periodizace

- dle Nakonečného
  - o **mladší** dospělost ..... 19-30 let
  - o **střední** dospělost ..... do 45 let
  - o **starší** dospělost ..... do 60 let
- dle Příhody
  - o **mectíme** ..... 20-30 let
  - o **adultium** ..... 30-45 let
  - o **interevium** ..... 45-60 let

### Tělesné změny

- na vrcholu své výkonnosti (ta postupně ubývá)
- od 45. roku už dochází k **involučním změnám**
  - o snižování tělesné výšky, změny hmotnosti (u žen dochází k nárůstu váhy)
  - o změny kůže – kvalitativní změny a snížení tlakové a hmatové citlivosti
  - o senzorické změny (sluchová, zraková involuce)
  - o činnost endokrinních žláz, krevního oběhu (s touto souvislostí i srdce a cévy)
  - o respirační zdravotní komplikace způsobující maligní a benigní nádory a nemoci krevního oběhu (kardiovaskulární choroby se objevují až ve stáří)
  - o hormonální změny
    - u žen menopauza/klimaktérium
      - preklimektérium (ovulární změny)
      - klimaktérium (od prvního do posledního vynechání menstruace)
      - menopauza (počíná poslední menstruací)
      - postklimektérium (doznívání fyzických i psychických změn)
      - → změny TK, nepravidelná činnost vegetativního systému (poruchy zažívání, smyslové poruchy), kožní změny (barva kůže, vypadávání vlasů), dráždivost (neklid, nesoustředěnost, náladovost)
    - u mužů andropauza
      - hormonální změny, bolesti hlavy, návalům krve do hlavy, srdeční arytmie, bolesti kloubů
      - neuropsychické symptomy – nervozita, podrážděnost, nespavost, neklid, deprese

## Psychické změny

- vnímání
  - o **zrak** - změny na sítnici, snížení zrakových schopností (pozdní dospělost a pokračují v séniu)
  - o **sluch** – drobné involuční změny
  - o **čich a chuť** – atrofické změny
  - o výrazné snížení reaktivní doby a přijímání informace organismem
  - o vrcholné období pro rozumovou činnost (především střední dospělost)
- motorika
  - o úbytek motorických schopností
- řeč
  - o klidnější, gestikulace mírnější → získání většího respektu v komunikaci (cca po 45. roce)
- paměť
  - o involuční změny CNS
  - o doba zapamatování se zkracuje, obtížné uchovávání nových informací, ke vštípení je nutný větší počet opakování
- pozornost
  - o vrchol v období střední dospělosti
- emoce
  - o první desetiletí = období psychického a sociálního růstu
  - o emoční zralost v konečné podobě až v dalším období, ustupují pocity méněcennosti, zesiluje se sebevědomí, sebedůvěra → projevují se tvůrčí schopnosti, iniciativa, získání významného profesního postavení
  - o raná dospělost je poznamenána citovým zklidněním a postupnou harmonizací, ovšem až ve střední dospělosti je dostatečně stabilizován, emoční projevy dosahují konečné podoby
- období mladé dospělosti
  - o **profesní role** – končí tolerance s experimentováním v profesní oblasti, člověk přijme určitou variantu profesní role; mladé ženy řeší dilema mezi rodinou a profesí, popř. se snaží zvládnout roli matky, manželky i zaměstnance → velké zatížení
  - o **partnerství** – hlavním úkolem dosažení intimity jako protikladu anonymních vztahů
  - o období **prvního bilancování ve 30 letech** – přechodná fáze, kdy mají lidé tendenci směřovat k nějaké změně (partner, zaměstnání, bydliště, děti!)
- období střední dospělosti
  - o **krize středního věku**
    - mezi 35 až 40 rokem – je spojena s hodnocením dosavadního života, s hledáním identity a s uvědoměním si nezvratnosti smrti - jedinec postupně mění, pod vlivem zkušeností a vnitřního vývoje, své názory, přehodnocuje dosavadní rozhodnutí a přemýšlí o budoucnosti
    - podle Říčana je to protest proti rutině, roste tendence zabývat se sám sebou, mění postoj k hodnotám, hledá skutečný smysl svého dalšího života
  - o výsledkem dobře zvládnuté krize by měla být generativita (těžiště svého zájmu přesune na jinou osobu)
  - o projevuje se potřeba změny – ta se může (pozitivně i negativně) i nemusí projevit
  - o mění se jeho vztahy v rodině, potřeba intimity i způsob jejího naplnění
  - o nestabilita v tomto období zahrnuje i mimomanželské vztahy, rozvodovost

- období starší dospělosti
  - o stárnutí je proces spojený s úpadkem tělesných funkcí → dochází ke změně hodnotového systému, změna postoje k sexu, u žen klimakterium může působit jako znehodnocení ženské role
  - o **rozvoj postformálního myšlení** (schopnost a dovednost reálně, kontextuálně a komplexně definovat problémy a předvídat možné varianty jejich řešení), úbytek výkonu v oblasti pozornosti a krátkodobé paměti kompenzují vědomosti a naučené strategie
  - o postupné uzavírání profesní kariéry, předávání zkušeností mladší generaci
  - o **prázdné hnízdo** – ambivalentní prožívání odchodu dospělých dětí, změna vztahů mezi manželskými partnery – realistické posouzení, neidealizování, akceptace takového jaký je
  - o **role prarodiče** – signalizuje vlastní stárnutí, potvrzuje normalitu rodiny, uspokojuje mnohé psychické potřeby prarodiče, vztah k vnoučatům jako projev generativity

## STÁŘÍ

- v dnešní době chápáno jako období, kdy může člověk pouze chátrat, příp. si zachovávat to, co získal dříve, tento negativní postoj nazýváme ageismus → období ztrát, celkového úpadku a zhoršené kvality života
- **stárnutí** = jedná se o proces - souhrn fyziologických a biologických změn; vzniklé změny, které se projeví, jsou nevratné, samostatný proces je ovlivněn genetickými faktory, životním stylem a prostředím
- dle Eriksona je hlavním úkolem ve stáří dosáhnout integrity v pojetí vlastního života, ta závisí na zvládnutí úkolů předchozích vývojových období; nezbytné podmínky integrity:
  - o pravdivost k sobě samému – život je třeba vidět takový, jaký byl
  - o smíření – vlastní život je třeba přijmout takový, jaký byl
  - o stabilizace a generalizace postoje k životu – prožitá zkušenost umožňuje nadhled, schopnost chápat život širěji, ve všech jeho souvislostech
  - o kontinuita – je možné uvažovat o svém životě jako součásti většího celku – ve vztahu k minulosti i k budoucnosti, osobní zkušenost využít ve prospěch perspektivy dalších generací

## Periodizace

- **stáří** – relativní pojem, ovšem obecně se autoři shodují, že 60. rok zahajuje vývojovou etapu stáří
- dle Příhody
  - o **senescence** ..... 60-75 let
  - o **kmetství** ..... 75-90 let
  - o **patriarchium** ..... od 90 let
- dle Nakonečného
  - o počáteční stáří ..... 60-75 let
  - o pokročilé stáří ..... od 75 let
- dle WHO
  - o rané stáří/stárnoucí ..... 60-74 let (někteří autoři uvádí 65 – př. Jesenský)
  - o vlastní stáří/starý ..... 75-89 let
  - o dlouhověkost/stařecký ..... od 90 let

## Tělesné změny ve stáří

- proces stárnutí – ovlivněn dvěma faktory
  - o **genetické dispozice** – základ tzv. primárního stárnutí
  - o **vnější faktory** – exogenní zátěže, které ovlivňují tělesné funkce v průběhu celého života mají vliv na tzv. sekundárně podmíněné stárnutí, na němž závisí, do jaké míry se člověk přiblíží své předpokládané maximální délce života

- pokles tělesné hmotnosti a výšky – snížení hmotnosti celé kostry, zmenšení váhy vnitřních orgánů, výrazný úbytek svalstva, degenerativní změny chrupavek, atrofie kostí, sesedání meziobratlových plotének → snížení pohyblivosti → zvýšená pravděpodobnost úrazů
- srdce – snížené výkonnostní maximum, časté ischemické choroby
- plic – výrazné zhoršení především u kuřáků, největší nebezpečí selhání plic hrozí ležícím gerontům
- cévní systém – kornatění tepen → vznik arteriosklerózy
- nervový systém – morfologické a funkční změny, úbytek počtu neuronů, snižování rychlosti přenosu vzruchů → reakce gerontů se stále více zpomalují
- žlázy s vnitřní sekrecí – specifické formy degenerace, snížení počtu vylučovaných hormonů → ospalost, změny v intelektuální činnosti, ztráta vitality, řídnutí vlasového porostu, křehkost kostí, lámání nehtů, změny kůže, pigmentace
- změny v obličeji – vráscitost, suchost, pigmentace, ztráta zubů (v důsledku zmenšení čelisti a poklesnutí brady), zvětšování špičky nosu, prodloužení ušního boltce, ztenčení horního rtu, oční víčka zduřelá, zmenšuje se výška otevřených očí
- percepce – zhoršená kvalita na základě změn na smyslových orgánech
  - o **zrak** – snížení zrakové ostrosti, rozpoznávání barev, snižování akomodace → může se jevit jako lateralita pravého či levého oka, zmenšení oční čočky, její elasticity a involuční změny na okohybných svalech, změny sítnice
  - o **sluch** – degenerativní změny sluchového receptoru, špatné rozlišování sluchových vjemů může vyvolávat nervozitu, podezíravost, podrážděnost, dezorientace v sociální komunikaci, tyto lidé jsou zatíženi šumem, hlukem a hovorem více lidí, problémem je i odvaha přiznat svůj nedostatek a užívání sluchadel
  - o **tělesná teplota** – snížená termoregulace, tělo produkuje méně tepla, člověk reaguje na chlad či horko pomaleji a nepřiměřeně
- **Diogenův syndrom** – tj. syndrom zanedbaného starce, který ztratil veškerou motivaci k udržování hygieny a k péči o svůj zevnějšek či domácnost; nejčastěji se objevuje u osamělých lidí

### Psychické změny

- změny jsou ovlivněny biologickými procesy i sociálními faktory
  - o **biologicky podmíněné** – zhoršení vnímání, motoriky, zpomalení duševních pochodů a všech složek psychické činnosti (myšlení, paměť, citové prožívání, motivace aj.)
  - o **psychosociálně podmíněné** – změny v sociálním postavení, ztráta některých sociálních rolí, zvětšování závislosti na ostatních, omezení sociálních kontaktů...
- existují individuální rozdíly, které jsou ovlivněny těmito činiteli (Wolf, 1982):
  - o faktory **genetické**
  - o **zdravotní stav**
  - o různé **okolnosti v životě člověka**
  - o **osobnost člověka**
- adaptace
  - o zdravotní komplikace vyvolávají stavy úzkosti, deprese a nejistoty
  - o lepší adaptace u osob bez poruch tělesného zdraví či život jedince proběhl klidně, bez prudkých zvrátů, útrap a dlouhodobého stresu
- změny poznávacích procesů
  - o **změny aktivační úrovně** – pomalejší psychomotorické tempo, prodlužuje se reakční doba, zpracování informací i rozhodování (samo rozhodování představuje zátěžovou situaci), rychlejší unavitelnost

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **změny v oblasti orientace v prostředí** – vyšší potřeba soustředění pro zrakové a sluchové stimuly – lze podpořit prostřednictvím korekčních kompenzačních pomůcek (brýle, sluchadla), modifikací prostředí (osvětlení, zvýraznění kontrastů, odstranění či omezení hluku) a modifikací chování (omezování činností, volba jiných činností, zpomalování, opatrnost při činnostech); u predisponovaných jedinců může porucha rozumění mluvenému slovu vyvolat patologické stavy (paranoické bludy)
- **úbytek paměťových kompetencí a obtížnost učení** – více se zhoršuje krátkodobá paměť oproti dlouhodobé, která bývá zachována; závažnějším projevem jsou duševní pomlky, kdy jedinec nedopoví příběh, nedokončí větu; úbytek paměti závisí také na životních stereotypech (lidé s nižším vzděláním paměť funguje hůře), souvisí s intelektuální nečinností a celkovým nezájmem o cokoli; úbytek paměti ovlivňuje schopnost učení, kterou geronti kompenzují dosavadními zkušenostmi
- **změny intelektových funkcí** – uchována schopnost používat dříve osvojené znalosti a způsoby uvažování, mají tendenci směřovat ke konzervativnosti; úbytek postihuje fluidní inteligenci, tedy schopnost zpracovávat nové informace a hledat nová řešení; ubývá nápaditosti, výrazně se snižuje abstraktní myšlení při zachování konkrétního
- změny citového prožívání
  - **citová labilita** - není zákonitým projevem stárnutí! → snížená odolnost vůči zátěžovým situacím je způsobena neurologickými změnami a ztrátou orientace na budoucnost, prohlubována sníženým sebehodnocením
  - odchod ze zaměstnání znamená pro člověka ztrátu společenského postavení, změnu režimu dne a prostředí; život negativně ovlivňuje ztráta sociálních vztahů a ty zhoršují duševní i fyzické funkce
  - tuto změnu může důchodce vyvážit získáním osobní svobody, může se věnovat svým koníčkům a ke snížení životní úrovně nemusí dojít, neboť se na finanční změnu může dlouhodobě připravovat
- změny v osobnosti
  - **mohou se teď projevovat vlastnosti, které jedinec dokázal v dospělosti tlumit či projevovat přijatelným způsobem** (šetrnost → lakota, pořádkumilovnost → perfekcionalismus, nedůvěřivost → izolace, energičnost → výbušnost)
  - Příhoda zmiňuje za **typické vlastnosti** gerontů: vztahovačnost, panovačnost, ješitnost, mrzoutství, náládovost, popudlivost, svéhlavost; naopak u nich můžeme nalézt i: vážnost, prozíravost, umírněnost, klid, rozvahu
  - objevují se změny způsobené změnami společenského prostředí, rostoucí izolací a tělesnou a duševní involucí
  - ve stáří se výrazněji projevuje, jaké hodnoty člověk uznával v dospělosti, jak úspěšně či neúspěšně probíhala jeho celoživotní socializace, jak zvládl krize v průběhu svého života
- sexualita ve stáří
  - sexuální stárnutí je proces negativně ovlivňovaný biologickými involučními změnami, ale i morálními předsudky - stále žijeme pod vlivem mýtu, že sex je výsadou mládí; výzkumy ale potvrzují, že lidé nepřestávají sexuálně žít
  - sexuální aktivita žen není tak omezena involucí, jako spíše ztrátou partnera; členové rodiny osamělého geronta se domnívají, že by měl včas na tuto složku života rezignovat, od starší ženy se očekává, že kriticky přihlédne ke svému zevnějšku a zřekne se jakéhokoliv milostného života
  - sexuální život pomáhá gerontologické společnosti udržet si sebevědomí a sebeúctu; velmi významnou složkou sexuálního života je plnohodnotný mezilidský vztah; u této generace tuto činnost mnohem více doprovází určitá kulturnost, květiny, slavnostní večeře apod.
  - sexualita je i u starých lidí zcela normálním a samozřejmým projevem

**Stárnutí – psychické stárnutí** (zdroj Přehled vývojové psychologie, Šimíčková-Čížková, str. 148-154)

- **gerontopsychologie** – zabývá se stárnutím po stránce duševního života, z hlediska psychických funkcí ve spojitosti s funkcemi biologickými a sociálními
- pokles duševních funkcí je podmíněn biologickými změnami, Biologické involuční procesy **vyvolávají zhoršení vnímání, zhoršení motoriky, zpomalení duševních pochodů** a všech složek činnosti – myšlení, paměť, citové prožívání, motivace
- duševní vývoj je ovlivněn nejen biologickými faktory ale i faktory sociálními
  - o změny ve vnímání – zhoršené vnímání, jehož příčinou jsou změny ve smyslových orgánech, v nervovém přenosu a v centrálním mozgovém zpracování; zhoršené vnímání způsobuje zpomalení reakcí, větší úrazovost; negativní změny lze snížit korekčními prostředky – brýle, naslouchadla a modifikací chování – volba jiných činností
  - o změny rozumových schopností – organické změny centrální nervové soustavy se odrážejí v intelektuální činnosti; veškeré chování se zpomaluje – každý výkon vyžaduje více času; zhoršuje se paměť – především krátkodobá ovlivňuje schopnost učení - duševní promlky – např. nedokončí větu; proces stárnutí ovlivňuje kvantitativně myšlení, myšlenky směřují do minulosti; myšlení se více uplatňuje v komunikaci a v intimnějších sférách, staří lidé rádi dlouhodobě uvažují o jednom problému a neustále se k němu vrací; ubývá abstraktního myšlení
  - o změny citového prožívání – stárnutím tkání nervové soustavy vede ke snižování odolnosti vůči zátěžovým situacím; fyziologické změny způsobují citovou labilitu starého člověka, ztráta orientace na budoucnost; snížení sebehodnocení - odchod ze zaměstnání znamená často ztrátu společenského postavení, změny režimu dne, změna sociálních rolí; záleží na celkové životní cestě, pocitu životního naplnění, celkového způsobu života – aktivní, zájmy, koníčky x pasivita, nuda, nespokojenost
  - o změny osobnosti – v průběhu stáří dochází k změnám osobnosti člověka, které jsou způsobeny změnami společenského prostředí; jak Příhoda uvádí, mohou se projevat sklony a vlastnosti, které člověk ve středním věku uměl korigovat – šetrnost se změní v lakotu, nedůvěřivost v izolaci, energičnost ve výbušnost mezi typické vlastnosti gerontů patří – vztahovačnost, panovačnost, ješitnost, náladovost, mrzoutství, popudlivost a svéhlavost
- ***Ke stáří se pojí postupné zhoršování fyzické kondice i zpomalování kognitivních funkcí. To vše se odráží na zvýšené pomalosti mluvního projevu. To vyžaduje zvýšenou míru trpělivosti komunikačního partnera.***
- **vliv na komunikační schopnost má i zhoršující se paměť** → obtížnější zapamatování řečené informace
- M. Vágnerová udává jako další možný trend v tomto **období změnu jazykových kompetencí** - slovní zásoba i naučené jazykové dovednosti se většinou zásadním způsobem nemění, ale z různých důvodů se zhoršuje schopnost jejich využití; díky zhoršené výbavnosti některých výrazů může být mluva staršího jedince pomalejší a méně plynulá

**Základní pravidla komunikace se starším člověkem** (Vágnerová, M., 2007, Neubauer, K., 2007)

- počítat se specifiky komunikace starého člověka a být k nim tolerantní
- nevystavovat starého člověka stresu netrpělivostí a snahou zkrátit komunikaci
- informace, které poskytujeme podle potřeby zopakovat nebo napsat na papír
- přizpůsobit se sluchovému nebo zrakovému postižení daného člověka
- mluvit pomalu, nahlas a zřetelně
- používat jasná a známá slova a slovní spojení
- snažit se zajistit pro rozhovor klidné prostředí bez rušivých vlivů
- pravidelně kontrolovat jestli starý člověk poskytnuté informace plně pochopil
- vyhnout se devalvaci starého člověka a chránit jeho důstojnost
- být v komunikaci autentický a udržovat oční kontakt

## Specifické syndromy patologického stáří (podle Gaitze in Pacovský):

| Kognitivní                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Emoční                                                                                                                                                                                                                                                | Somatické                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>neschopnost soustředění</li> <li>snížená pozornost</li> <li>vážnoucí myšlenkové pochody</li> <li>neobvyklý myšlenkový obsah</li> <li>snížená mentální kapacita</li> <li>zapomnětlivost</li> <li>dezorientace</li> <li>halucinace</li> <li>zmatenost</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>emoční labilita</li> <li>neochota ke spolupráci</li> <li>nesociabilita</li> <li>podrážděnost</li> <li>izolovanost</li> <li>deprese</li> <li>hostilita</li> <li>agitovanost</li> <li>úzkost a strach</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>bolesti a ztuhlosti kloubů</li> <li>snížená pohyblivost</li> <li>poruchy močení</li> <li>senzorické poruchy</li> <li>svalové křeče</li> <li>závratě</li> <li>nespavost</li> <li>nechutenství únava</li> </ul> |

## Adaptace na stáří

- záleží na mnoha faktorech, rozhodující je však osobnost jedince v kontinuitě celého dosavadního života
- Bromley (in Wolf, 1982) rozlišuje pět strategií adjustace (připravenosti) na stáří:
  - o **konstruktivnost** – neoptimálnější strategie; Geront je spokojený, má smysl pro humor, navazuje kontakty s druhými, má optimistický postoj k životu, je soběstačný, tolerantní, má své zájmy, které rozvíjí; je smířený se smrtí, ale myslí i na budoucnost
  - o **závislost** – geront je pasivní a nesoběstačný, očekává, že jeho citové a materiální potřeby uspokojí druzí a zveličuje své problémy
  - o **obranný postoj** – předcházející život tohoto jedince byl plný aktivity a spíše profesionálně orientován; z tohoto důvodu se geront obává jakékoliv závislosti a hrozící ztráty aktivního života; není schopen se smířit se svým stárnutím, je soběstačný a odmítá jakoukoliv pomoc
  - o **nepřátelství** – agresivní, podezřívaví a kverulantští jedinci. Již v předcházejícím životě měli neustálé meziosobní konflikty; vůči lidem, hlavně mladým, se chovají nepřátelsky, protože jim závidí; většinou žijí osaměle
  - o **sebenenávist** – na rozdíl od předcházející skupiny tato skupina gerontů obrací svou nenávist vůči sobě; smrt berou jako vysvobození ze svého promarněného života; nemívají koníčky, jsou pesimističtí, cítí se osaměle, ale sociální kontakty nevyhledávají

## Příprava na stáří

- prodlužující se střední délkou života → vznik nové oblasti: gerontogika nebo lépe gerontopedagogika čili teorie výchovy a vzdělávání ke stáří
- je nezbytné poskytnout stárnoucím lidem informace o sociální a zdravotnické problematice stáří, připravit je na typické projevy stáří a naučit je stáří spokojeně prožívat
- Pacovský (1981) tři funkce výchovy a vzdělávání ke stáří:
  - o **funkce preventivní** – s výchovou ke stáří je nutné začít s předstihem asi 10 let před odchodem do penze; Tvaroh rozděluje prevenci individuální (ve které mluví o dědičnosti a životosprávě) a prevenci kolektivní (zde se zaměřuje na civilizační vlivy – přírodního životního prostředí, a na sociální a zdravotní oblast)
  - o **funkce anticipační** – podstatou je najít ty znalosti a způsoby chování, které ho připraví a proces stárnutí usnadní

- **funkce posilovací** – podle Tvaroha (1971) je tato funkce nejvýznamnější, protože vede člověka k aktivnímu životu ve stáří → zaměřuje se na individuální koníčky a jejich rozvíjení a udržení
- Wolf (1982) doplňuje čtvrtou funkci – **funkce rehabilitační** – rehabilitace jako znovuoživení vyváženého stavu; uplatňuje se v etapě pracovní aktivity a v etapě následující

### Umírání a smrt

- životní cyklus každého lidského tvora je zakončen smrtí → lidé se s tímto faktem vyrovnávají různými způsoby
- Kübler-Rossová (švýcarsko-americká psycholožka, která se zejména zabývala psychologií umírání a smrti) popsala jednotlivá stádia umírání:
  - **popření a izolace** – nikdo si nechce připustit, že umírá → tato reakce organismu pomáhá překonat intenzivní emoční zátěž
  - **zlost** – příčinou zlosti bývá frustrace, někdy závist, že ostatní se mohou ze svého života radovat dál
  - **smlouvání** – umírající člověk se snaží prodloužit svůj život odkládáním smrti
  - **deprese**
  - **přijetí** (akceptace) – člověk před smrtí získává vědomí, že smrt se týká každého člověka a je možné se s ní vyrovnat

### STÁŘÍ a NKS

- proces vývoje a stárnutí organismu přináší kromě jiného i vznik či zhoršení některých nemocí či poruch, mezi nimi i poruch komunikačních
- osoby s NKS, která vznikla až v období dospělosti nebo stáří → NKS, která vznikla na podkladě:
  - **cévního** onemocnění mozku
  - **traumatického** poškození centrální nervové soustavy (dále jen CNS) nebo výkonného orgánu
  - **nádory** CNS či velmi často nádory hrtanu, infekce CNS
  - **degenerativní onemocnění** CNS a demence

### Specifika diagnostiky a terapie NKS v dospělosti a stáří

- široká oblast etiologie NKS v období dospělosti a stáří → komplikovaná oblast diagnostiky a terapie, která je pro každé narušení komunikační schopnosti specifická
- při diagnostice NKS se snažíme určit druh poruchy a její stupeň, a to především ve vztahu k **praktické realizaci sociálního kontaktu s okolím** → diagnostický proces slouží ke stanovení počátku a plánu logopedické intervence
- logoped musí v prvé řadě s klientem **navázat kontakt a vytvořit u klienta pocit důvěry** a současně i víry v pozitivní výsledek terapie
- **možnosti diagnostiky jsou vždy omezeny stavem pacienta** → pokud se jedná o pacienta v postakutním stavu budeme nuceni se spokojit s provedením orientačního či screeningového vyšetření; ze získaných informací poté logoped určí typ a rozsah deficitu a definuje závažnost poškození řečové komunikace, na jehož základě stanoví plán terapeutického působení
- na základě svých zjištění může logoped dle potřeby iniciovat působení dalších odborníků (foniatra, oftalmologa atd.).

### Cíle klinické logopedické diagnostiky

- screening poruch řečové komunikace, kdy stanovujeme přítomnost NKS
- diferenciální diagnostika, kdy se snažíme o určení konkrétní NKS - nesmíme zapomínat na možnost koexistence více druhů NKS
- diferenciální diagnostika báze poruchy, její závažnosti a typu
- individuální plán terapie neboli intervenční strategie
- zhodnocení výsledků terapie po určitém časovém období
- stanovení možné dynamiky v procesu zlepšení funkcí neboli prognózy

## Terapie

- musíme zdůraznit nutnost všeoborové spolupráce – zejména z důvodu etiologie je velmi nutná spolupráce velmi často s lékaři různých zaměření (foniatr, neurolog, onkolog, psychiatry, psycholog či rehabilitační pracovník)
- u většiny NKS v dospělém věku je pro úspěšnou terapii podstatný zejména **včasný začátek terapie** - zejména u klientů s afázií či dysartrií by se mělo zamezit propásnutí kritického období několik měsíců po úrazu, kdy je terapie nejefektivnější
- **úspěch terapie vždy záleží na spolupráci a motivaci klienta** - tu je potřeba podporovat neustálým zdůrazňováním úspěchů → motivace klienta ovlivní, zda bude klient provádět terapeutická cvičení pravidelně a dostatečně frekventovaně
- pro klienty být demotivující:
  - o **přirovnávání logopedické terapie ke školní výuce, užití pomůcek určených pro děti** (slabikáře a školních pomůcek),
  - o **nedostatek soukromí k provádění terapeutických cvičení** - terapeut by se měl snažit tyto podmínky klientovi zajistit případnou domluvou s rodinnými příslušníky či s ošetřujícím personálem
- terapeutické snahy by neměly být zaměřeny pouze na osoby nejtíže postižené; měli bychom se snažit pro terapii získat i klienta s mírnější formou stigmatizace
- během terapie u osob ve stáří by měla být dodržována jistá pravidla, která můžeme odvodit ze specifik tohoto vývojového období; je to zejména pravidlo „**Krátce, ale často**“, které vyplývá z lehké unavitelnosti v tomto věku a z většího úsilí, které jedinec musí vynaložit na udržení pozornosti
- terapeut by také měl být **obeznámen se stavem zraku a sluchu klienta** a dohlédnout, aby klient měl v případě potřeby kompenzační pomůcky jako brýle a sluchadla, jinak logopedova snaha přichází vniveč
- velmi často je potřeba, aby do **terapeutického procesu byla zapojena i rodina klienta či ošetřující personál**, ti všichni musí pro klienta vytvářet motivující a pozitivní prostředí, které se podílí na maximalizaci intenzity terapie.
- osoby, které se potýkají se získanou **NKS se velice často potýkají současně i poruchami hybnosti**, se kterými může daná NKS úzce souviset (dysartrie) → díky snížené mobilitě klienta se často dostáváme do situace, kdy se **klient do ordinace logopeda nemůže dostat tak často, jak by bylo pro jeho efektivní terapii zapotřebí**

Díky zlepšující se lékařské péči a medicínským možnostem se dožíváme vyššího věku. Mělo by být naší společnou snahou, aby získaná léta života mohla být aktivně a plnohodnotně prožita. Proto je nezbytné poskytovat osobám v období pozdní dospělosti a stáří kvalitní péči, včetně péče logopedické.

(str. 155-164) Přehled vývojové psychologie, Šimíčková-Čížková)

### Zdroje:

- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 3. vyd. Olomouc: Unverzita Palackého v Olomouci, 2010, 175 s. ISBN 978-80-244-2433-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

**PSYCHOLOGIE UČENÍ****10. Psychologie učení, základní přehled teorií a druhů učení.****UČENÍ**

- člověk se učí od doby, co se narodí, do doby, kdy končí jeho duševní život „*učení je život*“
- obecně vzato, učíme se v každé životní situaci, v každém okamžiku
- = změny v životě člověka, ke kterým dochází v rámci životních zkušeností
- v širším smyslu znamená učení individuální rozvoj
- v užším pak bývá definováno jako získávání vědomostí, dovedností a návyků
- **funkce:** **adaptace** na prostředí, ve kterém jedinec žije
- z evolučního hlediska slouží k relativně pružnému přizpůsobení se měnícím se životním podmínkám
- **výsledkem:** **zkušenost**
- jeden z procesů formování vzdělané, samostatné a kultivované osobnosti – **velmi složitý proces**
- během života se člověk mění
  - o změny jsou způsobeny mnoha faktory, mezi nimiž výsadní postavení zaujímá učení
  - o **ne všechny změny však lze považovat za výsledek učení**
  - o způsobeny také: biologickými příčinami, jako je zrání CNS, stárnutí, výživa, nemoc, užívání drog či důsledek zranění
- některým vzorcům a reakcím se člověk učit nemusí → **vrozené reakce**
  - o způsoby chování, které se spouštějí bez nutnosti předchozí zkušenosti
  - o mezi ně patří **reflexy** a **instinkty** (např. pokud nám něco spadne do oka, mrkáme)
- učení nemusí vždy vést k osvojení správných způsobů chování, které zlepšují přizpůsobení se okolí (např. negativní návyky, zlovyky apod.)
- předpokladem schopnosti učit se je **funkční paměť**

**Pojem učení**

- patří v psychologii mezi nejsložitější pojmy
- názory na to, jak ho chápat, se vyvíjí od 19. století dodnes, byly navrženy a ověřovány desítky teorií učení, ale vždy se ukázalo, že postihují jen určitou část zkoumaného celku, nikoliv ale celek sám
- pojem učení **lze zařadit do předmětu pedagogické psychologie:** (Základy pedagog. psychologie, Kohoutek 1996)
  - o zkoumá psychologické zákonitosti procesu vyučování a výchovy (s přihlédnutím k věkovým a individuálním zvláštěnostem člověka)
  - o zabývá se aplikací psychologických poznatků v pedagogické praxi, tj. ve vyučování a ve výchově dětí, mládeže i dospělých
  - o zkoumá změny v osobnosti jedince podmíněné a navozené výchovně vzdělávacím procesem
  - o učení patří k nejdůležitějším teoretickým i praktickým problémům pedagogické psychologie
    - je přitom chápáno v širokém slova smyslu jako opak zděděného, vrozeného, instinktivního
    - nejde tedy jen o učení ve škole (učíme se chodit, mluvit, dodržovat spol. normy, získáváme zkušenosti)
    - učení je podmíněno vnějšími změnami prostředí a prováděno vnitřními změnami v psychice lidí
- od počátku vědecké psychologie se ve studiu procesu učení uplatňují **dva odlišné metodologické přístupy:**
  - o 1. **zaměření na základní neurofyzilogickou úroveň** a na **zkoumání jednodušších forem a mechanismů učení** (často na bázi reflexů u zvířat – podmíněný reflex u I. P. Pavlova)
  - o 2. **snaha o poznání** a vystižení **typicky lidského učení** (Wundt, Vygotskij)
  - o → později se do studia zařazovaly další proměnné (kognitivní, emocionální, motivačně osobnostní), tak se zároveň odhalované principy a mechanismy učení promítaly do ostatních oblastí psychologie
  - o začaly první pokusy logicko-matematických přístupů v popisu výkladu psychologických fenoménů
  - o tuto bohatost jako by stále hlouběji „rozpítl“ sám proces učení, na druhé straně však odhaloval jeho neobyčejnou komplexnost, multifaktorovost, vázanost na další psychologické kategorie, což značně ztěžovalo i pokus o integraci a jednotící pohled

## Definice

- velký počet definic (mnohé psychologické a interdisciplinární přístupy k fenoménu učení)
- neexistuje obecně přijímaná definice učení
- učení lze definovat jako **veškeré behaviorální a mentální změny, které jsou důsledkem životních zkušeností**
  - o ne všechny životní změny jsou však způsobené učením, např. zrání nervového systému, stárnutí, výživa, nemoci, únava, léky, užívání drog apod.
  - o některým reakcím se učit nemusíme, jsou vrozené - reflexy, instinkty (vrozené automatismy), které jsou na rozdíl od reflexů relativně složitě
- učení je poměrně **trvalá změna v potencionálním chování jedince** v důsledku zkušenosti
  - o Psychologie ve školní praxi – Fontana, 2014; totéž Psychologie Atkinsonové a Hilgarda, 2012
- **základní autoregulační proces**, v němž se formují jak činnost, tak vědomí, tak i psychické vlastnosti člověka (Základy psychologie učení – Linhart, 1986)
- učení v širším slova smyslu je definováno jako **proces, kdy se jedinec přizpůsobuje prostředí na základě individuálních zkušeností** (mění své chování a jednání - učení je **adaptace**)
- z pedagogicko-psychologického pohledu (učení v užším slova smyslu) je učení záměrné, cílevědomé a systematické nabývání vědomostí, schopností, dovedností, návyků, zvyků, postojů a nových forem chování → má za následek změnu v dané oblasti
- kognitivní psychologie chápe učení jako procesy, kterými člověk přijímá a zpracovává informace
- humanistická psychologie zdůrazňuje při učení význam prožívání, zážitků a lidských vztahů - klade důraz na zkušenostní učení
- sociální psychologie charakterizuje učení jako proces probíhající v mezilidské interakci - klade důraz na sociokulturní determinanty učení
- **učení** (Základy psychologie učení – Linhart, 1986)
  - o jev v chování a činnosti organismu, který vnitřně souvisí s principem odrazu, s poznávací aktivitou a s mechanismy regulace jednání
  - o jakožto aktivní forma odrazu, adaptace a orientace se objevuje již na evoluční úrovni živočichů, v níž na základě nervové soustavy vznikla reflexní činnost
  - o objasnění podstaty a evoluce učení vyžaduje komplexní přístup (syntéza hledisek psychologických, sociologických, biologických, fyziologických a etologických)
  - o na základě sociální determinace nastává kvalitativní změna nižší formy psychiky ve vědomou psychickou aktivitu, vzniká vědomé učení člověka, které evolučně navazuje na nižší stupně učení živočichů

## Proces a složky učení

- předpokladem schopnosti učení je funkční paměť → schopnost zaznamenávat a uchovávat nové poznatky, aby je bylo možné později využít
- užívání jazyka umožňuje efektivní kódování informací a jejich ukládání do paměti
- učení nemusí být vždy vědomé – v mnoha případech probíhá bezděčně (nevědomě)
- schopnost záměrného učení, v jehož průběhu ke zpracování a zapamatování informací přispívají - myšlení a vůle
- 3 části procesu: motivační, paměťová a výkonná
- Štefanovič 1986 (in Živčicová, 2011) uvádí čtyři fáze učení:
  - o **motivační** – vnitřní a vnější pohnutky, které člověka aktivizují k učení
  - o **poznávací** – získávání informací a mapování situace
  - o **výkonná** – jedinec se učivo naučil, pochopil a zařadil jej do systému vědomostí
  - o **kontrolní** – reprodukování učební látky nebo aplikování vědomostí
- psychické složky učení:
  - o **motivace** – uspokojení potřeb učícího se jedince, zvědavost, upoutání pozornosti
  - o **poznávací procesy** – vnímání (rozpoznání obsahu učení), zpracování na mentální úrovni (identifikace, kategorizace, řešení problému, apod.)
  - o **paměť** – uložení, uchování a vyvolání z paměti

## Zákonitosti učení

- různé druhy učení mají společné charakteristiky, které je možné označit za zákonitosti nebo také obecné zákony učení, patří k nim:
- **motivace** (souhrn faktorů, které energizují, řídí a udržují průběh chování, jednání a činnosti člověka)
  - o primárních motivačních faktory:
    - **vnější motivaci** – pohnutkou k učení může být známka, pochvala, odměna nebo trest
    - **vnitřní motivaci** – souvisí s vnitřními potřebami jedince (zájem, radost)
  - o dle důsledků učení:
    - **motivaci pozitivní** – spojena s očekáváním úspěchu, odměnou, dosažením cíle
    - **motivaci negativní** – souvisí s tendencí vyhnout se něčemu nepříjemnému (trest, zákaz)
- **transfer** = přenos zkušeností z jednoho učení do jiného; a jeho druhy
  - o transfer **pozitivní** – výsledky předchozího učení urychlují a usnadňují učení následné
  - o transfer **negativní** – interference, jestliže proces jednoho učení brzdí nebo znesnadňuje druhé učení
  - o transfer **nulový** – jedno učení nemá vliv na učení jiné
  - o transfer **specifický** – využíváme výsledky učení v podobných situacích
  - o transfer **nespecifický** – na nové situace přenášíme vztahy, principy, využíváme rozvinutých schopností (analýzy, zobecnění apod.)
- **zpětná vazba**
  - o založena na zpětné informaci, dává učícímu se jedinci informace o tom, nakolik je přiměřený postup učení a výsledek učení danému cíli učení
  - o znalost průběhu učení a jeho výsledků umožňuje účelnou regulaci procesu učení
  - o diagnostickou pomůckou pro učícího se i pro učitele
  - o významně se projevuje při kontrole a hodnocení výsledků učební činnosti
- **opakování**
  - o jeho prostřednictvím získané vědomosti a dovednosti upevňujeme
  - o jeho prostřednictvím nejen fixujeme, ale také zpřesňujeme, zařazujeme do vlastního poznávacího systému, objevit a lépe pochopit nové souvislosti

## TYPY UČENÍ

- jsou klasifikovány různými autory

### Geneticky naprogramované typy učení

- **orientačně pátrací reflex** (viz otázka 1)
- **habituace** (přivýkání)
  - o organizmy postupně přestávají reagovat na podněty, které pro ně nemají žádný význam
  - o navazuje na orientačně-pátrací reflex
  - o jde o výsledek životních zkušeností
  - o nefunguje u proměnlivých podnětů
- **senzibilizace** (viz otázka 1)
- **imprinting** (vtiskování)
  - o objevuje se nejvýše u ptáků - K. Lorenz (NE u savců ani člověka!!!)
  - o stačí jedna expozice k tomu, aby si jeho obraz živočich zapamatoval
  - o učení bez opakování a posilování
  - o do 48 hodin, kdy proběhl imprinting, je proces vratný
    - po vylíhnutí si vtiskne, kdo je jeho rodič (ten co u něj stojí)
    - když bude před ním stát člověk - zvíře se snaží napodobit člověka --> musíme vrátit do 48 hodin, jinak si bude zvíře celý život myslet, že je člověk
  - o většinou v raném dětství (senzitivní, kritická vývojová fáze)

dle Atkinsonové, Hilgarda (2012)

- **neasociativní**

- týká se jediného podnětu, relativně jednoduché typy učení
- **habituace** = typické snížení behaviorální odezvy na nepodstatný podnět (např. při prvním zaznění sirény vás její zvuk vyděsí, ale pokud se rozezná opakovaně, bude vás děsit stále méně)
- **senzibilizace** = zvýšení behaviorální reakce na silný podnět (objevuje se i tehdy, je-li organismus vystaven i škodlivým nebo hroživým podnětům)
- → zpravidla trvají pouze několik minut / hodin, a i když se jedná o poměrně jednoduché typy učení, jsou nesmírně důležité při určování, jakým podnětům z vnějšího světa bude organismus věnovat pozornost
- neasociativní učení lze prokázat u všech živočichů – od jednobuněčné trepky až po člověka

- **asociativní (dle Plhákové)**

- složitější, protože jeho součástí je i pochopení vztahů mezi událostmi
- **klasické podmiňování**

- proces učení, při němž se původně neutrální podnět asociuje s jiným podnětem na základě opakovaného spojování obou podnětů

- v teorii klasického podmiňování jsou důležité následující pojmy:

- **nepodmíněný podnět** - evokuje reakci bez předchozího učení (jídlo)
- **nepodmíněná reakce** (reflex) - nenaučená reakce, odezva na nepodmíněný podnět (slinění)
- **podmíněný podnět** - původně neutrální stimul (metronom), který během podmiňování získává schopnost vyvolávat nepodmíněnou reakci (slinění)
- **podmíněná reakce** - je původně nepodmíněná reakce (slinění), kterou vyvolal podmíněný podnět (metronom)

- počátek 20. století - Pavlovovy experimenty (při svém výzkumu měřil u psů vylučování slin v reakci na potravu)

- př. miska s potravou byla původně neutrálním podnětem a nevyvolávala slinění - samotná potrava však vyvolává tvorbu slin, jakmile se dostane psu do tlamy → jsou-li miska a potrava opakovaně předkládány společně, již pouhý pohled na misku postačí k vylučování slin (pes se naučí, že tyto dvě události spolu souvisejí)

○ **instrumentální (operantní) podmiňování**

- při klasickém podmiňování je podmíněná reakce takovou reakcí, která je součástí přirozeného chování daného živočicha – jak se ale pes učí „novým“ trikům?

- druh učení, při kterém pozitivní, nebo negativní důsledky určitého chování vedou ke změně pravděpodobnosti jeho dalšího výskytu

- průkopnické práce se připisují především Edwardu L. Thorndikeovi a Burrhusovi F. Skinnerovi

- 50. léta 20. století – **B. F. Skinner**

- studoval instrumentální podmiňování

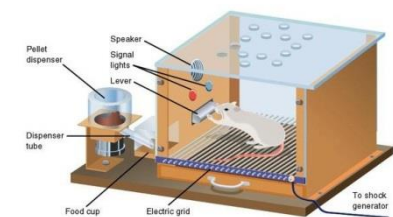
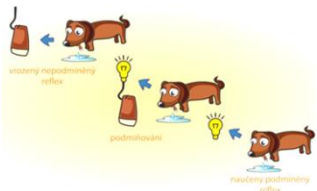
- př. hladové zvíře (potkan nebo holub) je umístěno do skříňky, vnitřní stěny skříňky jsou holé až na jednu páčku, pod kterou je umístěna miska s potravou → pokud je potkan ve skřínce ponechán, začne ji zkoumat, příležitostně si prohlédne páčku a zmáčkne ji (po několika „náhodách“ však pochopí, že dostane jídlo)

- posilování zvyšuje pravděpodobnost žádoucí reakce, kdežto trest tuto pravděpodobnost snižuje, posilovat i trestat lze za pomoci příjemných i nepříjemných podnětů

- 2 druhy posílení:

- **pozitivní zpevnění**

→ spočívá v tom, že žádoucí projev chování je odměňován něčím (většinou odměnami), co vyvolává příjemné pocity (jídlo, dárky, peníze, vědecké hodnosti, medaile, projev lásky apod.)



- **negativní** zpevnění
  - spočívá ve zmírnění, nebo odstranění nepříjemných pocitů (většinou psychických obtíží, bolesti apod.)
  - př. kolega v práci se chová nevhodným způsobem - pokud jej asertivně požádáte o změnu jeho chování a on vám vyhoví, vaše pocity se zlepší a dojde k posílení vaší asertivity
  - díky tomuto chování však také dochází ke zvyšování závislosti (respektive jejich vzniku)
  - úleva od problémů při konzumaci alkoholu, léků proti bolesti atd. vede k udržování tohoto chování
- při instrumentálním chování se jedinec naučí určitému chování, protože tímto chováním působí na okolí → chování je tedy nástrojem / instrumentem, kterým vyvolá určitou změnu ve svém prostředí a vede k určitému cíli
- trest
  - vede k odstranění, nebo zmírnění nežádoucích projevů chování
  - nepříjemný důsledek určitého chování, který hypoteticky snižuje pravděpodobnost jeho dalšího výskytu
  - **působení nějakého nepříjemného podnětu** (bití, urážky, kritika, špatné známky)
    - mnoho nežádoucích vedlejších účinků, mezi které patří hněv a nepřátelství, inhibiční efekt (pokud dítě nemá odmítovat, přestane mluvit úplně), neposkytují konstruktivní model pro nápodobu atd.
  - **zastavení nebo zmírnění působení příjemných podnětů** (odmítnutí láskyplného chování, zákaz PC her, domácí vězení)
- naučená bezmocnost (Martin Saligmann)
  - po sérii opakujících se snah překonat nějakou situaci se člověk naučí být bezmocný
  - často u dětí ve škole (snaží se dostat dobrou známku v matematice → změní se látka, ale dítě je naučeno, že mu matematika nejde, a tak se znovu už nezkouší snažit)

○ **observační učení**

- napodobování chování ostatních lidí, které se jeví jako úspěšné
- důležitou složkou dětského učení (když se dítěti správně podaří vyslovit slovo, je za to odměněno úsměvem matky)
- kognitivní schopnosti nezbytné pro observační učení (Bandura):
  - učit se osoba musí věnovat pozornost chování vzoru a všimnout si i důsledků
  - zapamatovat si, co viděla
  - mít motivaci k napodobení podobného chování
- **Albert Bandura**, 60. Léta



- observační učení se realizuje podle zásad instrumentálního chování a informace o důsledcích svého chování získáváme od vzorů !!!
- vzor = často to bývají skutečné osoby, jejichž chování pozorujeme, ale vzory mohou být i mnohem abstraktnější – např. písemné pokyny uvedené v knize
- v jedné ze svých prvních studií se zabýval observačním učením agresivního chování u malých dětí (1961)
  - jedna skupina dětí sledovala, jak se dospělý vzor chová - agresivně vůči nafukovacímu panáčkovi jménem Bobo; jiná skupina sledovala dospělého, který

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

se choval neagresivně → potom zavedl děti do herny, kde si mohli hrát s mnoha různými hračkami (děti z první skupiny se k Bobovi chovali mnohem agresivněji)

- Bandura později prokázal, že se děti chovají obdobně, pokud sledují takové chování v televizi
- **teorie sociálního učení** (dodává Plháková)
  - považováno za psychologický mechanismus socializace
  - lze jej definovat jako osvojování si komplexních způsobů chování a jednání přiměřených určité sociální situaci
  - produktem sociálního učení jsou sociální role, postoje, hodnoty, ideály, apod.
  - lze rozdělit na formy (druhy), které jsou spíše různé projevy jednoho komplexního děje, než naprosto rozdílné autonomní způsoby učení
  - teoretici sociálního učení byli, podobně jako většina dalších psychologů zabývajících se učením, vesměs ovlivněni behaviorismem, tudíž připisovali velký význam zpevňování
  - základní formy:
    - **sociální posilování**
      - jednou z jednodušších forem sociálního učení, kdy určité chování či jednání je posíleno (odměněno) podnětem sociální povahy, což jsou různé podoby sociální akceptace
      - projev akceptace má posilující účinek, protože uspokojuje sociální potřebu člověka být přijímán a akceptován - tedy určité chování (spontánní i iniciované zvenku) se opakuje a tím upevňuje, pokud je sociálně oceněno
    - **nápodoba (imitace)**
      - chování, které jedinec přebírá, protože je k němu motivován
      - imitováno je takové chování druhého jedince, kterým přejímající dosahuje podobných nebo shodných cílů a uspokojení potřeb, jako má přejímaný (napodobovaný) člověk
    - **identifikace**
      - učení identifikací má mnohé společné rysy s učením nápodobou
      - jedná se o situaci, kdy jedinec přejímá chování druhého člověka
      - odlišnost spočívá v motivu
      - při identifikaci se vybírá vzor nápodoby a přejímá se celek, zatímco při učení nápodobou se přejímá pouze určité chování
      - identifikace vlastně znamená ztotožnění se a přejímání daného chování je způsobeno citovým vztahem nebo obdivem k určité autoritě
      - výsledkem by pak mělo být, že bude ostatními vnímán stejně jako napodobovaný vzor a budou z toho pro něj plynout žádoucí benefity
      - identifikace je běžná v období dětství, kdy dítě chce „být jako on“ a identifikuje se s rodičem, učitelem, policistou apod.
      - identifikace s modelem je častá také v období puberty, kdy otěže po rodičích přejímají jiné vzory (rockové hvězdy, modelky, sportovci, hrdinové z filmů atd.)

Dle procesů a mechanismů, které se při učení účastní (1996) (Kohoutek, Základy pedagogické psychologie)

- **učení podmiňováním**
  - = vytváření dočasných nervových spojů, nejjednodušší druh učení
  - **klasické** (Pavlovovské)
    - podmíněný reflex vzniká, jestliže podmíněný podnět je reprezentován v časovém souladu s podnětem nepodmíněným – po určitém počtu opakování vyvolá nepodmíněný podnět reakci dříve vyvolávanou podnětem podmíněným
  - **instrumentální** (Skinnerovské)
    - stisknutí páčky (nejprve pokus/omyl, postupně se však snižuje počet chybných pokusů a zkracuje se doba potřebná k řešení)
    - → zatímco u klasického podmiňování je posilování reakcí v rukou experimentátora, u instrumentálního už je posilování aktivně vyhledáváno objektem

- **učení senzomotorické (percepčně motorické)**
  - = učení, v jehož průběhu si osvojujeme návyky a dovednosti, např. psaní
  - činnosti náročné na vnímání a pohyby (tj. práce s nářadím, sporty, hra na hudební nástroj, psaní)
  - vytvářením dynamických stereotypů při percepčně motorickém učení – pohyby se stávají přesnější, úspornější, ustalují se a integrují
  - důležitá je kontrola a sebekontrola (zpětná vazba), posilování → nesprávnost výsledku činnosti je signalizována do mozku a nastává samoregulační oprava
  - v průběhu senzomotorického učení se mění kvalita, rychlost ↑, únava ↓
  - dvě stádia:
    - **seznámení se s činností**
    - **stádium cvičení** (v tomto stadiu je důležitá motivace, metoda učení, zpětná vazba)
- **učení verbální**
  - = člověk si při něm osvojuje sled odpovědí, které mají slovní povahu (může při tom jít o učení nesmyslných slabik, ale i souvislých textů, básní) - dochází k tvoření asociativních spojení mezi slovy
  - typické **paměťové učení** (pozn. otázka důležitosti tohoto typu je často diskutována, odsuzuje se prosté memorování bez porozumění souvislostí – ale je důležité v období základního vyučování)
  - verbální učení je předstupněm pojmového učení
- **učení pojmové (myšlenkové)**
  - = složitý proces osvojování si společných odpovědí na podněty, které při své odlišnosti vykazují některé společné rysy umožňující zařadit je do společné třídy
  - umožňuje člověku odpovídat na předměty nebo děje jako na logickou třídu
  - využití myšlenkové analýzy, pojmového učení
- **učení jako řešení problému**
  - = samotné odhalování vztahů mezi předměty nebo pojmy, resp. zjištění určitého principu nebo pravidla, podle něhož jsou tyto předměty uspořádány
  - subjekt si při řešení problémů vytýčuje vhodnou strategii; v době nejistoty dominuje řízení zpět. vazbou
  - vyžaduje aktivní myšlení, využití dříve osvojených znalostí, s nimiž je pracováno formou principů a vztahů, tvořivost
  - nejsložitějším druhem učení
  - 4 etapy:



## **PŘÍSTUPY K UČENÍ** (vycházející celkově z přístupů v psychologii, v učení se promítají všechny)

### **Behaviorální**

- většina raných prací zaměřených na učení a zejména podmiňování vychází z behaviorálního přístupu
- USA, počátek 20. století
- 1913 - behavioristický manifest – **Watson** (podle Watsonova názoru byly psychologické vědy příliš subjektivní, tvrdil, že předmětem psychologického výzkumu by nemělo být vědomí, ale chování – inspirace I. P. Pavlovem)
- první behavioristé kladli důraz na vnější podněty a pozorovatelné reakce
- **jednoduché asociace** jsou podle nich **stavebními kameny všech procesů učení** bez ohledu na to, kdo se učí a co se učí (ať už se potkan učí proběhnout bludištěm, nebo se dítě učí početním úkonům – Skinner, 1971, 1938) →

tyto představy přivedly behavioristy k zájmu o chování živočichů (studovali, do jaké míry je chování potkanů a holubů v laboratorních podmínkách ovlivněno odměnami a tresty)

- výsledky těchto studií tvoří základ toho, co dodnes víme o asociativním učení
- předpokládá, že učení lze lépe porozumět z hlediska vnějších než vnitřních příčin, že stavebními kameny všeho učení jsou prosté asociace, a že pro všechny živočišné druhy a situace platí stejné zákony učení

### Kognitivní

- přechod od behaviorismu ke kognitivnímu přístupu v rámci studia učení byl podnícen také novými představami o činnosti mozku
- k prvním teoriím významně přispěl kanadský badatel **Donald Hebb**
- považoval člověka za biologický organismus a za výsledek evoluce
- domníval se, že duševní procesy bychom měli pokládat za procesy, jejichž součástí je nervová soustava a mozek
- měl za to, že učení je proces, jehož součástí jsou změny v nervové činnosti
- předpokládal, že pokud podnět z neuronu A opakovaně zvyšuje intenzitu činnosti neuronu B, spojení mezi oběma neurony se posílí (opakování jedné reakce vede k trvalým změnám synapsí mezi dotčenými neurony – **Hebbovo pravidlo učení**) – tehdy byla tato představa pouze teoretickou spekulací

### Biologický

- zabývá se rolí fyziologických faktorů při konstituování psychických jevů, fyziologickými determinantami psychiky
- lokalizace specializovaných oblastí v mozkové kůře, lokalizace psychických funkcí, využití přístrojových metod

## **PSYCHOLOGICKÉ TEORIE UČENÍ** (Linhart, Základy psychologie učení – 1986)

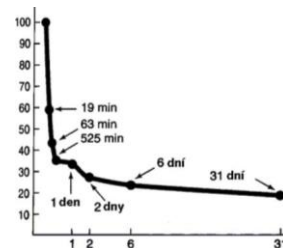
- vedou nejen k utřídění a vyjasnění pojmů a k vytvoření jejich jednotného systému, ale i k vymezení místa a úlohy učení mezi ostatními psychologickými procesy a kategoriemi
- mají velký význam pro zdokonalení společenské praxe
- ucelený historický přehled uvádí např. Hilgard (1956), Hilgard a Bower (1966)
- prvotní zájem – **Jan Amos Komenský**
  - o požadoval, aby se učení přiblížilo životní praxi, aby respektovalo osobnost dítěte
  - o mechanické opakování podle něho narušuje zájem žáků o učení a vede k několikanásobnému prodloužení doby potřebné k osvojení učiva
  - o za důležité pokládal příklady (názorné poznání), poučky (teorie, myšlenkové zpracování a pochopení), použití (cvičení vlastní žákovy činnosti)

### Asocianismus

- první novověkou teorií (konec 19. století) snažící se o stanovení zákonitostí duševního života a učení byl asocianismus, který navázal na empirismus a sensualismus Locka, Huma a Milla
- podle této teorie učení → tvoření asociací, jejich fixování a uchování v paměti
- učení je závislé na navozených podmínkách, které sdružují představy bez ohledu na myšlenkovou či motivační aktivitu člověka
- zajímali se o to, **jakým způsobem** člověk **přijímá** poznatky a ideje („*nic není ve vědomí, co dříve nebylo ve smyslech*“)
- učení je z jejich pohledu **přijímání počitků** a **vytváření asociací mezi nimi**
- asociace je tmelem, který spojuje psychické prvky - učení je ve smyslu této koncepce pokládáno za upevňování a pamětné uchovávání takto sdružených počitků a představ
- za hlavní považovali **zákon styčnosti** (kontiguity), podle něhož dva časově nebo prostorově se stýkající podněty se navzájem asociačně sdružují, organizace psychických procesů a učení jsou podle asocianismu závislé na navozování vhodných situací, z nichž dochází k paměťovému uchovávání počitků a dojmů
- **zástupci**: Anglie – **Mill** (1892), **Bain**; Fancie – **Ribot**; Německo – **Herbart**, **Ebbinghaus** (1885); Rusko – **Trockij** (1867)

- Ebbinghaus:

- o zkoumal paměť pro slovní látku, zkoumal, kolik opakování je zapotřebí k osvojení látky s různým obsahem, jak probíhá zapomínání v průběhu času, jak opakování působí na zapomínání (tzv. křivka zapomínání →)
- o některé jeho experimenty ho dovedly k názoru, že text, kterému rozumíme, si osvojíme mnohem rychleji a trvaleji než text, který nedává smysl



**Funkcionalismus**

- snaží se odstranit některé nedostatky asocianismu – zdůrazňuje **biologickou účelovost** a **aktivní povahu chování**
- přínosem byl zejména zřetel k **zájmové aktivitě učícího** se jedince
- zástupci: **James** (1890), **Dewey**, **Mead** (1934)

**Reflexní teorie**

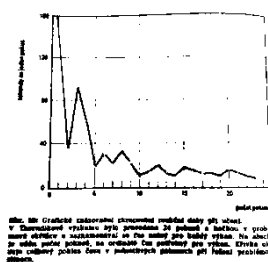
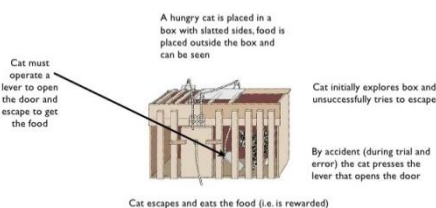
- psychologické výzkumy z počátku 20. století byly silně ovlivněny Darwinovou teorií, psychologové i fyziologové začali studovat reflexní chování
- pojem asociace byl nahrazen pojmem podmíněný reflex
- zástupci: **I. P. Pavlov** (1952)
  - o navazoval svými výzkumy na reflexní teorii, jejíž základy rozpracoval český fyziolog J. Procházka
  - o reflexní povaha učení byla potvrzena Pavlovovým objevem podmíněného reflexu v roce 1901, tento objev přispěl zároveň k objasnění základních mechanismů přizpůsobování jedinců v prostředí, k získávání nových reakcí, návyků a zkušeností (učení je tvořením podmíněných reflexů a jejich soustav)

**Behaviorismus a neobehaviorismus**

- navazují na asocianismus, vnášejí však do teorie učení nový moment – zdůrazňují závislost učení na *chování* a ukazují, že organismus je aktivní, snaží se řešit životní situace a přizpůsobit se novým podmínkám
- psychické jevy, které lze objektivně studovat, jsou projevy chování → veškeré chování je ovlivňováno prostředím (je naučené)
- vychází ze schématu S (stimul) – R (reakce) - vytváření spoju mezi podněty a reakcemi
- učení = učení „pokusem a omylem“;
- procesy učení, jejichž základem je vytváření podmíněných reflexů (I. P. Pavlov) → posilujícím podnětem může být pozitivní reakce a naopak negativní reakce může způsobit vymizení nežádoucího chování
- úspěšnost učení závisí na posilování žádoucí odpovědi – vnější motivaci
- hlavní vliv na vzniku behaviorismu měl americký psycholog **E. L. Thorndike**

- o od roku 1897 experimenty s učením kuřat (později s kočkami, psy a opicemi)
- o soudil, že všechno učení probíhá pokus – omyl (pokus s kočkou - zavřel ji do malé krabice, kde byla páčka, která jí pustila ke žrádлу – napoprvé pouze chaoticky pobíhala po krabici, potom náhodně objevila páčku – pokus/omyl; když kočku zavřel do krabice podruhé, našla páčku podstatně rychleji)

**Thorndike's puzzle box experiment demonstrated trial and error in cats**



- zástupci: **B. Watson** (zakladatel behaviorismu)

- neobehavioristi:

- o **C. L. Hull** (tvrdí, že člověk se učí i podle intenzity potřeby poznávat → opírá se o systém S (stimul) – O (organismus) – R (reakce))
- o **B. F. Skinner** (zdůrazňoval základní schéma stimul-reakce-upevnění → operační podmiňování chování, které je určováno a kontrolováno důsledky; je podmíněno předcházejícími zkušenostmi a udržováno vhodným upevňováním; vytvořil základy programovaného učení, při kterém je žák samoregulujícím činitelem učení)

Pozn. Thorndikovy a Pavlovovy výzkumy probíhaly zhruba ve stejné době, ale vědci nebyli vzájemně informováni → nezávisle na sobě formulovali různé koncepce, které se v některých aspektech shodují, v jiných nikoliv.

| I. P. Pavlov                                                                                                               | E. L. Thorndike                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Zkoumal klasické podmínování.                                                                                              | Věnoval se podmínování instrumentálnímu.                                                                                       |
| Pavlovův přístup tak umožnil cestu k rozboru elementárních fyziologických mechanismů, nervových procesů v mozku při učení. | Thorndikův postup vedl k rozboru těch forem učení, kdy jedinec při řešení problému využívá vlastní aktivity, zejména pohybové. |
| Usiloval o poznání nervových procesů, které probíhají v nerv. centrech, zajišťují adekvátní reagování a učení.             | Omezoval se na zkoumání vztahu mezi vnějším podnětem a vnější pohybovou reakcí.                                                |
| Na rozdíl od Thorndika zdůrazňuje Pavlov specifičnost člověka, spočívající zejména v řeči a slovní regulaci.               |                                                                                                                                |

### Teorie učení tvarové psychologie (Gestalt)

- kritika pozitivismu, senzualismu i behaviorismu
- podle tvarové psychologie se poznání a učení neuskutečňují ani podmínováním signální reakce (Skinner), ani metodou pokus – omyl (Thorndike), ale **postřehem, okamžitým dovtípáním a pochopením** toho, jak je třeba situaci vyřešit
- podstatu lidského učení je v pochopení smyslu, významu problémové situace, v níž se člověk učí
- pochopení smyslu se děje **vhledem** (Einsicht, insight) = což je relativně náhlé porozumění podstatným vztahům a souvislostem v problémové situaci a z ní vyplývající smysluplné řešení problémů (AHA efekt, náhlé uvědomění)
- **Wolfgang Kohler**
  - o Čím vysvětlit, že u Thorndika živočichové postupovali pokusem – omylem a ne pomocí vhledu? – to souvisí jednak s uspořádáním experimentální situace, a jednak s volbou pokusných živočichů (*kočkám byly v pokusných klecích dávány nepřehledné úkoly, takže kočky nebyly sto postřehnout vztahy k úkolové situaci*)
  - o tvaroví psychologové si vybírali k pokusům živočichy s relativně vysokou psychologickou organizací – tj. schopné postřehnout vztahy (opice)
  - o pokus se šimpanzem Sultánem a banány

Co míní tvarová psychologové výhledem, ukazuje Kohlerův pokus se šimpanzem (viz obr. 12). Aby mohl šimpanz Sultán dosáhnout na banán v obě kleci, potřeboval dlouhou tyč; měl však k dispozici pouze dvě krátké, jak vznikla „idea“ spojit obě tyče (zranit jednu do druhé)? Šimpanz nemohl kládat, nechoval se přemýšlivě a nerozuměl nápis „aha“, ale hrál si s tyčemi, dokonce při lže jednu do druhé zasunul; do té doby bylo jeho chování náhodně variabilní. Pak však nastal náhlý obrát: Sultán se hnul k oběma a začal si podávat banány spojenými tyčemi. Opice náhle postřehl, že má právě tak dlouhou tyč, aby mohl na banán dosáhnout. Rychlé postřehnout vztahů k problému je experimentálně ověřeným jevem. Měně jasná je však otázka jeho vysvětlení. Ne roztří od tvarové psychologie, která vychází z nedialekticky chápání dominance celku nad částmi a z jednostranně intuitivního výkladu výhledu, ukázaného v souladu s principem odrazu a s kategoriemi materialistické dialektiky (viz kapitola obecného a jednotlivého), že část a celek se vzájemně podmínují (Brychta et al. 1978); z neúplnosti podstatného odrazu plyne, že uspořádaný tvar (např. vjem) je spíše (jak upozornil již I. P. Pavlov) výsledkem procesů poznání a učení než jejich apriorním předpokladem. Nelze ovšem zapomínat, že vnímající a myslící člověk je vybaven určitou zobrazenou, akce-motiv, vytvořenou v předchozí ontogenezi v podobě kognitivně motivačních struktur, které umožňují vznik rychlého postřehu.



### Kognitivní – Piagetova teorie

- východiskem poznání a učení změny schématu činnosti, objasnil senzomotorické schéma činnosti a jeho změny v podobě transformací operací
- věnoval se výzkumu dítěte a zvláště jeho myšlení – došel k závěru, že děti řeší problémy jiným způsobem, než dospělí; dítě se přizpůsobuje požadavkům vnějšího prostředí psychickou adaptací
- adaptaci zajišťují dva protikladné (a současně komplementární) procesy:
  - o **asimilace** = objekty a jejich vztahy se začleňují do schémat chování dítěte, do jeho dosavadních zkušeností, dítě si aktivně vytváří celá asimilační schémata, schémata své činnosti, učí se
  - o **akomodace** = opačný proces, dítě se přizpůsobuje tlaku prostředí
  - o → oba procesy jsou v rovnováze, pokud dojde k vychýlení, dítě se snaží rovnováhu obnovit
- asimilační schémata se mění s věkem dítěte, odrážejí konkrétní vývojovou fázi dětské inteligence, jeho aktuální způsob poznávání světa

### UČEBNÍ STYL (https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/ucebni-styl/)

Dle D.A. Kolba

- **konkrétní** (reflektivní) – **prožívání**
  - o preferování přijímání informací v konkrétní podobě (zkušenost, smysly, pocity), zpracovávají reflexním pozorováním (přemýšlení, uvažování o nich)
  - o hledají význam, smysl, jasnost

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- chtějí se osobně účastnit na řešení důležitých otázek
- nejlépe se učí diskuzí, poslechem, induktivní metodou
- způsob vyučování – motivace studentů, aby nacházeli smysl učebních postupů
- **abstraktní** (reflektivní) – **vnímání**
  - přijímání informací v abstraktní podobě, zpracovávají reflexivně (přemýšlením)
  - hledají fakta a kriticky je hodnotí – chtějí vědět, co si myslí odborníci a jejich jednání napodobují
  - důležitost dávají detailům, jsou pilní, důkladní, ověřují fakta
  - způsob vyučování – prezentováním informací, teorie, analýza učiva, receptivní metodou, problémovým výkladem
- **abstraktní** (aktivní) – **myšlení**
  - přijímání informací v abstraktní podobě, aktivně je zpracovávají
  - chtějí vědět, jak věci fungují, hledají využitelnost, prospěšnost + získané poznatky praktikují v životě
  - fakta chtějí získávat sami, vlastní zkušeností, chtějí si osvojit různé dovednosti
  - nejlépe se učí kladením otázek, psychomotorickými zkušenostmi (materiální činností), testováním hypotéz
  - způsob vyučování – metoda rozhovoru, heuristická metoda
- **konkrétní** (aktivní) – **řízení**
  - preferování přijímání informací v konkrétní podobě, aktivně je zpracovávají
  - spojují poznatky s aplikací, hledají skryté možnosti a vzrušení, učí se metodou pokus-omyl
  - jsou adaptabilní, mají rádi změny, riskují, bývají zbrklí a netrpěliví, často vyvozují závěry bez logických důkazů
  - nejlépe se učí pokusem-omylem, manuální činností
  - způsob vyučování – povzbuzování studentů, řízení jejich práce, projektové vyučování, kooperativní vyučování

### Dle smyslových preferencí

- **vizuální** (zrakově-obrazový)
  - nejraději a nejlépe se učí, když učivo vidí v obrazové podobě
  - obrázky, schémata, diagramy, grafy, mapy, fotografie, diapozitiva, videa, filmy, symboly,...
- **aurální** (sluchový)
  - nejraději a nejlépe se učí, když učivo slyší – rádi poslouchají a říkají (mají většinou dobrou sluchovou paměť)
  - přednášky, magnetofonové nahrávky, povídání si s jinými studenty
- read/write aneb **verbální** (zrakově-slovní)
  - nejraději a nejlépe se učí z učebních textů, když mohou využívat zrak
  - dokáží si učivo v paměti představit – fotografická paměť
  - dobře rozvinuté abstraktní myšlení a dokáží studovat samostatně
- **kinestetický** (pohybový)
  - nejraději a nejlépe se učí, když mohou něco dělat, dotýkat se pomůcek, manipulovat s nimi, při učení se pohybovat
  - chtějí vše vyzkoušet prakticky, rádi pracují rukama, učí se ze svých zkušeností, pokus-omyl
  - dobrá motorická koordinace, snadno si osvojí psychomotorické dovednosti

### Dle převažujících druhů inteligence

- **lingvistický** (jazykový, řečový, verbální) – čte, píše, říká, chápe význam slov a dobře ho užívá, dobrá slovní zásoba, vysvětluje myšlenky
- **logicko-matematický** – čísla, řešení problémů, experimenty, měření, kvantifikace věcí a jevů, analýza, kategorizace (logické a mat. vztahy)
- **prostorový** (vizuální) – kreslení, projektování, konstruování, navrhování, dobře zachycuje v obrazové podobě (nikoliv slovy)
- **tělesně-kinestetický** (fyzický, pohybový) – práce, vlastní tvorba rukama, činnost, neustálý pohyb, dotýkání, manipulace, motoricky nadaný
- **muzikální** (hudební) – smysl pro rytmus, zpěv, poslech hudby, hra na hudební nástroj, melodie
- **interpersonální** – práce ve skupině, vyprávění, silná empatie, schopnost vést jiné, spolupráce, rozhovory, výměna, učení se od jiných
- **intrapersonální** – samostatnost, prosazuje vlastní zájmy, bohatý vnitřní život, vlastní tempo, individuální projekty
- **přírodní** – příroda, zvířata, volný čas na čerstvém vzduchu, přirozené prostředí (ekologie, botanika, zoologie), rozpoznávání, kategorizace, hierarchie

### Dle hloubky

- **povrchový** – pasivní příjem (memorování, mechanické biflování), splnění požadavků, nerozlišují podstatné → formální znalosti bez porozumění
- **hloubkový** – snaha porozumět učivu, vystihnout význam, chápat věci kolem sebe, vyzkoušet použití, převládá vnitřní motivace → aplikace v širších souvislostech

#### **Zdroje:**

- Základy pedagogické psychologie, Rudolf Kohoutek a kol. (Akademické nakladatelství CERM, 1996)
- Základy psychologie učení, Josef Linhart (SPN, 1986)
- Psychologie pro učitele, Jan Čáp a Jiří Mareš (Portál, 2001)
- Psychologie Atkinsonové a Hilgarda (Portál)

STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

# SOCIÁLNÍ POSTOJE A SOCIALIZACE

## 11. Sociální postoje, difference a struktura postojů, možnosti změny postojů. Předsudky (např. ve vztahu k romské populaci). Význam řeči v socializaci jedince.

### SOCIÁLNÍ POSTOJE

- jedním z ústředních témat sociální psychologie
- = přetrvávající získané dispozice k určitému hodnocení, a z toho vyplývajícimu specifickému způsobu chování v různých situacích, respektive ve vztahu k nějakým objektům (Vágnerová)
- „Sociální postoje jsou predispozice k odpovědi na specifikované třídy sociálních objektů, organizovaná zkušenost jedince. Sociálními objekty jsou lidé, věci, události, se kterými je jedinec ve vztahu (které se ho týkají).“ (Kusák)
- „Postoj může být definován jako tendence nebo predispozice individua k oceňování určitého objektu nebo symbolu tohoto objektu určitým způsobem. Oceňování spočívá v připisování vlastností, které mohou být umístěny v kontinuu žádoucí – nežádoucí nebo dobrý – špatný.“ (Nakonečný)
- **sociální postoj** = **predispozice k odpovědi** na specifikované třídy sociálních objektů
  - o **sociální objekty** – lidé, věci, události – se kterými je jedinec ve vztahu
  - o předmětem postojů mohou být věci **konkrétní** – dům, postel, závěs, **abstraktní** – feminismus, homosexualita, **neživé věci** – počítač, mobil, **osoby** - přítelkyně, babička **skupiny osob** – spolužačky, **události** – teroristický útok; organizovaná a utvářená osobní **zkušenosti jedince**
- mohou se projevovat aktuálně, tj. zjevně ke konkrétní činnosti nebo zůstávají latentní, projevují se např. po vybití nebo spontánně v závislosti na situačních okolnostech
- postoj se nekryje s „otevřeným chováním“ – jedná se pouze o predispozici a to, jestli se projeví nebo ne, záleží na mnoha situačních faktorech (např. negativní postoj k nadřízenému se neprojeví na našem chování k němu, když víme, že nadřízený rozhoduje o našem platu...)
- pozn. **MOTIV** = příčinou jednání, vyjadřuje jeho psychologický smysl
- postoj determinuje způsob jednání - zpravidla jsou postoje konzistentní se způsoby jednání, pokud to situace dovoluje

### **Funkce**

- **snadnější orientace ve světě** → umožňuje snáze kategorizovat informace, které člověk získává a dát jim určitý význam
- **nástrojem výrazu hodnot**
  - o postojem člověk vyjadřuje, že je nositelem určitých hodnot, postoj zprostředkovává vztahy člověka k jiným lidem (sociální adjustace)
- pomáhá **udržovat stabilitu sebeobrazu člověka**
- pomáhá **zvládat konflikty a náročné situace** (sebeobránná funkce)
- **dodávají jistoty** v řešení problémů → vyplývají z nich základní modely chování, které jsou společností, do které jedinec patří, považované za vhodné a tudíž předem schválené
  - o společnost většinou nějakým způsobem posiluje a stimuluje určité postoje a postoje zcela odlišné odmítá či trestá

### **Typy**

- **centrální** – vztahy k významným objektům, které člověk považuje za důležité (rodina, zaměstnání...)
- **periferní** – týkající se méně významných objektů (postoj k vládě USA, k oborům...)

→ subjektivní dělení!

## Struktura postoje

- tři komponenty postoje: (Allport)
  - **kognitivní** (poznávací) **komponenta**
    - souhrn informací, osobního přesvědčení, které se týká daného objektu
    - nejde o objektivní fakta, jeho součástí jsou i subjektivní domněnky, zkreslení, falešné informace
    - př. Novák je lump – protože tak vypadá a říká to sousedka
  - **afektivní komponenta** – emocionální, vztahová
    - souhrn pocitů jedince ve vztahu k sociálnímu objektu
    - k informaci se formuje vztah
    - informace je nosičem emoce
      - emoce mají svou polaritu libost x nelibost = pozitivita nebo negativita postoje (jsme přesvědčeni, že Novák je lump a když ho vidíme, máme nepříjemné pocity)
    - propůjčuje postoji subjektivní význam – určuje sílu postoje
    - **emočně silně akcentované postoje** (zejména předsudky) mohou být iracionální a provázené mylnými informacemi
    - **extrémně silné postoje** jsou odolné vůči změně, ale jejich frekvence je v populaci menší
    - některé postoje mohou být **emočně neutrální** – týkají se objektů, které jsou pro daného člověka nevýznamné
  - **behaviorální komponenta** – komponenta chování
    - tendence chovat se nebo jednat v naznačeném směru
    - znalost postoje nám umožňuje odhadovat směr lidského konání
    - př. Když si Novák, o kterém jsme přesvědčeni, že je lump, a máme z něj nepříjemný pocit, přijde půjčit šroubovák, tak řekneme, že žádný nemáme... pozor může být blokováno situačním momentem- Novák je šéfem domovní správy, a chceme být- šroubovák mu asi půjčíme ☺
- vytváření postojů – diferenciací specifické zkušenosti
  - **dramatická zkušenost**
    - specifický zážitek intenzivního charakteru
    - intenzita je individuální a situačně podmíněná (rozvod, závažná nemoc)
  - **nápodoba okolí**
    - postoje vznikají socializací, výraznou roli hraje imitace s okolím
    - vytváří se primární socializací v dětském věku, postupně se odpoutává od vrozených smyslových hodnot a seznamuje se s hodnotami sociálního prostředí
    - učí se oceňovat co je špatné a co dobré – ve dvou rovinách – co za dobré či špatné pokládá jeho sociální prostředí a subjektivní – co je dobré či špatné z hlediska jeho vlastní zkušenosti
  - **vliv institucionálních faktorů**
    - každá skupina má svou ideologii
    - systém specifických mínění, postojů
    - členstvím přejímám i příslušný soubor postojů – politické strany, církve, sportovní klub
  - **vliv sekundárních potřeb**
    - postoje vychází z motivů jednání, které se později na jedné straně rozlišují do relativně stabilních podob (postoje) a současně se včleňují podle společenských znaků

## Možnost změny postojů

- k udržení postoje je třeba, aby **vztah mezi všemi třemi komponentami byl konzistentní** – stálý

- jestliže je **stav rovnováhy** (jedna z komponent) **narušen** → **inkonsistence** – postoj je neudržitelný, vede ke změně postoje, aby byla opět nastolena rovnováha

→ **zásah do kognitivní složky**

- dodání informace takové síly, která naruší udržitelnost dosavadních informací
- charakter racionální terapie, osvětové činnosti
- př. nová informace o panu Novákovi – sousedka nedůvěryhodný zdroj, má na Nováka vztek, nová informace: Novák přispívá na charitu, chodí krmit psy do útulku

→ **zásah do afektivní složky**

- přepolarizace emocí – na jejím základě dojde ke změně ve výběrovosti informací potvrzujících „nové pocity“
- následuje změna chování (zásah může být riskantní- může přinést opačný efekt- postoj ještě utvrdí)
- informace jsou dodávány pro schopnost vyvolat intenzivní emoce...

→ **zásah do behaviorální komponenty**

- zprostředkovaně prostřednictvím tlaku na změnu chování
- přinutíme jedince chovat se v jistých situacích jiným způsobem, než byl zvyklý
- behaviorální psychoterapie- hraní rolí, psychodrama

*Např. pokud existuje společenský systém, který nutí jedince chovat se nějak navzdory svému přesvědčení, po jistém čase si jedinec může své chování zracionalizovat (dělají to tak všichni, dělám to kvůli dětem...) → změna v kognitivní komponentě – dochází ke změně postoje.*

- jednotlivé postoje se spojují v tzv. **klastry** – jsou navzájem provázané a více nebo méně se navzájem posilují
- změna postojů se posuzuje s ohledem na hloubku změny a schopnost změny
- **ranější postoje** jsou resistantnější (dlouhá doba fixace, emoční vztahy...), postoje na okraji klastru jsou více ovlivnitelnější (efekt pyramidy – více resistantní jsou obecné postoje - změna proto musí probíhat od konkrétních k hluboce zabudovaným obecným postojům...)
- při změně postoje hraje roli: extrémnost (čím vyšší, tím je postoj resistantnější); vnitřní složitost postoje; konsistence jako komponent; vztah k jiným postojům; postavení postoje v konstelaci jiných postojů; vztah k hodnotám a emocím; vázanost na prostředí (u změny hodně resistantních postojů je dobré změnit prostředí); intenzita osobní zkušenosti
- pokusy o změnu postojů ve společnosti jsou časté: náboje do politických stran, politické kampaně, církve, sekty, reklamy...
- měřit postoje můžeme pouze informativně pomocí postojových škál

## STEREOTYP

- *soubor znaků (charakteristik), který by měl charakterizovat určitou skupinu*
- = postoj, jehož kognitivní komponenty jsou předem prefabrikovány (manipulovány) tak, jako by byla reálné
- má zároveň **kategoriální povahu** = jednotlivé znaky jsou jedinci přisuzovány podle toho, s jakým hodnotovým systémem jsou identifikovány (obvykle dle nepodstatného, izolovaného znaku – př. členství ve skupině)
- s tímto znakem se pak spojuje automaticky celý další systém znaků
- nemusí být iracionální povahy (na rozdíl od předsudků), naopak mohou být reálné a nemusí nést emocionálně averzivní, ale naopak i kladný náboj

*Např. zjistíme, že František sbírá známky. V naší představě je filantrop pečlivý, vzorný, puntičkářský člověk, který utratí spoustu peněz za známky a stráví jejich přerovnáváním spoustu času. Pravděpodobně nebude společenský typ ani sportovec, určitě je to koníček, aby měl pokoj od rodiny. Závěr: František je nesportovní a samotářský, raději se věnuje známkám než rodině...)*

- stereotypy nám usnadňují reakci v sociálních situacích – když někoho potkáme, zařadíme ho podle určitých znaků do nějaké skupiny a „víme, s kým jednáme“
- na konkrétního člověka tak reagujeme jako na příslušníka určité skupiny
- stereotypy jsou vytvářeny např. i médii atd.

## **PŘEDSUDKY**

- = zakořeněný úsudek/názor, který není založený na spolehlivém poznání (→ představě), velmi negativně nabitý
- **frustračně agresivní teorie**
  - o postoj s před vyrobenou (prefabrikovanou) kognitivní (poznávací) komponentou, na niž se podílejí často iracionální (rozumem nepochopitelné) informace, které vycházejí ze situací vyvolávající výrazně záporné emoce
  - o nejčastěji vyjadřují agresivitu a hostilitu (někdo by s tím měl něco udělat) – také jsou označovány jako persekční stereotypy
- **forma: individuální a skupinová**
- vznikají především v krizových situacích (změny režimu, nedostatek zdrojů- v jedinci narůstá nejistota z důvodu ohrožení a jedinec hledá „obětího beránka“) jsou silně akcentované emocionálním postojem – jsou silné a odolné vůči změně
- k rozvoji může vést vlastní nespokojenost nositele předsudku – chudoba, sociální slabost, životní nespokojenost
- ideálním terčem předsudků jsou jedinci nějak odlišní (nábožensky, kulturně, etnicky, fyzicky...)
- tvůrcům předsudků často chybí zkušenost nebo získali pouze izolovanou zkušenost (např. byli okradeni černochem), mají afektivní založení, ignorují objektivní fakta, mají sklon k iracionálnímu posuzování události
- důležitou roli hraje výchova, zejména v rodině, osobní charakteristika
- mechanismem tvorby předsudků je i pocit etnické, kulturní, skupinové nebo hodnotové nadřazenosti
- **projevy předsudků** – osočování, vyhýbání se, diskriminace, fyzické napadání, vraždění, systematické vyvražďování...
- **nejčastější předsudky a mýty o romské populaci:** romská menšina je nevzdělaná; většina Romů je nezaměstnaných; romské menšině nezáleží na vzdělání a nepodporují v něm dostatečně svoje děti; majorita si myslí, že jsou Romové nepřípustiví naší společnosti; majorita chová větší averzi vůči Romům než naopak; Romové mají diametrálně odlišný životní styl než majorita; majoritní společnost nechce bydlet v blízkosti Romů; příslušníci majority se necítí bezpečně vedle Romů; většina Romů je náchylná ke kriminální činnosti; lichva je velmi častý jev v romské společnosti; Romové žijí převážně ze sociálních dávek; Romové nemají dostatečnou pracovní morálku

## **VÝZNAM ŘEČI V SOCIALIZACI**

- socializace/socializační proces = přetváření člověka z bytosti biologické na společenskou, začleňování jedince
- **socializace** = komplexním celoživotním procesem, kterým si člověk osvojuje kulturu a formuje se jako sociální a individuální bytost; jedná se o začleňování jedince do systému společenských vztahů postupné vytváření vazeb s jinými lidmi (Matoušek)
- **řeč** – typická forma mezilidské komunikace, je to znaková soustava nebo soustava symbolického chování, její základní funkcí je sdělování, které se zakládá na konvenci forem a forem a obsahu elementů řeči, prostředkem mluvené řeči je jazyk
- **specifickou funkcí řeči je:**
  - o **pojmenování** věcí a jevů
  - o **vytváření vztahů**
  - o **exprese prožívání** – způsob vyjadřování
- řeč - produktem lidské kultury, historicky se mění a vyvíjí, každý člověk se ji učí
- mluvená řeč je vytvářena mluvidly – fonaci a artikulací
- komunikace ve skupině je základem soužití a vzájemné spolupráce, slovní projev je nejdůležitější
- nástrojem myšlení a zároveň prostředkem dorozumívání, mezilidské komunikace → prostředek, který slouží k existenci, uchovávání a předávání zkušeností, které lidstvo získalo ve svém společensko-historickém vývoji
- **řeč** = nástroj myšlení, je konkrétní jazykovou dovedností X **jazyk** = systém slov a znaků nástrojem řeči

- obsahová stránka řeči (dvojí význam slov)
  - o **denotativní**
    - sděluje, jaký obsah je slovem označován; spojen s osvojováním pojmů a jejich zařazením do soustavy pojmů (př. matka – osoba, která je biologickým rodičem a pečuje o dítě)
  - o **konotativní**
    - emocionální význam označovaného obsahu, který je osvojován sociálním učením a osobní zkušeností – každý ukládá slovům jiný konotativní význam
    - slova, která jsou pro někoho emocionálně neutrální, jsou pro jiného emočně významná
    - př. matka – osoba, ke které pociťuji různé emoce
- jazyk má v procesu socializace **centrální význam**
  - o dítě si osvojuje jazyk jako systém, ale především určitý sociálně specifikovaný jazykový kód
  - o současně přejímá i kulturní a institucionálně zakotvené normy používání jazyka
  - o prostřednictvím jazyka si zároveň dítě osvojuje normy, hodnoty, strategie jednání atd.
- řeč se **rozvíjí v těsné spojitosti s myšlením**
  - o oba procesy se navzájem doplňují, ale v každém se uplatňují i vlastní zákonitosti
  - o myšlení vzniká u dítěte dříve než řeč (při experimentaci a manipulaci s předměty nezávisí vývoj myšlení na řeči)
  - o řeč pak urychluje a zkracuje proces poznávání, neboť člověk v ní může přebírat i hotové poznatky od jiných osob
  - o v poznávání dítěte má však řeč význam jen tehdy, spojuje-li se s dostatečnou zásobou smyslové zkušenosti, kterou pomáhá třídit a zobecňovat
- řeč **pomáhá tvořit pojmy a ostatní logické formy myšlení**
  - o bez ní by nebylo možné dosáhnout nejvyšší úrovně myšlení, pochopení a tvoření abstraktních pojmů i soustavy pojmů - a naopak i rozvíjející se myšlení se odráží ve vyšší úrovni řeči
  - o vývoj řeči **dovoluje i růst poznatků o sobě a okolním světě**
- jedním z nejvýznamnějších sociolingvistů je **BASIL BERNSTEIN**
  - o vytvořil ucelenou teorii jazykových kódů
  - o pokusil se postihnout vztah mezi způsobem kognitivního vyjadřování a určitou sociální třídou
  - o rozlišuje dva typy kognitivního vyjadřování (nejde o dichotomii!):
    - vážící se na **OBSAH** objektů (konkrétní věci)
    - vážící se na **STRUKTURU** objektů (abstrakta)
- základní „**predispozice vnímavosti**“, které jsou sociálně determinovány a zároveň se aktualizují ve výchovných a vzdělávacích efektech
- pod vlivem širšího sociokulturního prostředí a hodnotového rámce sociální skupiny se pak u dětí vytváří jistá citlivost buď na objekty, nebo na jejich vztahy
- **Bernstein** rozeznává dvě jazykové formy, které se vyskytují v různých sociálních prostředích:
  - o **veřejná jazyková forma**/omezený jazykový kód – vztahuje se spíše na prostředí nižší třídy
  - o **formální jazyková forma**/rozpracovaný jazykový kód – objevuje se spíše v prostředí střední třídy

**Zdroje:**

- Allport: O povaze předsudků (poslední vydání 2004)
- Dobiášová, K. (2006) Obraz Romů v denním tisku v roce 2005: bakalářská práce.
- Hayes, N. (2007) *Základy sociální psychologie*.  
([https://www.gjar-po.sk/~gajdos/psychologia/KNIHY/HAYESOVA\\_N.\\_---Zaklady\\_socialni\\_psychologie.pdf](https://www.gjar-po.sk/~gajdos/psychologia/KNIHY/HAYESOVA_N._---Zaklady_socialni_psychologie.pdf))
- Prokop: Sociologie výchovy a školy (<https://archive.is/1ZeQ5>)

# SOCIÁLNÍ PERCEPCE

## 12. Sociální percepce. Zvláštnosti sociální percepce (halo efekt, soukromá teorie osobnosti, efekt primárnosti, stereotypy, atribuce).

### SOCIÁLNÍ PERCEPCE

- **neboli v užším slova smyslu personální percepce** (předmětem hlavního zájmu sociální psychologie)
- = proces přijímání informací z okolního světa prostřednictvím smyslů a jejich zpracování za účelem interpretace
- = způsob, jímž člověk reaguje na druhé lidi, vnímání, myšlení, cítění a činnosti
- poznání, které je ovlivňováno a spoluutvářeno sociálními faktory
- zahrnuje způsoby, jak lidé vnímají sami sebe a druhé lidi v sociálních situacích, jak si utváří úsudky, dojmy a přesvědčení o charakteristikách a rysech jiných lidí

### Střípky z historie

- termín *sociální percepce* zavedl americký psycholog **J. S. Bruner** (1915)
  - o původně jím označoval sociální determinaci percepčních procesů
  - o později byl pojem ustálen ve významu interpersonální percepce vlivem výzkumů zabývajících se problematikou vnímání člověka člověkem
- někteří autoři používají termín *sociální kognice* (např. **Nakonečný**)
  - o rozdíl od vnímání objektů je v tom, že si uvědomujeme, že nevnímáme standardní fyzikální proměnné, ale za projevy lidí hledáme motivy
  - o navíc vnímaná osoba si představuje, co vnímající „vidí“ a vnímající si naopak uvědomuje, co si vnímaná osoba myslí, že ona „vidí“
  - o tedy v personální percepci hrají roli vzájemné vztahy
- podle **Secorda-Backmana** probíhá od informace z fyzického zjevu, jímž vnímající přiřazuje pocity a poznatky pramenící ze zkušenosti s objektem vnímání a nakonec se formují konstrukce dojmů, do nichž kombinujeme předpokládané přívlastky osobnostních rysů (např. muž pozoruje ženu, vidí atraktivní blondýnku, která evokuje vzpomínky na onu odbarvenou blondýnku, se kterou se rozešel pro její nevěru a výsledný dojem směřuje k utvrzení vlastního přesvědčení o tom, že krása falešných blondýnek, je nebezpečná, o čemž ho nakonec utvrzuje rčení „krásná, ale hloupá“ či „dlouhé vlasy, krátký rozum“)

### Personální/sociální percepce

- objektem vnímání → člověk a vztahy mezi lidmi - při vnímání druhých lidí začínáme fyziologickým zjevem, a pak jdeme hlouběji pod povrch
- dynamicky proměnný proces podléhající manipulaci, kterou diktuje **očekávání, zkušenost** (každý člověk vidí věci jinak, což závisí na jeho individuální zkušenosti získané v průběhu života v určitém prostředí)
- očekávání = **efekt sebe naplňujícího předpokladu** – zpočátku mylná představa, která vytvoří podmínky k tomu, aby se ověřila jako zpočátku správná
- z hlediska našeho vnímání/hodnocení druhých se uplatňuje objektivita (?subjektivita?) - představy o druhém člověku jsou úzce spojeny s úrovní vlastního sebeuvědomování a sebepoznání
- formování dojmů o osobě na základě toho, co aktuálně vnímáme a toho, co již známe z minulosti
- **zákonitosti**: (Bruner)
  - o **kategorizace** = zařazování vnímaných objektů do určitých tříd dle shodných znaků (roli hraje zkušenosti i paměť)
  - o **zákon selekce** = z množství podnětů, jež na jedince v každé situaci působí, si jedinec vybírá jen některé vlastnosti objektu, který vnímá, přestože se jeho pozornost posouvá po celém objektu
  - o → společně se jedná o **akcentaci podstatných znaků**

- **zákon interference** = do vnímání se vnáší něco, co je mimo daná smyslová data; jde o usuzování na vlastnosti, emoční stav, status pozorovaného subjektu podle vnějšího vzhledu
- → vede v **vytvoření obrazu o druhém**
- tendence jedinců při vnímání:
  - **percepční akcentace**
    - tendence k přeceňování hodnot objektů - pokud tyto objekty mají pro pozorovatele hodnotu a vystupují jako prostředky splnění přání a potřeb
  - **percepční obrana způsobující zkreslení**
    - lidé mají tendenci vnímat zkresleně situace, o nichž se právem či neprávem domnívají, že je nějakým způsobem ohrožují
    - často vnímají pod vlivem převládající emoce - strachu, úzkosti
    - jde o obranné mechanismy, které operují v percepčním poli
    - zdravé osoby jsou vůči zkreslení většinou rezistentní, ale za určitých podmínek k němu může dojít
    - obecně má člověk tendence vnímat tak, aby to podporovalo jeho názory a hodnoty
- faktory ovlivňující percepci:
  - **předchozí zkušenosti** – zkušenosti, které již jedinec má s vnímaným podnětem → pozdější percepcie je těmito zkušenostmi ovlivněna
  - **selektivita** – v určitých momentech vnímá člověk z percepčního pole jen určité množství podnětů pro něj v daný okamžik důležitých
  - **přítomné faktory** – vnímajícího ve chvíli percepcie (např. hlad, únava, úzkost,..) mohou ovlivnit zkreslit to, co je vnímáno
  - **motivace** – do značné míry určuje, které podněty v percepčním poli upoutají naši pozornost
- typy:
  - **objektová percepcie**
    - vztahuje se k neživým objektům
  - **interpersonální percepcie**
    - takové situace, v nichž jedinec nejenomže vnímá druhé osoby, ale současně je těmito druhými osobami také sám vnímán
    - schopnost člověka poznat, co a jak druhý jedinec vnímá je předpokladem pro navazování vztahů

## Průběh percepcie

- vstupní blok tvoří **recepční děje**
  - hlavní roli sehrávají jednotlivé receptory, analyzátoři
  - dochází k přeměně působení vnějších vlivů do podoby nervového vzruchu
  - fyziologické i psychologické recepční děje již ovlivňuje senzitivita způsobující první selekci podnětů
- druhý blok tvoří tzv. **subjektivní filtr**
  - přijímané dílčí informace jsou znovu podrobeny selekci, výběru a modifikaci, uplatňuje se vliv předchozí zkušenosti
- **vlastní zpracování** dílčích informací do logického celku, vnitřního obrazu (modelu) vnímané skutečnosti
  - probíhá ve dvou rovinách – vědomé a podvědomé
  - **apercepcie** = percepční děje ovlivněné předchozí zkušeností
    - mezi apercepční děje patří i atribuce v tom smyslu, že způsob připisování příčin událostem je vždy zároveň projevem předchozí zkušenosti

- **kódování**
  - zaznamenáme podnět → potřebujeme jej zakódovat do paměti, aby dostal význam
  - vytvoření vztahu nového podnětu k tomu, co už víme
- **interpretace**
  - novou informaci vyhodnotíme na základě předchozích zkušeností
  - je závislá na tzv. přístupných kategoriích – ty kategorie, které jsou častěji používané nebo nedávno používané
  - experiment - prezentace negativních vlastností → po nějakém čase je prezentován popis osoby s „neutrálními“ vlastnostmi → tendence vnímat tyto vlastnosti negativně / prezentovány pozitivní vlastnosti → tendence vnímat tyto vlastnosti pozitivně, protože byly „aktivovány“
- **organizace**
  - uspořádání nově získaných informací
  - nej přirozenějším způsobem organizace je kategorizování
  - základ budoucího chování k jedinci

### Odlišnosti v percepci

- individuální vidění světa závisí na fyzickém a sociálním prostředí každého člověka, jeho fyziologické struktuře, potřebách a cílech jedince a v neposlední řadě na jeho minulé zkušenosti
- na poznání druhých se podílí sociální inteligence, citlivost, senzibilita (viz níže)
- rozdíly při percepčních soudech bývají způsobeny:
  - **věkem** – ovlivňuje selekci rysů a vlastností, kterých si na druhých všímáme
  - **mezipohlavními rozdíly** – ženy formulují odlišně než muži
  - **osobnostními rysy** – hrají značnou roli, u posuzovatele je důležitá zejména schopnost empatie, sociabilita apod.
  - **inteligencí** – spojitost mezi inteligencí a validitou percepčních soudů
  - **vlivem profesního zaměření** – při dlouholetém vykonávání určité profese se zafixují tendence primárně vnímat určité rysy
  - **množství informací, které o člověku máme** – př. neznáme kontext -> každý si může chování jedince vyložit jinak
  - **zájmem** – které charakteristiky chceme posuzovat apod
- „objektivita“ personální percepce je vždy sporná, vzhledem k efektům, kterým říkáme chyby v personální percepci

### Chyby v percepci

- nejedná se o to chyby v pravém slova smyslu (z opomenutí nebo zanedbání)
- → spíše se jedná o logické omyly, kterým se nejde nikdy dostatečně vyvarovat (proces, který si prakticky neuvědomujeme)
- pro správnost v poznávání jsou také důležité **zdroje informací**, které používáme a jejich charakter → **vyšší váhu** přisuzujeme informacím pocházejícím z **vysoce důvěryhodného zdroje**
  - důvěryhodnost je ovšem posuzována subjektivně, takže se u různých jedinců liší
  - negativní charakteristiky mají vyšší váhu než pozitivní, protože lidé se většinou v sociálním kontaktu snaží prezentovat pozitivně → negativní projev je tedy méně obvyklý, a proto považován za závažnější
  - **větší váha** je připisována informacím, které potvrzují již vytvořenou představu či hodnocení
  - **malá váha** je naopak připisována informacím, které jsou velmi nekonzistentní s již vytvořenou představou

- **Haló efekt** – Efekt prvního dojmu
  - první dojem, nikoliv informace, je otázkou několika vteřin (4-120s), kdy si vytvoříme libý/nelibý pocit
  - mechanismus chyby je v tom, že mám **tendenci vnímaného člověka nadhodnocovat nebo podhodnocovat** (př. hezky oblečený člověk je slušný)
  - prakticky veškeré informace v této oblasti **mají neverbální povahu** (řeč těla)
  - jde o jakési okamžité „zobecnění“ člověka na základě prvního pocitu, obvykle neseného příznivostí nebo naopak nepříznivostí
  - korekce představ, které vznikají tímto mechanismem, jsou značně odolné proti korekcím a vedou k selekci následujících informací za účelem spíše jejich potvrzení než vyvrácení
  - zkušenosti z personálního managementu ukazují, že největší pozornost v této fázi je soustředěna na oblasti obličeje, na oči a např. při přijímání do zaměstnání hraje první dojem mnohem větší roli než představená kvalifikace, doporučení či pracovní hodnocení
  - úspěšnější jsou ti, co mají více zkušeností v oblasti působení na okolí
- **Soukromá (implicitní) teorie osobnosti**
  - souhrn domněnek, představ (osobní nebo získanou zkušeností, studií) o tom, které rysy osobnosti se vyskytují společně a které nikoliv (např. má smysl pro humor-je optimistický)
  - implicitně (neuvědoměle) **vytváříme spojení** (mentální mapy), pomocí kterých **doplňujeme chybějící informace**
  - -> když potom identifikujeme jednu vlastnost člověka, máme na základě soukromé teorie sklon přisuzovat mu i jiné rysy, o kterých si myslíme, že se k té předchozí vztahují
  - spojení mohou existovat také mezi fyzickými charakteristikami a rysy osobnosti (blondýnky jsou hloupé, tlouštíci dobrosrdeční)
  - mechanismus chyby je v tom, že když identifikujeme u člověka jednu vlastnost, automaticky mu připíšeme i vlastnosti ostatní, které bývají s předcházející vlastností spojeny, aniž bychom se přesvědčili, zda je skutečně má (př. kdo lže, ten krade; hezká, ale hloupá)
- **Logická chyba**
  - do značné míry se tento jev prolíná s předchozím; někdy nazýván jako ‚laická logika‘
  - jedinec **má tendenci zahrnout** do vytvářeného **dojmu jen shodné, souladné rysy**
- **Efekt primárnosti/prvotnosti**
  - týká se pořadí informací o druhých, kdy **první dojmy hrají důležitější úlohu při formování závěru**, i po poznání nových informací o neznámé osobě (např. reklama, politika)
  - vlastnosti zachycené jako první mají na utváření dojmu významnější vliv než vlastnosti zaznamenané v pozdějších fázích kontaktu, vlastnosti zaznamenané jako první vytvářejí kontext, prostřednictvím kterého interpretujeme další vlastnosti → v běžném životě tento efekt funguje často, protože se více spoléháme na již utvořený dojem a nebereme příliš v potaz další informace o osobě, kterou jsme již posoudili, další informace o osobě mohou být:
    - zpracovány tak, aby byly v souladu s prvními informacemi
    - záměrně přehlíženy a redukovány nebo nevědomě potlačeny
- **Efekt stereotypu**
  - **vnímání člověka na základě jeho příslušnosti k určité sociální skupině** (vtipy o vojácích, židech, etnické a národní stereotypy)
  - pokud jedinec patří do určité skupiny, přiřadíme mu vlastnosti typické pro danou skupinu, aniž se přesvědčíme, zda je jejich nositelem
  - stereotyp nás ovlivňuje celý život a jsou velmi silné:
    - **národnostní** (Čech, Francouz)
    - **etnické** (Rom, černoši)
    - **profesní** (učitelé, politici, vojáci)

- **pohlavní** (muži, ženy)
- **zájmové** (fotbalisté, hokejisté, rybáři...)
- **dle názoru** (skinheady, anarchisté ....)
- **typy stereotypů** (Nakonečný):
  - **autostereotyp** – představa o mně, jako o příslušníku sociální skupiny (Čech o Čechovi)
  - **heterostereotyp** – představa o někom, jako o příslušníku jiné soc. skupiny (Čech o Němcovi)
- stereotypy se vynořují obvykle ve spojení s předsudky → v podstatě prefabrikované stereotypy se silným emocionálním nábojem (kladný nebo záporný)
- osvojují se nejlépe tehdy, když chybí přímá osobní zkušenost (rasové předsudky byly u učitelek ZvŠ, které měly s Rómy větší zkušenost)
- nezdědka mají iracionální základ, jehož nesmyslnost si nelze ověřit pro nedostatek důkazů nebo schopností (nevzdělanost a zaostalost, podobně jako osobní nespokojenost jsou ideálními podmínkami)
- **Efekt záměrnosti** (intencionality)
  - tendence vysvětlovat chování druhého nějakým záměrem
  - např. jedinec nepozdraví - soudíme, že je pyšný, nevychovaný; žák premiant pomůže učiteli = podležák
- **Efekt přání**
  - tendence **vidět druhé takové, jaké je chceme vidět a ne takové, jací skutečně jsou**
  - zde se často uplatňují **mechanismy projekce** (kdy do jiných promítáme své vlastní pocity – rozčilený člověk obviňuje okolí z nervozity, naštvaný posuzuje jiné jako nepřátelské vůči němu, a ten kdo má dobrou náladu si myslí, že všem v okolí je do zpěvu)
- **Efekt osobního vztahu**
  - jedince, ke kterému máme pozitivní emocionální vztah, hodnotíme příznivěji než ty, kteří jsou nám nepříjemní (milenecká slepota)
- **Pygmalion efekt** (opak Golemův efekt)
  - jev, kdy pozitivní očekávání vede k pozitivnímu výsledku
  - → fenomén, při kterém **nevědomě ovlivňujeme situaci a lidi tak, že naplní naši původní předpověď**
  - Př. žákům na ZŠ rozdali testy a vyučujícím řekli, že jde o prověření IQ žáků a o to, zda mají studijní předpoklady. Poté vybrali žáky s průměrnými výsledky, ale učitelům sdělili, že tito žáci byli vyhodnoceni jako nadprůměrně inteligentní. Za nějakou dobu tito studenti opravdu začali dosahovat nadprůměrných výsledků, a to kvůli tomu, že učitelé k nim přistupovali jinak, než k ostatním studentům – věnovali jim více času, vyvolávali je v hodinách a následně je chválili. Zvyšovali tím jejich motivaci a sebevědomí, což vedlo k lepším výsledkům.
- **Efekt mírnosti/shovívavosti** (opak efekt přísnosti)
  - **nálady a motivační stavy** - naše aktuální nálady a stavy silně ovlivňují kladné i záporné hodnocení druhých
  - **situační kontext** - ovlivňuje interpretaci chování vnímaného, vliv pozitivního prostředí; jestliže jsme v přítomnosti příjemných lidí, máme tendenci generalizovat pozitivní hodnocení
- jednotlivé chyby mohou působit současně, tím se jejich důsledky ještě posilují
  - např. můžeme být přesvědčeni, že vysokoškoláci jsou inteligentní a kultivovaní (generalizace), první setkání s nimi náš předpoklad potvrzuje (první dojem), předpokládáme tedy u nich vlastnosti, které tomu odpovídají (implicitní teorie osobnosti) a podle toho přistupujeme k hodnocení jejich projevů (efekt mírnosti a shovívavosti)

## Interpersonální percepce

- spadá do **sociální percepce** – každý vnímá svět svými očima (všichni máme fyziologicky stejné oko, ale nevidíme svět stejně - to, že každý vnímá svět jinak, je dáno sociální zkušeností)
- **vnímání člověka člověkem** v sociálním styku => **sociální styk dvou nebo více individuů**, které na sebe vzájemně působí a vzájemně se vnímají

- → vznikají **dojmy**, které hrají důležitou regulační úlohu v průběhu sociální interakce
- představy o druhém člověku jsou spjaty s úrovní vlastního sebevědomí a sebepoznání
- pojem o druhém člověku si vytváříme na základě nejrůznějších informací o tom, jak jedinec vypadá, jak se chová, co nám sděluje, jak nám to sděluje, jaké používá neverbální prostředky komunikace
- v průběhu interakce musí každý brát v úvahu nejen potřeby, motivy a postoje toho druhého, ale i to, jak tento druhý chápe mé potřeby, motivy a postoje
- 3 základní složky vnímání (Řezáč):
  - **atribuční** (atributivní)
    - přiřítání určitých vnějších a vnitřních vlastností druhé osobě (obvykle vychází z prvního dojmu)
    - může být zdrojem chyb v personální percepci
  - **afektivní**
    - emoce ovlivňují naše soudy o druhých lidech (sympatie-nesympatie) i to, čeho si na nich všímáme (u osob nám sympatických si všímáme lepších stránek)
    - ovlivňuje výběr informací, ke kterým směřujeme svou pozornost, navíc emoce zkreslují vnímání jiného člověka v důsledku citově podbarveného vztahu
  - **expektační**
    - u druhých osob určité vlastnosti (většinou neuvědoměle) očekáváme, uvědomíme si to, když je nesplňuje
    - jsme citlivější na vnímání některých projevů a více zaměřeni na to, co od vnímané osoby potřebujeme, a ne na to, jaká ve skutečnosti je
- způsob vnímání osob zahrnuje:
  - popis osoby v termínech **zevnějšku** (hřmotný muž, ...)
  - popis osoby v termínech **hlavních osobnostních rysů** (nebojácné vystupování, ...)
  - popis v termínech rysů, které jsou ve **vztahu k hlavním rysům**, nebo rysům, které spolu souvisejí (napovídaly o tom, že jej bude těžké odbýt, díval se pronikavě na tu malou ženu)
  - popis v termínech **rozmanitosti rysů**, které spolu nemusejí souviset (jeho hlas byl sametový a lehce zastřený, to napovídalo spíše o tom, že se jedná o málo společenského člověka)
- vnímání druhého člověka: (dle Holmese vstupuje do interakce jedinec)
  - takový, jaký je objektivně
  - jak se „vidí“ on sám
  - jak ho „vidí“ druhý člověk
- v interakci jsou sice dva konkrétní jedinci vstupující do společné činnosti, jednající určitým způsobem, ale z hlediska percepce jsou v interakci dvě, více či méně nepřesné představy o motivech, záměrech a vnitřních stavech druhého
- dlouholeté teorie o vlivu lidské tváře (např. výraz tváře nese malému dítě informace o sociálním světě) mají větší vliv než fyziognomie tváře

Hayesová uvádí výzkum z roku 1979, ve kterém si měli respondenti zapamatovat, co nejvíce informací o určitých jedincích. Respondenti nejdříve hovoří o fyzickém vzhledu. Poté popisují chování – např. co dělala, když ji viděli naposledy. Nakonec hovoří o osobnosti a povahových vlastnostech.

## Teorie

- **atribuce**
  - při poznávání druhého člověka se neomezujeme na bezprostřední projevy, ale snažíme se o vysvětlení příčin chování
  - informace máme často omezené – omyly pramení hlavně ze stereotypů, nerespektování souvislostí apod.

- **kovariační model atribuce** (Kelley)
  - lidé nemají dostatek informací, když posuzují něčí chování
  - z toho důvodu hledají v druhých konsensus, konzistenci a distinktivnost, a na jejich základě rozhodují, zda příčinu jejich chování budou vidět jako dispoziční (vycházející z něj, jako člověka) nebo situační (vycházející ze situace)
    - **konsenzus** – míra shody v chování člověka, kterého pozorujeme, s chováním jiných lidí v téže situaci
    - **konzistence** – míra shody v chování konkrétního člověka v různých situacích a při jiných příležitostech
    - **distinktivnost** – shoda či rozlišení v chování dotyčného jedince k jiným lidem
- **kauzální atribuce**
  - přisouvání určitých vlastností na základě vzájemné shody chování vnímané osoby s nějakým jiným vzorem
- **inferenční**
  - nejprve máme výsledky (projevy) a z těch vycházíme při hodnocení vnitřních dispozic člověka
  - při vytváření soudů užíváme 2 typy pravidel:
    - **asociační** – vychází ze zjištění, že existují asociace mezi jednotlivými charakteristikami (př. inteligentní = přizpůsobivý, ...)
    - **identifikační** – obsahuje instrukce pro identifikaci lidí, kteří mají určité charakteristiky (př. neodpoví na pozdrav = nevychovaný)
  - percepce druhého člověka zahrnuje dvě stránky:
    - **identifikaci** – připodobnění, jeden z nejjednodušších způsobů pochopení druhého člověka, obsahově blízkým jevem je **empatie** – vcítění se – jde o pochopení druhého člověka, avšak záleží i na tom, jak bude druhý chápat mě
    - **reflexe** – znamená, jak je individuum v interakci vnímáno partnerem sociálního styku

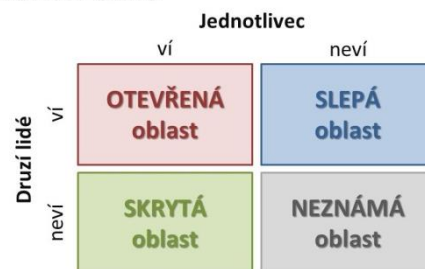
### Předpoklady pro vytváření přiměřených obrazů o druhých

- interpersonální citlivost (senzitivita) - vnímavost k podnětům sociální povahy
- dovednosti získané minulými zkušenostmi a znalostmi
- sociální inteligence
- dobrý vztah k sobě
- emocionální stabilita
- schopnost udržet si objektivitu a odstup od pozorovaného

### Vývoj personální percepce

#### Sebepercepce

- jedinci chápou a poznávají své postoje k jiným lidem, své emoce a vnitřní stavy nikoli přímo, ale až jejich odvozováním z pozorování vlastního chování v kontextu jiných lidí
- poznávání sebe sama i druhých lidí ilustruje koncept označovaný jako **Johariho okénko**
  - poskytuje informace o tom, jak vnímáme vlastní „já“, jak nás vidí ostatní i to, co před ostatními chceme udržet v tajnosti
  - základem je soupis 56 přídavných jmen – hodnotíme sebe / jsme hodnoceni druhými pomocí těchto vlastností



- vznikají 4 skupiny:
  - **otevřené já** – vlastnosti, které jsme sami vybrali, toto o sobě víme, a tak se prezentujeme navenek
  - **slépé já** – vlastnosti, které nám vybrali ostatní (často si je ani neuvědomujeme)
  - **skryté já** – vlastnosti, které jsme vybrali jen mi sami, tyhle projevy jsou nám vlastní, ale skrýváme je před ostatními
  - **neznámé já** – všechny ostatní vlastnosti, které nebyly vybrány
- v sociální percepci vznikají kombinace toho, co o sobě ví jedinec samotný, a co o něm vědí jiní lidé - proporce v Johariho okénku jsou proměnlivé v závislosti na životních okolnostech
- v průběhu socializace si jedinec vytváří primární obraz sebe sama, jehož pojetí je silně závislé na vlivech jiných osob a sociálního prostředí - v závislosti na tom, jak se obraz sebe sama blíží skutečnosti a jak zabarvuje vztah k sobě, tak je více či méně zkreslováno i vnímání jiných lidí

### Formování dojmů

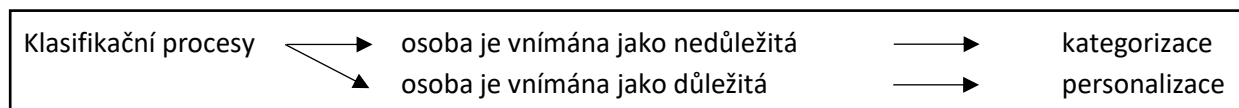
- = vytváření představ o člověku, s nímž se setkáváme poprvé
- formováním dojmů **začíná sociální interakce mezi lidmi**
- → podle toho, jaký dojem si o druhém člověku vytvoříme, podle toho se vůči němu chováme
- toto vytváření si obrazu o druhém je někdy označováno jako sociální percepce, jedná se však o trochu nepřesné označení a mnoho autorů používá termín sociální kognice – tedy vytváření dojmu o jiných lidech a o sobě samotném
- formování dojmů, prvotní vnímání osob a jejich následné posuzování je charakteristické tím, že:
  - dojem se formuje na základě toho, co aktuálně vnímáme a toho, co už známe z minulosti
  - mezi vnímajícím a vnímaným často probíhá interakce
  - vznik dojmu se organizuje kolem vnějšího vjemu a povrchových kritérií
  - je určena centrální vlastnost, ze které se pak nesprávně vytváří dojem celku
  - osoba je zobrazena jako vzorec k sobě se hodícím vlastnostem
  - dochází ke srovnání člověka s námi samotnými
  - nedochází k zasazování do určitého kontextu: projevy druhého člověka je obtížné správně interpretovat, nejsou-li zasazeny do určitého kontextu
  - jsou pozorovány mezipohlavní rozdíly: je potvrzeno, že ženy používají jiné klíče k formování dojmů a vytvářejí o osobách poněkud odlišné typy soudů než muži
  - prokazuje se vliv profesionálního zaměření člověka: při dlouholetém vykonávání určité profese se člověku zafixuje tendence vnímat jen určité rysy a sledovat člověka jen z určitého stanoviska (profesní zkreslení)
  - pomíjí se fakt, že jeden a týž čin může být různě motivován

### Utváření dojmu o osobě

- **na základě dojmu o sobě se rozvíjí náš vztah k někomu**, podmiňuje způsob interakce s daným člověkem
- dva přístupy:
  - **asocianistický přístup** = *bottom up*, zaměření na charakteristiky dané osoby (fyzické znaky, způsob chování)
  - **konstruktivistický přístup** = *top-down*, zaměření na kognitivní a afektivní procesy poznávané osoby

**Duální model procesu formování dojmů (Brewerová)**

- **klasifikační procesy** = identifikace (př. věk, pohlaví, apod.), probíhají automaticky, bez vědomé kontroly
- potom záleží na tom, zda se jedinec **cítí** na tomto procesu **zaangažován** (jestli je pro něj daná osoba důležitá)
  - o pokud **není** → **kategorizaci** - zařazení do příslušné skupiny podle dosavadních informací (méně komplexní, méně diferencované)
  - o pokud **ano** → **personalizaci** - získávání dalších informací s cílem co nejpřesněji poznat druhou osobu

**První dojem**

- sociální percepce nás ovlivňuje nejvýznamněji při setkání s neznámým člověkem
- musíme si rychle vytvořit představu o druhém člověku, abychom věděli, jak se k němu chovat → **první dojem**
- velká váha prvního dojmů je způsobena tím, že následné informace o tomtéž člověku již interpretujeme tak, aby byly konzistentní s počátečním dojmem → vytvořené schéma tak ovlivňuje interpretaci dalších informací
- v průběhu procesu vytváření dojmů integrujeme zlomky informací o jedinci do nějakého koherentního celku
- informace mohou pocházet z mnoha zdrojů:
  - o **smyslová data** (oblečení, tón hlasu, pachy)
  - o **prostředí**, ve kterém se nacházíme
  - o jakákoliv **předběžná informace** (žákovi rodiče jsou vysokoškoláci)
  - o **role**, ve které se s jedincem setkáváme (lékař, prodáváč)
  - o **příslušnost jedince je skupině**, vůči níž máme vyhraněný postoj (předsudky a stereotypy)
- ovlivňují nás také naše osobní preference
- vnímání druhého nezáleží pouze na vnímající osobě, ale také na osobnosti vnímaného, který pozorovateli poskytuje širokou škálu informací
- mezi základní zdroje informací o druhém člověku patří podle Vykopalové, Janouška, který se odvolává na Šmolku, i Miňhové a Prunnera:
  - o **chování daného člověka**
  - o **situační kontext**
  - o **verbální obsahy**
  - o **neverbální klíče statické** (rysy obličeje, vnější úprava, tělesná stavba těla, zabarvení hlasu) a dynamické (postoj, gesta, mimika)

**Zdroje:**

- HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-118-4.
- PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8
- LAŠEK, Jan. *Kapitoly ze sociální psychologie*. Hradec králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-533-9.
- VACULÍK, Martin. *Sociální percepce: Studijní text pro studenty Katedry psychologie*. Brno: FSS MU, 2003.
- ŘÍČAN, Pavel. *Sociální psychologie*. Brno: Pajdo, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0534-0.

# SOCIÁLNÍ INTERAKCE A KOMUNIKACE

## 13. Sociální interakce a komunikace. Složky, průběh komunikace, klasifikace komunikace (verbální, neverbální, metakomunikace).

### INTERAKCE

- = *vzájemné aktivní působení, ovlivňování jedinců, skupin a prostředí; jeden jedinec svým jednáním vyvolává změny v druhém jedinci prostřednictvím chování, jednání, řeči a mimiky* (Hartl, 2015)
- *vzájemné působení dvou nebo více činitelů*

### Sociální interakce

- = *vzájemné dorozumívání, verbální i neverbální, mezi dvěma nebo více jedinci či mezi skupinami...* (Hartl, 2015)
- = *vzájemný vztah lidí při společné činnosti* (Řezáč, 1998)
- může být:
  - o **přímá** (tváří v tvář) **X nepřímá**, tj. zprostředkovaná (korespondence, počítače, mobily,...)
  - o **formální** (utvářeny normami) **X neformální** (vznikají na základě vzájemné přitažlivosti)
- znaky mezilidské interakce:
  - o **vzájemnost** – kontakt mezi lidmi je vzájemný, lidé se poznávají navzájem
  - o **stimulace** – lidé si vzájemně vyměňují podněty (činností jednoho jedince druhým), podněcují navzájem svoje aktivity
  - o **ovlivnění** – lidé navzájem ovlivňují svoje chování → interakce (jejich obsah a styl) tvoří významný faktor utváření jedince
- formy interakce:
  - o **ko-existence** – existence vedle sebe – spolubytí – nepřekážení si
  - o **tolerance**, snášenlivost – ochota tolerovat rozdíly v zájmu dobrých vzájemných vztahů
  - o **koordinace** – sladění individuálních rozdílů - společné úsilí na určitém cíli
  - o **reciprocita** – vzájemná náklonnost, pozitivní vstřícnost a otevřenost
  - o **soupeření** - rivalita – interakce typu kdo z koho – z psych. hlediska je velmi nevýhodné – jestliže lidé začínají být produktivní až v situaci konkurence, neusilují o výkon, ale výkon se stává prostředkem boje
  - o **soutěžení** – zaměřené spíše na zvýšení vlastního výkonu ve srovnání s někým jiným
  - o **manipulace** – jeden člověk využívá druhého k dosažení cíle
- interakce mezi lidmi se uskutečňuje pomocí komunikace
- **komunikace** je symbolickým výrazem interakce

### ZÁKLADY SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE A JEJÍ VÝZNAM

- všechny jevy, procesy a jejich vzájemné vztahy společně vytvářejí sociální skutečnost, která by nemohla fungovat bez sociální komunikace
- komunikace je základním nástrojem dorozumívání a jak uvádí Reichel (2008, s. 195) jde o „*proces sdělování v sociálním styku*“
- Nakonečný (2000, s. 157) komunikaci chápe jako „*druh sociální interakce*“, jejímž prostředkem nejsou jen slova a gesta, ale chování vůbec, a proto je komunikace nejen již rozvinutou sociální interakcí, ale také jejím předpokladem
- P. Watzlawik (1995): „*nelze nekomunikovat*“
- (Hartl, 2015): „*dorozumívání, sdělování...přenos myšlenek, emocí, postojů a jednání od jedné osoby ke druhé*“

### Komunikace

- z latinského „*communicare*“ se vymezuje jako **možnost něco někomu sdělovat**, radit se s někým

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- činit něco společným, společně sdílet, vespolečně se účastnit (obecné označení toho, že lidí/zvířat spolu něco sdílí)
- "komunikace je proces, jímž si lidé předávají informaci, ideje, postoje a emoce jiným lidem"
- "přenos informace, včetně "technických" okolností tohoto přenosu" (z pohledu kybernetiky) --> zajímají nás i okolnosti (liší se, zda spolu komunikují lidé, kteří se vidí/slyší/vidí a slyší apod.) --> musí komunikovat různými způsoby
- kybernetika - zabývá se komunikací mezi různými subjekty, nejčastěji stroji a počítači
- "jakákoliv sociální interakce, v užším smyslu jako jazykové jednání. Společným jmenovatelem je zájem o zdroj informace, jejího emitenta (mluvčího), způsob přenosu informace i její přijetí adresátem, popř. zpracování komunikátu chápané jako cíl či efekt. Pojmy komunikace a komunikát jsou širší než pojmy jazyk a text a zahrnují i nonverbální aj. prostředky dorozumění. S ohledem na ně, především ale s ohledem na schopnost úspěšně komunikovat, resp. Sociálně jednat, se předpokládá existence (obecné i kulturně specifické) komunikační kompetence."
- lidská komunikace patří k základní bio-psycho-sociální výbavě člověka, ale individuálně se liší svou vyvinutostí, vycvičeností, dále dědičnými dispozicemi, rozvojem komunikačních dovedností a výchovou v rodině
- lidská komunikace závisí na individuální psychice člověka, vzdělání, inteligenci a individuálních zkušenostech
- někdy je termín sociální komunikace zaměňován s termínem interakce
  - interakcí se rozumí nejobecnější vzájemné působení dvou nebo více činitelů, nemusí být vždy spojena s procesem komunikace; vzájemné působení na sebe
  - může jít o interakci přímou, bezprostřední nebo nepřímou, zprostředkovanou
- **komunikační kompetence** = soubor všech znalostí a dovedností, které danému jedinci umožňují komunikovat v určitém prostředí (znalost jazyka nám nestačí, musíme mít příslušné fyzické schopnosti, inteligence, apod.)
- vliv úrovně sebepojetí a sebevědomí jedince, vliv vůle (vystačí si s 5 slovy, ale prosadí si to, jeho výstup bude výborný)
- **jazyková kompetence** = psycholingvistické nadání; nadání pro řeč, jazykový cit
  - vrozená schopnost osvojit si přirozeným způsobem gramatickou strukturu daného jazyka bez znalosti jejich zákonitostí
  - je to odlišné od schopnosti se učit (každý mozek je předurčen k naučení se určitého jazyka)
- **řeč** = čistý motorický proces (artikulovaný zvukový projev)
- **jazyk** = abstraktnější a složitější struktura schopná nést, uchovávat a sdělovat informaci

**Komunikační axiomy** = obecně platné zákonitosti (Paul Watzlawick)

- nelze nekomunikovat
  - komunikace probíhá neustále
  - komunikace neprobíhá přímočaře – do komunikace vkládáme i své pocity, postoje; někdy má komunikace i skryté významy
  - nelze neovlivňovat – každé naše slovo i gesto ovlivní prožívání i jednání druhého
  - nelze nejednat – neustále komunikujeme činem, každé chování má svůj účel
- ... a protože nelze nejednat, nelze tak ani nekomunikovat

**Funkce komunikace** (Vybíral, 2009)

- **informovat** (in-form= tvarovat uvnitř)
- **instruovat** (navést, naučit, zasvětit) – instruktážní funkce
- **přesvědčit** (zmanipulovat, ovlivnit) – persuzivní funkce
- **vyjednat, domluvit se** (řešit a vyřešit) – vyjednávací, operativní funkce
- **pobavit** – (rozveselit, rozptýlit) zábavní funkce

**Význam komunikace**

- aby posluchač pochopil, co mluvčí zamýšlí

**Motivace ke komunikaci**

- skryté, latentní funkce
- má ji každý člověk, jen v odlišné intenzitě

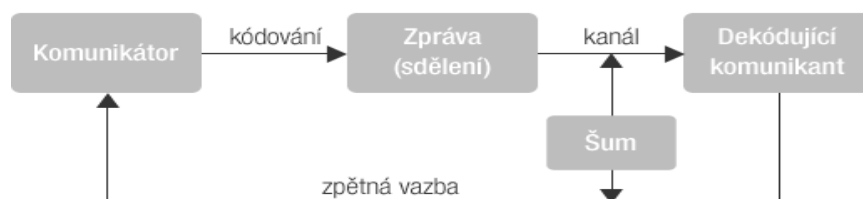
- mezi základní motivace řadíme motivace:
  - o **kognitivní**- chceme něco sdělit, předat
  - o **sdružovací**- chceme navázat vztah, uspokojení potřeby kontaktu
  - o **sebepotvrzovací**- nalézáme a potvrzujeme svou vlastní identitu, stáváme se sami sebou
  - o **adaptační**- sociální integrace a adaptace na společenský řád, chceme, aby nás druzí přijímali, přizpůsobujeme se
  - o **přesilovou**- chceme vyniknout v porovnávání s ostatními, uplatnit se, upoutat pozornost, zjednat si obdiv, úctu, respekt
  - o **existenciální**- nezbytná k udržení psychického zdraví, chceme se vyhnout nudě, depresi
  - o **požitkářskou**- máme chuť rozptýlit se, uniknout starostem, odpočinout si, pobavit se, koketovat
- někdy můžeme mít nechuť komunikovat, příčin je mnoho, od psychického rozladění až po zahlcení (přesycení) informacemi

## Typy sociální komunikace

- rozdělení z několika hledisek:
  - o **záměrná** (vědomá) X **nezáměrná** (nevědomá)
  - o **kognitivní** (racionální, logická) X **afektivní** (emoční)
  - o **pozitivní** X **negativní**
  - o **asertivní** X **agresivní** X **manipulativní** X **pasivní**
  - o **verbální** X **neverbální** X **činem**
  - o **osobní** (intrapersonální) X **mezilidská** (interpersonální) X **masová** X **mezikulturní** X **neosobní** (extrapersonální) X **biologická**
  - o **jednosměrná** X **dvousměrná**
  - o **tvář v tvář** X **postranní** X **zprostředkovaná** X **psaná**

## Komunikační proces a složky komunikace

- komunikace je interakce jedné či více osob prostřednictvím symbolů
- znamená přijímat signály, interpretovat je a vysílat je → jde o tzv. komunikační proces (Hanzelínová, Metlický, 2005)
- proces předávání informací mezi komunikujícími subjekty, které na sebe vzájemně působí
- „Kdo- říká co-jakým kanálem-komu-s jakým efektem.“



### Komunikátor

- osoba, která má myšlenku a chce ji předat (elektrické vzruchy v mozku)
- ten, kdo vysílá nějakou zprávu a vždy do svého sdělení promítá svou osobnost, osobní zaujetí
- chce být vyslechnut, pochopen, přijat, záměry, cíle apod.

### Kódování /komunikační jazyk

- jeho prostřednictvím se předává komuniké- vyslaná zpráva (velmi důležitá role)
- zašifrované komuniké pomocí kódu
- je nutné převést myšlenky (elektrické vzruchy v mozku) do sofistikovaného systému (jazyka) - musíme vědět, do kterého jazyka máme myšlenku zakódovat
- na základě okolností se musím rozhodnout, jakým způsobem budu kódovat
- i když mluvíme stejným jazykem, nemusíme si rozumět
- závisí na znalosti jazyka, slovní zásobě a znalosti signálů, schopnosti přizpůsobit se komunikačnímu partnerovi

### Zpráva (komuniké)

- zakódovaná myšlenka

- je zpráva, kterou jeden člověk sděluje druhému člověku
- může mít podobu verbální, neverbální nebo komunikaci činem

### Komunikační kanál

- cesta, kterou je informace posílána
- musím využít vhodný komunikační kanál (např. audioorální kanál v podobě mluvené řeči/grafickovizuální v podobě psaného jazyka/taktilněmotoricky v podobě Braillova písma-Lormovy abecedy/vizuálněmotoricky v podobě znakové češtiny/telefon, rádio, noviny apod.) → záleží na funkci smyslů
- teoreticky jsme schopni přijímat čichem a chutí (jsme schopni vnímat 27 různých chutí - abeceda má 27 písmen) → tato komunikace by byla velmi pomalá a není využívána
- potřeba být otevřený komunikačním kanálům

### Dekódující komunikant

- ten, kdo přijímá vyslanou zprávu
- jeho vnímání je jako u komunikátora ovlivněno jeho vlastnostmi, zkušenostmi, prožitky, záměry, cíli apod.
- komunikant vysílá (verbálně či neverbálně) zpětnou vazbu, tím si pak komunikátor kontroluje, zda zvolil správný komunikační kanál
- dekódování je interpretace komuniké komunikantem → základní podmínkou je adekvátní příjem

### Zpětná vazba

- reakce na přijatou zprávu v podobě potvrzení a způsobu interpretace
- je důležitá, protože udržuje oba účastníky v komunikační situaci a informuje o tom, jak byla zpráva přijata a chápána
- přítomna vždy (i když zpětnou vazbu komunikant nedává, tak je to vlastně zpětná vazba)
- záleží na člověku, jak vnímají zpětnou vazbu (někteří jsou citlivější, někteří zpětnou vazbu nevnímají)
- funkce: regulativní, sociální, poznávací, podpůrná a provokující
- může být vyjádřena verbálně, popř. neverbálně, např. úsměvem, zamračením, poklepáním po zádech apod.

### Interakce

- je střídání pozic komunikátora a komunikanta, vzájemnost obou komunikujících

### Komunikační prostředí

- prostor, kde se komunikace odehrává, tedy osvětlení, uspořádání místnosti, přítomnost lidí apod.
- může zde působit komunikační šum, tedy vmísení se něčeho do komuniké, např. hluk, nesoustředěnost apod.
- **komunikační šum** = jakýkoliv negativní vliv, který narušuje proces komunikace (projíždí nákladák, štěká pes,... ale také únava, zdravotní postižení člověka, snížené IQ či smyslové vnímání)

### Komunikační kontext

- situace, ve které komunikace probíhá
- může být vnitřní, tedy to, co se odehrává v nás, jak na nás komuniké působí nebo vnější, tedy to, co na nás působí zvenčí

### KLASIFIKACE KOMUNIKACE – dle užitého komunikačního kanálu

#### VERBÁLNÍ

- = dorozumívání se pomocí slov
- význam komunikovaného dotváří neverbální složka komunikace
- to, co přijímáme „verbálním kanálem“, jsou holá fakta
- zabývá se jí lingvistika
- specifická pro člověka → způsob komunikace, který má formu mluvené nebo psané řeči (Nakonečný, 2000)
- 7% si předáváme pomocí verbální komunikace

- komunikace prostřednictvím jazyka a řeči:
  - o **jazyk**
    - systém znaků a symbolů, který umožňuje dorozumívání mezi lidmi, sdílení myšlenek, emocí, postojů atd.
    - je to produkt společenského konsenzu a je specificky lidský (Dvořák, 2007)
  - o **řeč**
    - rozumíme dorozumívání s využitím slovních (mluva, písmo), ale i neslovních (gesta, mimika) výrazových prostředků komunikace (Dvořák, 2007)
    - realizací, použitím jazyka
    - rozlišujeme **mluvenou** a **psanou**
    - základní stavební jednotka řeči mluvené je morfém, řeči psané grafém → ty se spojují do slov v jejich zvukové nebo grafické podobě
    - především nástrojem sdělování abstraktních obsahů (na rozdíl od neverbální, která je nástrojem spíše sdělování situací, emocí, snah)
    - úmyslná (na rozdíl od neverbální, která je často neúmyslná)
- může být:
  - o **přímá X zprostředkovaná**
  - o **mluvená X psaná**
  - o **živá X reprodukováná**
- verbální komunikaci spoluvytvářejí především sociální kontext, dále vnitřní dispozice jedince, ale také motivace ke komunikaci
  - o situační kontext
  - o vnitřní dispozice jedince
  - o motivace komunikovat
  - o rychlost řeči
  - o hlasitost
  - o plynulost, pomlky, frázování, mlčení
  - o výška hlasu
  - o intonace
  - o kvalita řeči – nepoužívat slovní vatu
  - o chyby v řeči
- specifčnost užívání jazyka je dána i osobnostními rysy: introvert, extrovert, egoista,...

## NEVERBÁLNÍ

- **nonverbální** aneb komunikace beze slov, patří k ní všechny projevy, které vysíláme, aniž bychom mluvili a ty, kterými doprovázíme řeč
- často je neúmyslná, „zakresluje obraz do duše“ - postoje, nálady, pocity, emoce. Je právem považována za upřímnější než verbální projev
- učíme se ji už v dětství, kopírováním od rodičů
- zaujímá 93% komunikace, z toho 55% řeč těla a 38% hlas, zbylých 7% zaujímá komunikace verbální
- má několik funkcí: podporuje nebo nahrazuje řeč, vyjadřujeme jí emoce, interpersonální postoje, k sebereprezentaci
- rozdílná u jednotlivých pohlaví:
  - o **ženy** (při komunikaci stojí blíže, koukají si více do očí, využívají více úsměv, více si všímají detailů, vydrží delší dobu poslouchat téma, které je nezajímá)

- **muži** (delší pozorovatelé, nepoužívají tolik haptiku, předvádí se před osobou, která ho zaujme)
- **děti** neumí ovládat svou neverbální, ale ani verbální komunikaci
- dělení:
  - **proxemika** - udržování určité vzdálenosti od těla partnera komunikace
    - sdělování přiblížením, oddálením a s tím související teritorialita, horizontální a vertikální vzdálenost, determinanty proxemických zón: věk, pohlaví, frekvence setkání, temperament a emocionální reaktivita, aktuální společenská situace
    - proxemické zóny:
      - **intimní** vzdálenost – vyhovuje intimním vztahům (od úplné blízkosti do cca 0,5 metru)
      - **osobní** vzdálenost – na tuto vzdálenost vnímáme detaily tváře, používáme ji při běžném rozhovoru (cca od 0,5 do 2 metrů)
      - **skupinová** vzdálenost – situace, kdy jedinec mluví ke skupině (cca od 1 do 10 metrů)
      - **veřejná** vzdálenost – veřejné projevy před větší skupinou lidí (cca od 2 metrů výše)
  - **kinezika** - veškeré spontánní pohyby těla, které nemají význam gest
    - žmoulání oka, kousání rtu, chůze, rychlost, trvání, prostorovost, soulad pohybu, svalový tonus, tělesné postoje i pohyby rukou
    - každý jedinec má své specifické pohyby
    - podle kineze můžeme poznat i momentální náladu jedince
    - sledujeme především harmonii, koordinaci, sladěnost pohybů
  - **gestika** - součástí kineziky
    - gesta - pohyby, které mají sdělovací účel, vyjadřují emoce, na jejich četnost a podobu má vliv etika a kultura země
    - vědomé pohyby rukou, hlavy či nohou
    - gestikulace, velkou měrou souvisí s kulturou (např. Italové gestikulují hodně, Japonci téměř vůbec)
    - vypovídají o osobnostních kvalitách člověka (upřímnost, temperament), o momentálním stavu (lži, podvádění) a o vztahu ke komunikačnímu protějšku (bariéry, vstřícnost)
  - **haptika** - dorozumívání doteky a podáváním rukou
    - pokud nemáme možnost dotýkat se druhého, dochází k tzv. taktilní deprivaci; nejčastější dotek je podání ruky, poplácání po rameni, po zádech; význam doteků – vyjádření pozitivní emoce, náklonnost nebo agrese, ovládání nebo usměrňování
    - tělesný kontakt s partnerem je taktéž interakce; rozlišujeme tělesný kontakt: formální (podání ruky), neformální (poplácání po ramenech), přátelské (obětí) či intimní (sexuální)
    - taktilní kontakt zahrnuje také příjem zpráv o působení tlaku, tepla, chladu, apod.
  - **posturologie** - řeč fyzických postojů
    - těla, nohou, rukou; napětí, uvolnění, konfigurace všech částí těla, jeho natočení
    - pokud komunikující souhlasí, dojde k nevědomému napodobování postojů (zrcadlení)-souhlasně pohybují hlavou, naklánějí se k sobě blíž
  - **mimika** - komunikace skrze obličej a oči
    - výrazy obličeje, pohyby tváře, můžeme vyjádřit emoce (i hrané), jedná se především o kombinace křivek úst a obočí; některé mimické výrazy jsou snadno rozpoznatelné, některé hůře (nejlépe poznáváme radost, smutek, překvapení, spokojenost, strach, nezájem,...)
    - **mikrosignály lži** – uhýbá pohledem, má rozšířené zorničky, rychle mrká, doteky v obličejové části,...

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- **primární emocionální mimické výrazy** - např. štěstí x neštěstí, radost x smutek, spokojenost x nespokojenost, zájem x nezájem, překvapení x splněné očekávání, klid x rozčilení, strach x pocit jistoty
- mezi **sekundární (odvozené) emocionální mimické projevy** - např. střídání základních výrazů, splynutí emocí - schizofrenie, jedna část obličeje vyjadřuje jinou emoci než druhá - vliv návykových látek, hypomimie- spojená s poškozením CNS
- **vizika** - řeč očí (pohledy, zrakový kontakt)
  - vyhledávání zrakového kontaktu nebo jeho odmítnutí přerušením tohoto kontaktu, sledování druhého zrakem a doprovodné pohyby jako je mrkání, přivírání očí
  - zrakovým kontaktem lze sdělit celou řadu informací
  - hovoříme-li se s někým, díváme-li se mu do očí přibližně 30 - 40% času
  - záleží na zaměření pohledu, době výdrže, četnosti, sledu pohledů, počtu mrknutí a rozšíření zornic
- **chronemika** - zacházení s časem
  - jak člověk komunikuje v časových souvislostech, dochvilnost, trpělivost, respekt k druhému, prostor pro vyjádření druhého
  - čas je silným neverbálním prvkem, ovlivňuje další oblasti neverbální komunikace, hlavně haptiku, gotiku, posturologii
- **teritoria** - jde o velikost prostoru, který si člověk kolem sebe vytváří a pustí do něj, jen koho chce
- **paralingvistika** - přechod od mimoslovních ke slovním způsobům sdělování
  - síla – pole intenzity poznáme důležitost sdělení (pokud se během projevu mění); výška hlasu; barva hlasu (neboli tón) – podle barvy hlasu můžeme odlišovat hlas jednotlivých lidí, které známe, a to i v případě, že s nimi nejsme ve vizuálním kontaktu; tempo a délka projevu; rychlost projevu – podle toho můžeme poznat i to, v jakém je mluvčí rozpoložení; pauzy; parazitní zvuky a slova – slova či zvuky, která často a bez účelu opakujeme, např. vlastně, právě, hmm, ehm, takže, povzdechy,...

### Komunikace činy

- stránka komunikace zaměřující se na to, co děláme, jak jednáme a jak se chováme (př. dáme dárek)
- někdy hovoříme o konativní složce komunikace, jde o nejvyšší stupeň komunikace (Venglářová, Mahrová, 2006)
- důležitá je **kongruence** ve sdělení (to, co říkáme, jak se u toho tváříme a to, co děláme je v souladu)
- inkongruentním projevem se stáváme nedůvěryhodnými, obtížně se zařadíme do týmové práce, poškozujeme své vztahy, nejčastějším projevem je snaha zakrýt své chyby a nedostatky

### METAKOMUNIKACE

- „komunikace o určité komunikaci“
- jednou z nejnápadnějších forem neverbální komunikace (= název pro různé dimenze, kterými lze řeč obohatit)
- aspekty metakomunikace:
  - **intonace** – tón hlasu mění význam sdělení („To víš, že mi na tobě záleží, miláčku“)
  - **řečový registr** – existuje mnoho stylů použití jazyka (styl volíme podle situace – rozhovor s přáteli X formální projev)
  - 5 běžných řečových registrů:
    - **deklamační** (použití při formálních projevech)
    - **formální** (vyžaduje pečlivé použití gramatiky a slovní zásoby, projev určený autoritám)
    - **informativní** (při rozhovoru s cizími lidmi, má neformální charakter – např. dotaz na odjezd vlaku)
    - **familiární** (v konverzaci mezi přáteli, obsahuje slangové výrazy)
    - **intimní** (mezi intimními přáteli, blízkou rodinou; používání zkratkovitě řeči; počítá se společnými zážitky)
  - **odmlky, zvuky** „hm“ – při nervozitě narůstá počet „výplní“

**KLASIFIKACE KOMUNIKACE** – podle počtu účastníků a charakteru (Výrost, Slaměník, 2008)

- **intrapersonální komunikace**
  - komunikace jedince se sebou samotným jako s druhým subjektem
  - rozdělujeme ji na:
    - **vnější** – slyšitelná či viditelná i pro druhé; její zaměření na druhé osoby však není jejím motivem ani záměrem
    - **vnitřní** – prolíná se s „vnitřní řečí“ (tzv. nevědomou komunikativností)
  - je důležitou součástí sebereflexe a vzhledu do vlastního vnitřního světa, a tedy i předpokladem efektivní a zdravé interpersonální komunikace
- **interpersonální komunikace**
  - komunikace mezi dvěma na sobě nezávislými, svobodnými lidmi, i když přítomno může být více lidí
  - může mít formu dialogu, interview a vyjednávání
  - obsah sdělení je vícevrstevný a strukturovaný:
    - **záměr** - motiv, proč začínáme komunikovat
    - **individuální smysl** sdělení pro komunikátora - u dvou lidí může být interpretace smyslu odlišná
    - **objektivní význam** sdělovaných slov
    - **subjektivní smysl** sdělení pro příjemce (např. začíná pršet- chlapec chce, aby dívka zůstala, ona to pochopí tak, že musí jít, aby nezmokla)
- **skupinová komunikace**
  - minimální komunikační skupinou je zde **triáda** – umožňuje totiž střídání interpersonální komunikace na různé dvojice účastníků současně se střídáním komunikace všech členů skupiny mezi sebou najednou
  - v rámci skupinové komunikace se tvoří rozmanité komunikační sítě (různé dvojice komunikačních partnerů)
  - tyto sítě mohou mít různou podobu, např. „každý s každým“; kruh; řetěz; hvězdice, aj.
  - často může docházet k intruzi (skákání do řeči)
  - komunikační činnost individua je ovlivněna členstvím ve skupině
  - **formální skupiny** - někdy stanoveny, mají předem určený cíl, sepsaná pravidla, účelně vybírané členy
    - **příkazové skupiny** - pracovní skupina- manažer a podřízení
    - **pracovní týmy** - odlišné profesní a odborné schopnosti, při dosahování cílů plní rozdílné funkce
    - **sebeřídící týmy** - relativně nezávislé pracovní skupiny, vykonávají běžné úkoly a povinnosti i úkoly tradičního managementu
    - **dočasné pracovní skupiny** - jsou vytvořeny pro dosažení specifických cílů, po splnění úkolu přestávají existovat, jsou rozpuštěny nebo přetvořeny
  - **neformální skupiny** - přirozené sociální útvary, reakce na potřeby sociálních kontaktů
    - kruhy přátel a zájmové skupiny- blízké, citové vazby mezi kolegy na pracovišti
  - proč se lidé seskupují do skupin?
    - pocit jistoty, vyšší sociální pozice, potřeba přičlenit se, moc, dosahování cílů
- **masová komunikace**
  - „masa“- společenská masa, jako velké množství lidí, jako hromadnost výskytu, hromadnost sdělování-funkce technických inovací
  - „forma veřejného oznamování, která je zprostředkována (technickými prostředky při prostorové a časové distanci), je převážně jednostranná (neexistuje u ní výměna rolí mezi komunikačními partnery) a je orientovaná na rozsáhlé disperzní publikum“ (německý soc. psycholog G. Malatzke, 1966)
  - „Komunikace zaměřená na velmi početné, diferencované a atomizované publikum. Velmi úzce souvisí s rozvojem prostředků masové komunikace, díky kterým je v této komunikační formě zajištěna, jednotnost, standardnost a široký dosah kulturních obsahů.“ (A. Kloskowska)

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- „Televize, rozhlas, masový tisk jakou vynálezy nejnovější doby. To neznamena, že v dobách mnohem starších neznali prostředky masové komunikace.“ (Z. Bauman)
- „Jednosměrné proudění informací od jednoho a více komunikátorů (zdrojů) k mnoha komunikantům (příjemcům), komunikace uskutečňovaná skrze média, jako např. rádio, televize, tisk a internet. Při masové komunikaci nedochází k přímé zpětné vazbě, je proto důležité přijaté informace kriticky zhodnotit.“ (Vybíral, 2009)
- charakteristické rysy masové komunikace:
  - **jednosměrnost**- styk mezi účastníky komunikace probíhá jen v jednom nezměnitelném směru bez možnosti odpovědi recipienta
  - **zprostředkovanost**- sdělení je přenášeno specifickými prostředky
    - vysílání stejné informace velkému množství lidí najednou a nediferencování její vhodnosti z hlediska adresátů
  - **masovost**- velký dosah sdělovaných informací, veřejná informace
    - sugestivnost sdělované informace, která vychází z vysoké společenské autority prostředku sdělení, z monopolního postavení těchto prostředků a z psychologicky závažného přesvědčení, že toto „všichni“ poslouchají
- **MASOVÁ MÉDIA** - obsahují potenciál, který může ke společenské integraci přispět
  - spočívá v možnosti ovlivnit velké množství lidí stejnými hodnotami, myšlenkami, informacemi a v důsledku i stejným vnímáním světa
- v důsledku používání masových médií nastala změna ve společnosti:
  - individuální **změna hodnotových orientací**, média jako „původce změn“
  - **technický determinismus medií**
  - média jako **zdroj kultivace**
  - **kulturní imperialismus**
- schopnost vlivu ve společnosti a uznávání tohoto vlivu společností - moc a autorita
- prostředky masové komunikace jsou chápány jako efektivní nástroj moci na základě jejich možnosti:
  - **vzbudit pozornost** na určité téma
  - **ovlivnit mínění a přesvědčení** lidí
  - **ovlivnit jejich chování**
  - **udělovat** určitou **společenskou pozici** a činit tím některé názory legitimní
  - **konstruovat** určité **kulturní vzorce** vnímání světa
- masmédia jsou zdrojem zábavy, informací, výchovy a vzdělávání, norem, moci, podnikání, ovlivňování, přesvědčování a veřejného mínění a fórum událostí
- aktuální druhy médií jsou: noviny a časopisy, rozhlasové vysílání, televizní vysílání, knižní a filmová produkce, marketingová komunikace, reklama a public relations (vztahy s veřejností)

## **EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE A KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI**

### **Efektivní komunikace**

- komunikace, při které nedojde ke zkreslení, a komunikační partneři si rozumí
- má jasně stanovené cíle, umožní pochopení problému a případně jeho vyřešení
- podstatou je společné rozhodnutí a navození vztahu důvěry
- komunikace je nezbytnou součástí sociálního života člověka
- efektivní komunikace a komunikační dovednosti jsou významné při práci s lidmi, ale obzvlášť v pomáhajících profesích (spoluvytváření, ovlivnění komunikace)

- základní pravidla efektivní komunikace:
  - o jednoduchost
  - o stručnost
  - o zřetelnost
  - o vhodné načasování
  - o adaptabilita
  - o důvěryhodnost

#### **Komunikační dovednosti**

- **aktivní naslouchání** - slyšíme, chápeme, rozumíme; fáze- identifikace emocí, vyslechnutí všech faktů, nalezení řešení problému
- **empatie** - vcítění se
- **porozumění** - přitakání, pokývnutí, zopakování několika vět, shrnutí, zdůraznění podstatného, zpětná vazba, neznamená souhlas ani schválení
- **zájem** - podpora, mlčení
- **bezprostřednost** - neodkládat odpověď na později
- **reciprocita** - vzájemnost, synchronizace
- **evalvace** - projev úcty a vzájemné vážnosti

### **KOMUNIKAČNÍ BARIÉRY A PŘEKÁŽKY V KOMUNIKACI**

#### **Komunikační bariéry**

- **interní** - vyplývají ze schopností a dovedností jedince, jeho prožívání a zdravotním stavu, obava z neúspěchu, negativní emoce, nepřípravenost, nepohodlí, nemoc
- **externí** - dány zevním prostředím, jeho uspořádáním, vyrušení další osobou, hluk, šum, komunikační zahlcení, neschopnost naslouchat
- **překroucení informace** - ne/úmyslné, chyba ve verbalizaci
- **komunikační zahlcení** - nepřizpůsobíme-li komunikaci (věku, intelektu)
- **nevhodná forma předávání zpráv** - souvisí s věkem, intelektem, aktuálním stavem, nevhodné je ventilování osobních problémů nezainteresovanému jedinci
- **devalvace** - projev neúcty, ponižování např. křivé obvinění, zneužití důvěry, pomluvy
- **použití vágních a bezvýznamných slov** - vede k neschopnosti koncentrace, komunikace je nudná, odvádí pozornost od hlavního tématu
- **manipulace v komunikaci** - neproduktivní strategie

#### **Překážky v komunikaci**

- **pasivní chování** - rezignace, ztráta vlastní hodnoty a sebeúcty, agresivní reakce- chováním nám leze na nervy, nebo ochranná reakce- hraje si na obětního beránka
- **agresivní chování** - jedinec se prosazuje na úkor druhých, nedbá na práva, často využívá násilí, hrubost, sarkasmus, ironii, útočný styl komunikace
- **manipulativní chování** - jazyková manipulace, různými „fígly“ dosáhnout svého
- **optimální styl komunikačního chování** - asertivní, jasné, přímé sdělení informace

### **ASERTIVITA**

- komunikační dovednost, se kterou bychom se měli naučit pracovat bez výjimky všichni
- naučí nás mezi sebou umět komunikovat a řešit situace s rozmyslem a v klidu
- mnoho lidí neumí sdělit, co má na srdci, jsou však mistři v manipulaci
- manipulativní nebo dokonce agresivní chování je však protipólem asertivity
  - o jedním z úkolů asertivity je toto chování zastavit a naučit nás jednat s lidmi i jiným způsobem než tímto

- asertivita je zdravé, přiměřené sebeprosazení
  - o nejednáme na úkor druhých, ale také nepřipouštíme jednání ostatních na náš účet
  - o znaky: upřímný, nemanipulativní a ohleduplný
- trénink, jak se: vyjadřovat, nebojácně prosadit, bránit se
- asertivní chování je chování, které není pasivní ani agresivní
  - o člověk, který jedná asertivně, zvládá jasně definovat své požadavky, názory a myšlenky - nejedná proti právům druhých lidí, umí naslouchat a je schopen přistoupit na kompromis
  - o pasivní člověk naopak nedokáže jasně formulovat a sdělit své požadavky, chybí mu sebedůvěra a jistota při jednání s druhými, proto se nedokáže dostatečně prosadit, nedokáže čelit manipulativnímu chování

#### **Asertivní práva a zásady**

- každý, kdo se chce umět správně prosadit, stát si za svým názorem a být odolný vůči manipulaci, by měl znát a zároveň respektovat tzv. asertivní lidská práva
- **Desatero**
  - o máme právo sami posuzovat své vlastní chování a city a být za ně zodpovědní
  - o máme právo nenabízet žádné omluvy a výmluvy ospravedlňující naše chování
  - o máme právo posoudit, zda a nakolik jsme zodpovědní za řešení problémů druhých lidí
  - o máme právo změnit svůj názor
  - o máme právo říci: "já nevím"
  - o máme právo být nezávislí na dobré vůli ostatních
  - o máme právo dělat chyby a být za ně zodpovědní
  - o máme právo dělat nelogická rozhodnutí
  - o máme právo říci: "nerozumím"
  - o máme právo říci: "je mi to jedno"

#### **Asertivní techniky**

- **poškrábaná gramodeska**
  - o člověk jasně a jednoznačně opakuje svůj požadavek stále dokola
  - o tato technika vyžaduje klid a vytrvalost
  - o není vhodná v dlouhodobějších vztazích
  - o dobře funguje naopak jednorázově - reklamace zboží, pracovní jednání
- **požádání o laskavost**
  - o člověk by se neměl bát vyjádřit svá přání
  - o pokud něco chce, měl by o to umět požádat a ne čekat, zda to ostatním dojde
  - o důležité definovat svá přání srozumitelně
- **negativní aserce**
  - o technika, která nás učí přijímat naše chyby a omyly, aniž bychom se museli omlouvat
  - o souhlasíme s kritikou našich skutečných negativ
  - o umožňuje nám posouzení vlastního chování bez obrany, úzkosti nebo popírání chyb
  - o zároveň redukuje zlost a agresivitu našeho kritika
- **volné informace**
  - o technika, která učí rozpoznávat v konverzaci prvky pro našeho partnera zajímavé a důležité a současně nabízet volné - nevyžádané informace o sobě
  - o snižuje plachost při rozhovoru
- **otevřené dveře**
  - o dokážeme svému protivníkovi dát za pravdu
  - o soustředíme se na fakta, v rozhovoru najdeme pravdivou nebo jen částečně pravdivou myšlenku, se kterou souhlasíme
  - o protivník postupem času ztratí energii pro kladení dalších argumentů
- **přijatelný kompromis**
  - o spočívá v dosažení oboustranné spokojenosti
  - o nabídnutí pro obě strany přijatelného kompromisu

- **odmítnutí aneb umění říci ne / Sebeotevření**
  - pokud s něčím nesouhlasíme, něco nechceme, máme právo říci "ne" bez jakéhokoliv pocitu viny
  - pomocí sdělovacích kladných i záporných aspektů naší osobnosti a chování nám tato technika usnadňuje sociální komunikaci a umožňuje nám vyjádřit i takové věci, které dříve způsobovaly pocity viny a úzkosti
- **negativní dotazování**
  - jedná se o techniku reakce na kritiku
  - vysloví se žádost o detailnější kritiku - nereaguje se tedy obranou
  - tímto se otevírá komunikace
  - kritizovaná strana si tak může uvědomit chyby na své straně
  - pokud je kritika manipulativní, směřuje tato technika pozitivně k vyčerpání argumentů z druhé strany
- **selektivní ignorování**
  - na kritiku se příliš nereaguje, kritizovaná strana dá však znát, že argumenty zaznamenala
  - tato metoda směřuje k vyhnutí se opakované obecné kritiky

**Zdroje:**

- DVOŘÁK, Josef. Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-6-7.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- GABRIELOVÁ, Alena. Základy sociologie, sociální komunikace a sociologického výzkumu. Vyd. 1. Kladno-Kročehlavy: Vyšší odborná škola územně-správní a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, 2012. 80 s. ISBN 978-80-904859-3-8.
- KŘOUSTKOVÁ MORAVCOVÁ, Iva. Sociální a pedagogická komunikace: úvod do problematiky. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 57 s. ISBN 978-80-7435-497-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-16799.
- STRNADOVÁ, Věra. Interpersonální komunikace: monografie. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 542 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-157-0.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.
- VYBÍRAL, Zbyněk. Psychologie komunikace. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.
- VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.
- WINKLER, Jiří. Úvod do komunikace a interakce v organizační praxi: skripta. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998. 105 s. ISBN 80-210-1892-5.

STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

# MORÁLNÍ VÝVOJ ČLOVĚKA

## 14. Morální vývoj člověka, etapy mravního vývoje v dětství a dospívání, činitelé mravního vývoje (Kohlbergova koncepce morálního vývoje).

### TERMINOLOGIE (Smolík, 2016)

- **etika** = věda o mravnosti člověka, o původu a vývoji jeho morálního vědomí, svědomí a jednání (Hartl, 2009)
  - o z latinského ‚*éthos*‘ = zvyk, obyčej, mrav
  - o filozofická etika se zabývá správným jednáním a chováním jedince ve společnosti, kdy jednání člověka hodnotí ve vztahu k dobru a zlu
  - o etika se mimo jiné zabývá i mravem, mravností a morálkou
- **mravnost** = spjat se společností, kulturou a jejími normami
  - o mravní člověk má osvojené normy společenství, ve kterém žije a dodržuje je
  - o **mravní jednání** je v souladu s **normami společnosti** (silně kulturně podmíněné)
  - o **avšak často je MYLNĚ považováno za synonymum morálky**
- **morálka** = závislá na individuálním morálním vývoji jedince a jeho svědomí
  - o **morální jednání** je v souladu se **svým vnitřním přesvědčením** (morálním vývojem/svědomím)
  - o není tak silně vázáno na danou společnost – regulativu, normy společnosti
  - o pozn. morální chování nemusí být vždy mravní a to platí i naopak

### **Morálka**

- z latinského slova ‚*mós*‘ = zvyk, obyčej, mrav
- soubor hodnotících **soudů, zvyků, názorů, ideálů a pravidel**, jimiž se lidé řídí ve svém jednání
- = systém činitelů regulujících lidské jednání, který je založen na rozlišení správného a nesprávného, dobra a zla a v těchto intencích jednat
- **přirozený zákon morálky** – říká, jak má člověk jednat a chovat se, aby byl ve shodě se svou přirozeností
  - o je vázán především na lidské pudy a sklony – např. zachování sebe sama, rodu apod.
  - o důležitý je rozum, pomocí něhož rozeznáváme dobro a zlo
  - o je nezbytné tento zákon doplňovat výchovou, vzděláním a životními zkušenostmi
- morálka zahrnuje i hledání nových, zpravidla účinnějších kritérií, koordinace lidského jednání, které ho činí prospěšnějším, funkčnějším a hodnotnějším
- je částečně historicky určená, vystihuje představy dané společností, kultury
- dodržování morálky je kontrolováno a hodnoceno vlastním svědomím (např. stud, nevole, rozmrzelost), ale také veřejností a sociálním tlakem
- za **morálního jedince** je považován ten, kdo dokáže posuzovat lidské činy z hlediska dobra a zla a zároveň se řídí svým svědomím, lidskými normami a principy
- morální jednání - běžně chápáno jako správné jednání, tedy jednání, které je v souladu s dobrem
  - o je to srozumitelné, ale ve skutečnosti velmi problematické, jestliže připustíme relativnost zlého

### MORÁLNÍ VÝVOJ

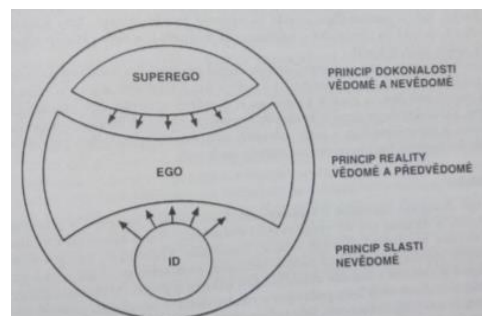
- spočívá v řadě zákonitostí, které by měl rodič i učitel se snahou pozitivně ovlivnit
- měly by morální vývoj dítěte či žáka znát a dobře se v nich orientovat (nejlépe lze ovlivnit v dětském věku)
- probíhá v období od jeho početí až do smrti vždy ve **stádiích**, jejichž pořadí nelze změnit
- podmíněn především kontaktem s ostatními lidmi, takže jeho vývoj začíná až v postnatálním období života
- Piaget zjistil, že vývoj morálního hodnocení se podobá vývoji intelektu, že tedy také prochází vývojovými stádii  
→ tuto myšlenku výzkumně rozpracoval zejména Lawrence Kohlberg

### Z pohledu teorie sociálního učení

- založen na předpokladu, že morální chování lze zásadně ovlivňovat (a je ovlivňováno) situačními faktory
- tento předpoklad prokázali i např. **Stanley Milgram** či **Philip Zimbardo**
- tato teorie dává do popředí možnost ovlivňování jedinců tak, aby se u nich rozvíjel prosociální chování, a opomíjí tak otázky morálního vědomí a usuzování
- odmítá vývojová stadia, ke kterým je přiřazován věk (Piaget, Kolberg), protože je tím zdůrazňován vnitřní vliv na morální usuzování a jednání
- hlavní představitelem teorie sociálního učení je **A. Bandura**
  - o klade důraz na sociální podmiňování (trest-odměna) a tvrdí, že se za jeho pomoci učíme jednat
  - o tvrdí, že pokud bude tímto způsobem posilováno i prosociální chování, stává se v osobnosti jedince stabilním
- dle teorie neexistuje dispozice pro morální konání, ale dá se mu pouze naučit
- morální myšlení je ovlivněno dvěma způsoby učení
  - o **odměna a trest**
  - o **pozorování** – jedinec pozoruje morální jednání ostatních lidí a má tendenci poté jednat dle toho, které jednání bylo odměňováno
- morální vývoj je úzce spjat s osvojováním norem a jejich internalizací (sporné na tom je, že normy přichází z vnějšího prostředí a jsou jedinci vnucovány – Lajčiaková, 2008)

### Z pohledu psychoanalytické teorie morálního vývoje

- hlavním představitelem **Sigmund Freud**
- morálku vidí jako pomyslný most mezi instinkty a požadavky společnosti
  - o lidské chování je motivováno dvěma instinkty: životem – **eros** a smrtí – **thanatos**
  - o → v chování se projevují jako sexuální aktivita a agrese
- volný průběh instinktů však dříve nebo později vedl k zániku civilizace – bylo nutné vytvořit regulativy, které základní instinkty omezí, potlačí či převedou do přijatelné podoby
- 3 fáze morálního vývoje vedoucí k uspokojení:
  - o **amorálnost** – jedinec je veden impulzy
  - o **požadavky společnosti** – nejčastěji prostřednictvím rodičů, které vychovávají jedince za pomoci trestů a odměn → dítě se učí chovat morálně, ale jedná se pouze o heteronomní úroveň, neb je jeho chování závislé na tlaku zevnějšku (viz níže)
  - o **autonomní morálka** – zvnitřnění rodičovských požadavků a určitých norem společnosti
    - jedinec si utváří svou hodnotovou orientaci – utváří si superego
- celý proces vývoje je ovlivněn **Oidipovským komplexem**/**Elektrickým komplexem** (3.-8. rok)
  - o chlapci se identifikují se svými otci, zvnitřňují si jejich představy (snaha vyhnout se kastracní úzkosti)
  - o zároveň se identifikují s rodičem opačného pohlaví, kde je motivací obava ze ztráty
  - o tyto představy jsou zvnitřněny a jsou součástí superega
- druhá topika
  - o **superego** = vnitřní regulátor osobnosti/svědomy
    - pakliže se jedinec chová v rozporu se superegem, pociťuje pocity viny
  - o **id** = iracionální část osobnosti, která požaduje okamžité uspokojování potřeb a řídí se principem slasti
  - o **ego** = řídí se principem reality a lze ji pozorovat v chování jedince
    - střetávají se požadavky Id (uspokojování potřeb, slasti) a Superega (omezení, zákazy, pravidla)



## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

pozn. V souvislosti se superegem a jeho tvořením, především oedipovským a elektřiným komplexem, došel Freud k závěru odlišného chápání vývoje morálky u chlapců a dívek. Vzhledem k tomu, že dívky nejsou ohroženy kastrací (nemají penis), nedochází u nich k vývoji morálky na tak velké úrovni jako u chlapců, protože Freud považoval úspěšné vyřešení oedipovského komplexu za základní podmínku formování superega. Rozdíl mezi mužským a ženským modelem morálky dle Freuda, prošel řadou kritik, například od C. Gilliganové

### Ženská a mužská morálka

- **Carol Gilliganová** (bývalá studentka T.K., která z něj a z J.P. vychází) s Freudem souhlasí, že je u pohlaví odlišná morálka, ale odmítá hodnotící názor – horší, lepší, vyšší, nižší
- ve své kritice se opírá o fakt, že Kohlberg a Piaget se ve svých teoriích morálního vývoje zaměřují především na chlapce (výzkumy provádějí pouze u mužského pohlaví)
- dle její teorie je ženská morálka výrazně odlišná od mužské
- založila 2 typy morální orientace:
  - o **muži** – morálka **spravedlivosti** (justice)
    - samostatnost, abstraktní povinnosti, práva nadřazena vztahům → zaměření se na pravidla
    - při hře – soutěživé hry – vítěz/poražený → spor řeší v souladu s pravidly
  - o **ženy** – morálka **starostlivosti** (care)
    - vychází ze sociálních vztahů
    - senzitivní, flexibilní, přizpůsobivá a klade důraz především na soucit s jinými
    - při hře – kooperativní hry – při sporu raději hru ukončí, nedohadují se, nebo zavedou změny, výjimky a inovace aby nedocházelo k ubližování → soucítí, neubližují

Příklad: Abrahám chtěl obětovat syna, aby vyplnil Boží příkaz (biblický příběh). X Při sporu dvou žen o dítě se pravá matka dítěte vzdala, aby mu zachránila život (příběh o Šalomounovi).

- pět stádií vývoje ženské morálky: (Lajčiaková, 2008)
  - o **prekonvenční stadium** - orientace na individuální přežití (JÁ)
    - zaměřeno silně egocentricky (jediný objekt péče = JÁ)
    - starost o sebe sama plynoucí z pocitu osamělosti (zachování sebe sama, zajištění přežití)
  - o **přechodová fáze** - od egoismu k odpovědnosti
    - dochází ke konfliktu mezi egocentrismem a zodpovědností (mezi mnou a požadavky druhých)
    - zesiluje se vědomí příslušnosti a spojení s druhými a sebepojetí (dělám to správně, mám možnost být sociálně akceptována) -> převládá požadavky druhých
  - o **konvenční stadium** - zřeknutí se dobrého (TY)
    - zapojuje se altruistické stanovisko
    - přijímání společenských norem, hodnot a očekávání ostatních – „přežití“ je závislé na druhých
    - zapojuje se mateřská morálka -> nebere ohledy na sebe sama, ale zaobírá se starostlivostí o menší a slabší
    - rozpor mezi egoismem a altruismem je hodnocen podle kritérií *konvenčního dobra* (konvence ženy= odpovědnost za ostatní => ústřední část sebepojetí = pouze péče o slabší, bez ohledů na vlastní zájmy a potřeby, prosazování JÁ je nemorální; DOBRO = PÉČE O DRUHÉ)
  - o **přechodová fáze** - od dobroty k pravdě
    - rozpor mezi egoismem a altruismem je hodnocen podle kritérií pravdy
    - charakteristické řešení otázek, zda je možné být zodpovědný sám za sebe a zároveň za druhé
    - konvenční pohled je shledán jako nesprávný => „je možné být zároveň zodpovědnou za sebe a i za druhé? Je správné zraňovat sebe? Nezájímá mě, co na mé jednání říkají ostatní, ale jak reálně slučuje záměr a jeho důsledky?“
  - o **postkonvenční stadium** - morálka nenásilí (MY)
    - já a ti druzí jsme na sobě vzájemně závislí
    - orientace na svobodné morální principy zahrnující starostlivost, péči o sebe, zodpovědnost za sebe, upřímnost a pravdomluvnost vůči sobě

**Typologický přístup k morálnímu vývoji (R. Peck)**

- **amorální** – na úrovni kojence
- **účelově zaměřený** – na úrovni raného dětství
- **konformní** – na úrovni dítěte
- **iracionálně – abstraktní** – na úrovni puberty
- **racionálně – altruistický** – na úrovni dospělého

**Z pohledu kognitivní teorie morálního vývoje**

- zabývá se vývojovou univerzálností, tedy tím, čím jsou si lidé podobní, řešení skupinových odlišností a podobností a zároveň také individuálních jedinečností
- zkoumá celý proces myšlení a uvažování v konkrétní situaci, nezaměřuje se pouze na jednání samotné (Smolík, 2016)
- průkopníkem teorie kognitivního vývoje morálky byl švýcarský psycholog Jean Piaget

**Jean Piaget**

- Švýcarský psycholog, představitel ženevské vývojové školy, zasahující do mnoha oblastí
- základem jeho práce o vývoji morálky byly pohovory a pozorování chování u asi 100 švýcarských dětí
- odmítal teorii psychoanalýzy a behaviorismu, tedy že morální normy se přenášejí z generace na generaci
- předpokládal totiž, že jedince si porozumění morálním normám vytváří aktivně sám
- **morálku** chápe jako **systém pravidel**, z tohoto důvodu sledoval, jak se u dětí vyvíjí vztah k pravidlům jako zdroj chápání porozumění morálce
- na základě pozorování dětí při „hře v kuličky“ formuloval **4 stádia vývoje dětského chápání pravidel**:
  - o **čistě motorické a individuální stádium** (do 3 let) – osvojování motorických návyků, které vedou více či méně ritualizovaným schématům (dítě si hraje s kuličkami dle vlastní libosti a motorických preferencí)
  - o **egocentrické stádium** (2-6 let) – snaha dodržet a imitovat pravidla obdržená „zvenku“ → napodobuje pravidla, ale samo ještě nechápe smysl sjednocení hry, hraje se samo (případně s vrstevníkem), ale každý dle svého vlastního chápání pravidel (není snaha vyhrát)
  - o **začínající spolupráce** (7-10 let) – snaha kooperace, hráči se již snaží vyhrát a věnují velikou pozornost sjednocení a dodržování pravidel (přesto že nejsou přesná, objevují se nesrovnalosti)
  - o **kodifikování pravidel** (od 11 let) – aneb „zájem o pravidla jako taková“, všichni znají jejich plné znění, interpretace pravidel není libovolná → kodifikovaná pravidla, jsou všem zřejmá a je vyžadováno jejich striktního dodržování
- stejně jako při hře a chápání pravidel i morálka má první stádium založené na vnějším nátlaku – **heteronomie** a morálku kooperace – **autonomie** (viz níže)
- došel také k poznání souběžného vývoje intelektuálního a morálního vývoje

„Než si dítě osvojí jazyk, nelze dle Piageta pozorovat nic, co by svědčilo o vnitřní kontrole. Kontrola senzomotorické inteligence je vnější a věci samy nutí organismus k výběru kroků, jež učiní. Obdobně je tomu s city, které se neregulují zevnitř, nýbrž osobami, které usměřňují elementární city dítěte.“

- **tři analogie mezi intelektuálním a morálním vývojem:**

- o **anomie** (do 5 let)
  - dítě nejprve nerozlišuje objektivní zákony se subjektivními podmínkami (nerozlišuje sebe a svět)
  - není schopné vnímat, co patří druhým lidem, či co je výsledek jeho vlastní intelektuální či afektivní činnosti
  - **není si vědom svého vlastního myšlení** (k tomu je nutné srovnávání sebe s druhými)
  - egocentrismus zapřičiňuje přijímání morálních citů i s jejich hodnotou (jedinec ještě není schopen tvořit vlastní hodnocení)

○ **heteronomie** (5 – 10 let)

- dítě přijímá veliké množství pravidel a norem přicházející zvnějšku (rodiče, dospělí)
- **jednostranné působení** (děti nekriticky tato pravidla přijímají) → postaveno na vnějším tlaku autorit
- z důvodu **egocentrismu** děti vnímají morální pravidla na základě své vlastní zkušenosti, která je silně ovlivněna vnějším řízením – odměny, tresty
- úzce spojeno s **morálním realismem**:
  - dítě považuje pravidla a hodnoty za dané, jednání hodnotí za dobré/špatné s ohledem na to, zda jedinec ne/dodržuje pravidla daná autoritou
  - normy a pravidla dítě nemá zvnitřněné
  - normy a pravidla jsou vnímána jako absolutní (musí být striktně dodržována bez ohledu na kontext a okolnosti)
- **nesprávné jednání** je posuzováno podle vnějších znaků a následků chování (např. stupně škody, výše trestu)
- **tresty** jsou automatické následky přestupku a součást spravedlnosti a práva, jsou správné a jsou záležitostí rozhodnutí autority
- svět běží podle pravidel, která jsou daná určitou autoritou (rodičem, bohem), na základě kterých sami detekují, co je správné a co špatné, tzn., že děti věří v **imanentní spravedlnost** = porušení pravidel je potrestáno
- **chápání lži**:
  - do 7 let – je to něco, co nemají dělat
  - od 7 let - je to něco, co není pravda
  - od 8 let – rozlišují chybu (neúmyslná lež) od lži (nepravdivý záměr)
  - děti posuzují lež podle jejich stupně => vzdálenosti od reality (např. lež „*viděl jsem psa velkého jako kráva*“ je větší než lež „*dnes jsem dostal pět jedniček a pochvalu*“).
  - lhaní dospělým považují za horší než lhaní vrstevníkům

- **autonomní** (nezávislá, vnitřní, od 11 let)

- motto: *Jednej s ostatními tak, jak chceš, aby oni jednali s tebou.*
- je postavena na **kooperaci**, **vzájemném porozumění** a **rovném právu**
- **pravidla** jsou chápána jako **produkty vzájemné dohody**, která jsou otevřena diskuzi či demokratickému vyjednávání
- **nesprávné jednání** je posuzováno ve vztahu k původnímu záměru
- **trest** je chápán jako prostředek k naplňování záměrů humanity.
- do této fáze člověk musí dospět - mravní zásady si vytváří sám a řídí se jimi (důležitá role = svědomí a vnitřní vina)

- **shrnutí**:

- podstata morálky (J.P.) spočívá v respektu, která má jedinec k pravidlům:
  - jednostranný respekt – nižší forma morálky
  - vzájemný respekt – vyšší forma morálky
- k rozvoji morálního vědomí je potřeba:
  - intelektuální rozvoj
  - komunikace s vrstevníky
  - nezávislost na tlaku dospělých autorit, které děti omezují.
- porozumění a respekt k pravidlům se vyvíjí vzájemnou spoluprací mezi dětmi

**Lawrence Kohlberg**

- zabýval se celým obdobím morálního vývoje (na rozdíl od Piageta se domníval, že pokračuje i po dospívání)
- byl ovlivněn J. Deweyem a I. Kantem

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- své závěry opírá o mnoho výzkumů i z různých kulturních prostředí/sociální ekonomické úrovně/náboženství
- výzkum byl založen na **morálních dilematech** → příběh, který předkládal respondentům, obsahoval konflikt morálních požadavků – nejznámější příběh **Heinzovo dilema** (Vacek, 2013)

*„V Evropě žila smrtelně nemocná žena. Trpěla zvláštním druhem rakoviny. Existoval lék, o němž se lékaři domnívali, že by ji mohl zachránit. Byla to forma rádia, kterou jeden lékárník v tom samém městě nedávno objevil. Vyrobit tento lék bylo velmi drahé, ale lékárník si účtoval desetkrát více, než ho stála výroba léku. Zaplatil 400 dolarů za radium a účtoval si 4 000 dolarů za malou dávku léku. Manžel nemocné ženy, Heinz, navštívil každého, o kom věděl, že by mu mohl půjčit peníze, ale dal dohromady pouze něco okolo 2 000 dolarů, polovinu toho, co stál lék. Heinz sdělil lékárníkovi, že jeho žena umírá a požádal ho, aby mu lék prodal levněji anebo mu umožnil zaplatit později. Ale lékárník odpověděl: „Ne, já jsem lék objevil a chci na tom vydělat peníze.“ Tak Heinz, po vyčerpání všech legálních prostředků, propadá zoufalství a uvažuje o vloupání do lékárníkovy obchodu, aby pro svoji ženu lék ukradl.“*

- respondenti odpovídají na otázky týkající se dilematu (nikoliv ano/ne, ale zda měl ukrást lék a proč) → odpovědi umožňují jedince kategorizovat do různých úrovní morálního usuzování
- není tak důležité, jaké zaujme stanovisko (pro či proti), ale jaké je zdůvodnění jeho názoru
- inspirace J. Piagetem byla natolik silná, že stejně jako on připisuje stádiím určité charakteristiky
- zastáncem názoru, že morální usuzování nemá nijak významnou souvislost s inteligencí! (na rozdíl od Piageta)
- oproti tomu je **silně spjat s kognitivním vývojem** „Morální vývoj nemůže být nikdy na vyšší úrovni než kognitivní vývoj. Většina lidí je však v kognitivním vývoji na vyšší úrovni než ve vývoji morálním.“ (Blatný a kol., 2010, str. 177)
- dosažení vyšší morální úrovně je závislé na kvalitě dosažení nižších úrovní
- úrovně a stádia morálního vývoje:
  - **PREKONVENČNÍ ÚROVEŇ**
    - jednání posuzováno dle následků – správné je odměněno, špatné potrestáno
    - pravidla přicházející od autorit musí být striktně dodržována
    - **1. stádium - heteronomní úroveň** (vnější morálka, situačně vázána na kontext)
      - obdobně jako stádium heteronomie Piageta – naivní morální realismus //předškolní věk
      - jasně rozděleno dobré (orientace na odměnu) a špatné chování (orientace na trest ve smyslu odebrání odměny - snaha vyhnout se trestu)
      - pravidla vnímána doslovně a v absolutní podobě
      - děti nerozlišují kontext situace nebo úmysl jednání – nejsou schopny vidět situaci z jiného než svého pohledu
      - přichází s rozvojem jáství, odpoutání od matky, předškolní věk, rodiče, příbuzní, učitelé – mravní vzory
      - **1. stádium (poslušnost):** Heinz neměl ukrást lék, protože následkem toho by byl uvězněn
    - **2. stádium - individualismus, instrumentální morálka** (naivní instrumentální hédonismus, účelové myšlení)
      - schopnost vidět situaci i z jiného pohledu (pochopení, že někdo jiný může mít jiné zájmy než ono samo, ale cílem obou je uspokojování svým zájmů a potřeb)
      - objevují se vztahy reciprocity (vzájemnosti), které nemají ještě význam loajality, vděčnosti či spravedlnosti – pouze vedou k uspokojování
      - schopnost koordinace svého jednání k vzájemnému prospěchu
      - motto: „Ty uděláš něco pro mne a já na oplátku zase něco pro tebe“ egocentrický postoj, ale už vidí vlastní zájem ostatních lidí
      - **2. stádium (osobní zájem):** Heinz měl ukrást lék, protože pak by byl mnohem šťastnější, kdyby zachránil svou ženu, i kdyby byl odsouzen do vězení
  - **KONVENČNÍ ÚROVEŇ**
    - odpovídá stádiu konkrétních myšlenkových operací a heteronomní morálce Piageta //školní věk

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- jedinec chápe i sociální aspekt morálního jednání – přijímání správných rolí a dodržování pořádku
- snaha naplňovat očekávání svého okolí (především rodiny)
- jedinec je loajální ke společenskému řádu skupin, do kterých patří
- zvnitřňování norem
- pubescenti – káží o morálce, radikální postoje
- **3. stádium – orientace na vzájemné vztahy** (mezilidská morálka)
  - aneb morálka hodného dítěte – shoda s ostatními
  - pohled jedince ovlivňován pohledem třetí osoby – jedinec jedná tak, aby „neztratil tvář“ – jedná tak, jak si myslí, že se od něj očekává
  - reciprocita založena na sdílených normách a motivech více než na individuálních potřebách a zájmech
  - kolem 11. roku + spojeno s emancipací – odpoutání se od rodičů, čas návratu domů
  - u dospělých – sektáři, neonacistické skupiny, delikventi, asociálové, narcisté
  - **3. stádium** (hodné dítě): *Heinz měl ukrást lék, protože to jeho žena očekávala.*
- **4. stádium – společenský systém a řád, morálka svědomí a autority**
  - orientace na společnost, řád a zákon
  - normy, zákony, příkazy jsou vnímány jako autorita a nekompromisně vyžadovány a dodržovány
  - individuální zájem je tolerován pouze v případě, že je v souladu s normami společenského systému
  - když se jedinec dostane do 4. stupně, při rozporu vlastního svědomí X norma, si zvolí normu
  - vzniká kolem 18. až 20. roku (adolescence)
  - respekt k zákonům a normám, člověk se chová ve prospěch společnosti, schopen samostatné existence, stát je pro ně autoritou
  - 60-80% populace (často „rigidní úředníci“)
  - **4. stádium** (zákon): *Heinz neměl ukrást lék, protože zákon zakazuje krást.*
- **POSTKONVENČNÍ ÚROVEŇ**
  - snaha o definování vlastních morálních principů a hodnot, které se uplatňují neohledně na autoritu nebo skupinu
  - odpovídá stadiu formálních logických operací a autonomní morálce Piageta
  - „za konvencemi“
  - respekt k zákonům, ale všímá si individuálních práv (ne svých, ostatních)
  - **5. stádium – společenská smlouva a lidská práva**
    - jedinec si je vědom existence univerzálních hodnot a práva a jednání v souladu s nimi považuje za správné
    - platnost aktuálních zákonů je hodnocena s ohledem na zachování a ochranu základních lidských práv a hodnot
    - správné jednání odpovídá obecným individuálním právům a standardům, na kterých se shodla celá společnost
    - některá práva jsou vnímána jako nedotknutelná a ta by neměla být upírána nikdy a nikomu

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- pokud je jedinec před volbou mezi těmito přijatými hodnotami (univerzální) a právními předpisy – zvolí tzv. společenskou smlouvu
- 20% lidí – díky sociálním zkušenostem, inteligenci, usiluje o změnu zákonů, zákony byly udělány pro člověka a ne člověk pro zákony
- **5. stádium** (společenská smlouva, lidská práva): Heinz měl ukrást lék, protože každý má právo na život, bez ohledu na zákon. Nebo: Heinz neměl ukrást lék, protože vědec má právo na kompenzaci za své úsilí.

### ▪ 6. stádium – univerzální etické principy (individuální svědomí)

- jedinec přijal zvolené etické principy v souladu s jeho svědomím, na základě nichž jedná
- etické principy jsou abstraktní, jedná se o konkrétní pravidla
- zakládá na hodnotách, důstojnosti nebo rovnosti každého člověka, vyjadřuje respekt a péči o ostatní stejně jako o sebe sama
- v otázkách př. účta k lidské důstojnosti, mohu být v rozporu s právním řádem → jedinec na této úrovni poté jedná podle přijatých etických principů
- mimořádně inteligentní vzdělaní lidé, geniální jedinci s empatií a sociální zkušeností
- 5% z 20% (- 5. stadium)
- vyjadřují se k etickým principům (eutanázie, neonatologie)
- Komenský, Havel, Masaryk, Čapek
- **6. stádium** (univerzální etika, individuální svědomí): Heinz měl ukrást lék, protože zachránit lidský život je základnější hodnota než právo jiné osoby na majetek. Nebo: Heinz neměl ukrást lék, protože tak porušil zlaté pravidlo cti a respektu.

### ▪ Začal i 7. Stupeň, ale nedokončil ho (zemřel předčasně)

#### - zákonitosti morálního vývoje:

- morální vývojové stupně jsou součástí všeobecného kognitivního vývoje
- odvíjejí se vždy ve stejném pořadí
- morální dilemata jsou vždy řešena dle nejbližšího vyššího vývojového stupně
- jde o nevratný vývoj, nesestupuje se na nižší úroveň
- morálnímu myšlení se nelze naučit nazpaměť – vzniká aktivním užíváním jedince uprostřed společnosti
- každý může ve svém morálním vývoji ustrnout a nepostupovat dále
- vyšší inteligence *nevede k rychlejšímu morálnímu vývoji, ač mravně rozvinutější lidé jsou inteligentnější*

→ *málokdo pochopí a přijme vývojový stupeň vzdálenější než ten nejbližší*

#### - jeho teorie – kontroverzní, kritizována, tehdejší psychologové si uvědomili, že sami nedosahují na 6. stupeň

#### Holásková (UPOL)

- mravnímu vývoji předchází kognitivní vývoj
- dosažení vyšších stadií kognitivního vývoje nezajistí dosažení vyšších stadií mravního vývoje
- vyšší mravní vývoj jedince nezaručuje, že chování jedince bude vždy v souladu s jeho mravním vývojem
- lidé, kteří nedosáhli na identitu, se nedokážou mravně vyvíjet
- základem mravního vývoje je sociální zkušenost
- mravní vývoj se zastavuje/zpomaluje u dětí, které jsou nadměrně trestány – respektují sílu a moc, ne autoritu a pravidla, bojí se trestu => účelové chování, aby se mu vyhnuly, chybí soucit, lžou, podvádí, manipulují, velmi nízký sebesystém, narušené vztahy k okolí => tendence ovládat druhé, ponižovat

#### Zdroje:

- Zápisky z vývojové psychologie 1. ročník – Holásková
- Jean Piaget – Psychologie dítěte
- Pedagogický slovník – Průcha, Walterová, Mareš
- A.SMOLÍK - Psychický a morální vývoj jedince v návaznosti na problematiku školní kázně (UJEP)

# VYMEZENÍ NORMALITY A ABNORMALITY

## 15. Vymezení normality a abnormality, druhy norem, modely abnormálního chování.

### TERMINOLOGIE

- obtížné a nejednoznačné vymezení normy
- norma může být chápána **statisticky**, **funkčně** nebo **socio-kulturně**
- hranice mezi normou a abnormalitou je plynulá, představuje kontinuum
- vymezení závisí na mnoha faktorech, především na aktuální úrovni dané společnosti, u různých skupin se může lišit, vyvíjí se v čase a nemá definitivní platnost (na rozdíl od medicíny – zde je normalita vymezena biologickými normami, vztah nemoc x zdraví)
- každá norma má svoje negativa a vyjádření normy je komplikované, proto se nedá říci jednou definicí co je normalita
- latinsky norma = **pravítka**, **měřítka**, **pravidlo** (obecně je dnes chápána, jako závazná směrnice ustáleného, obecně respektovaného zvyku nebo dokonce zákona)
- **normální** → něco průměrného, pravidelného, častého, předvídatelného
- **abnormální** → lišící se od průměru, neobvyklý, nepravidelný, neočekávatelný

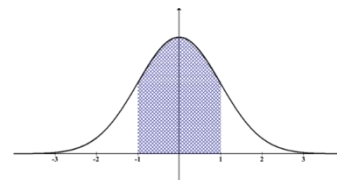
### Normalita

- = jev, který odpovídá předem stanovenému očekávání
- = specifický stav vyjádřený vlastními charakteristikami, těmito charakteristikami mohou být normy
  - o jev, který odpovídá očekávání, tedy předem stanovené normě
  - o síť obecně uznávaných norem chování v určité společenské struktuře a v určitém čase
- tři hlavní koncepty normality osobnosti: (Syřišťová a kol)
  - o pojetí normality jako **duševního zdraví** (normalita = nepřítomnost nebo protiklad nemoci)
    - za normální a duševně zdravou považujeme **osobnost** (dle Rogerse)
      - **autoregulovanou** - má adekvátní pocit identity, sebehodnocení, sebecit a sebedůvěru, schopna řešit své problémy relativně nezávisle a převážně sama
      - s **adekvátními mentálními reprezentacemi světa**, dostatečně objektivně percipující realitu
      - **přizpůsobenou ustáleným společenským kritériím** a jednající v jejich rámci
      - **individualizovanou** dispozičně i zkušenostmi získanými vzorci chování
      - **stabilizovaně integrovanou**, tj. takovou, jejíž všechny složky fungují jednotně, celistvě a v koordinaci s jinými, její názory, postoje a způsoby chování jsou situačně i v čase adekvátně stabilní a která má adekvátní pocit životního smyslu
    - o pojetí normality jako „**optimálního stavu**“
    - o pojetí normality jako **nekonečného procesu k seberealizaci**
  - normalitu osobnosti posuzujeme podle **relativní přiměřenosti** jejího jednání v současnosti a dohledné budoucnosti
  - relativní – i normální osobnost totiž může výjimečně udělat něco neočekávaného, nevhodného, nepřiměřeného, nedomyšleného
  - pojem normální, normalita (ve smyslu souhlasu s normou) může mít význam statistický, funkční nebo normativní (ideální), nebo se tyto významy mohou kombinovat

### Norma

- = pravidla, která determinují, co je v dané společnosti dovoleno a co není – reflektují základní hodnoty společnosti
- zprostředkovávají osvědčené, přípustné, správné a žádoucí

- existuje řada norem, které se postupem času a vývojem společnosti mění, zanikají nebo vznikají zcela nové – svou roli hraje proto faktor času a poznání:
  - normy závisí na aktuální míře poznání, projevy, kterým lidé nerozumí, nebo o nich nemají dostatek informací, jsou považovány za abnormální (především, pokud jsou nápadné a poutají pozornosti)
  - v rámci společenského vývoje se mění přístup k posuzování různých projevů – růst tolerance, ale také může být hodnocení striktnější (např. *současná společnost je tolerantnější k soukromému životu jedince (rodina, sexualita), ale má mnohem větší požadavky na výkon*)
- druhy norem:
  - **statistická normalita** (nejčastěji užívaná)
    - vyjádřena průměrnou hodnotou a směrodatnou odchylkou, která vymezuje míru variability daného jevu a tím i pásmo normy a abnormy
    - vyjadřuje míru četnosti nebo intenzity sledovaného jevu ve sledované skupině, případně populaci
    - využívá se tehdy, může-li se hodnocení kvantifikovat (změřit, číselně vyjádřit)
    - vzniká křivka odpovídající **Gaussově křivce**
      - jeden vrchol a relativní symetrie
      - průměr představuje střední hodnotu sledovaného znaku
      - norma se podle toho ztotožňuje s pásmem hodnot s největší četností
      - směrodatná odchylka – čím větší, tím více podob může znak nabírat, hranice široké normy je vymezen směrodatnými odchylkami na obě strany od průměru
    - ze statistického pohledu je *abnormalita* vyjádřena nízkou mírou výskytu v populaci
    - výhody: relativní objektivita, exaktnost, rychlost v posouzení interindividuální (mezi jednotlivými jevy či subjekty) rozdílů ve sledovaném vzorku, možnost srovnání/predikce, praktická využitelnost (statisticky nejjednodušší)
    - nevýhody: nehodnotí kvalitu daného jevu, při interpretaci je nutná obezřetnost a citlivost s ohledem na sledovaný znak a využitou metodu
  - **sociokulturní pojetí normality**
    - norma ve společnosti – to co je obvyklé v dané společnosti, to co odpovídá představě o plnění určité sociální role nebo chování, které je v dané situaci vhodné
    - vycházejí z tradice, hodnot, postojů, norem střední a vyšší třídy
    - snaha o orientaci vede ke značkování jedinců – **stigmatizaci**
    - problém odlišnosti – zdravotně postižení, odlišné kultury, etnika, minority -> příčinou je nedostatek informací a odlišné pojetí normy u majorit a minorit
    - → odráží se ve stereotypech postojů k odlišným lidem - jejich chování je hodnoceno jako nenormální, protože se vymyká běžnému očekávání
    - míra tolerance k odchylkám je různá a může se v průběhu času měnit
    - výhody: odráží pokrok ve všech odvětvích a aktuální úroveň poznání; předávají a zachovávají odkaz předků
    - nevýhody: rozdílné pojetí normality u jedinců z jiného sociokulturního prostředí, sociální normy se v čase mění (dříve neakceptovatelná norma může být dnes akceptovaná = přístup k homosexuálům)
  - **funkční pojetí normality**
    - za normu se považuje to, co spěje k dosažení určitého cíle, bez ohledu na prostředky tzv. **pragmatický přístup**
    - důraz na plnění požadavků a očekávání, bez ohledu na to, jakým způsobem je jich dosaženo, nebere v potaz další souvislosti a důsledky



## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- optimální fungování
- za normální považujeme stav jedince, který je přiměřený jeho cílům a výkonům – „to nejlepší, čeho mohu dosáhnout“ (neohlíží se však na prožívání člověka – že např. vnitřně trpí)
- např. v prostředí válečném to může být kolaborace
- rizikem je zkreslení názoru na jedince a nerespektování všech složek jeho osobnosti
- výhody: zdůrazňuje individuální zvláštnosti jedince (možnost posuzovat jevy jinak než statisticky)
- nevýhody: zkreslení obrazu o jedinci z důvodu nerespektování všech složek osobnosti; diskutabilnost prostředků k dosažení určitého stavu
- **mediální norma**
  - značnou roli hrají také média
  - zahrnuje to, co je opakovaně a často atraktivním způsobem prezentováno jako žádoucí nebo standardní
  - součástí je zidealizovaná, symbolická realita, která prezentuje normu výjimečného jedince (krásný, štíhlý, charismatický, bohatý,...)
  - mohou sloužit spíše jako ideál, protože vyrovnat se jim, není snadné
  - negativní vliv:
    - normalizace násilí, které je prezentováno jako běžné řešení konfliktů ve filmech, které jsou zjevnou fikcí, je prezentováno přitažlivými herci
    - zpravodajství s převahou negativních zpráv – to vede k pocitu, že svět je skutečně nebezpečné místo, ve kterém je třeba se bránit
    - budování nerealistického kultu extrémně štíhlého těla
  - výhody: snadná dostupnost v získání informací
  - nevýhody: prezentuje zidealizovanou realitu; může záměrně manipulovat
- **normalita jako zdraví**
  - nepřítomnost/**absence nemoci**
  - záporným vymezením, jež svou pozornost soustřeďuje především na patologii, chování je normální, když nejsou přítomny příznaky choroby
  - nutno zkoumat zákonitosti a faktory, jež podmiňují optimální funkci organismu jako psychobiologického celku, a to na různých úrovních jeho činnosti od biologické až po sociální
  - třeba hledat podmínky optimálního rozvoje lidského jedince, dané jednak v jeho vlastních možnostech, schopnostech a vlohách, jednak v realizaci co nejvhodnějšího sociálního prostředí
  - výhody: vede k propagaci zdravého životního stylu
  - nevýhody: opomíjí vývojové hledisko; diskriminuje nemocné a postižené
- **normalita jako ideál**
  - ideál není něco nedosažitelného, ale je to optimální
  - předem dohodnuta na základě racionálního úsudku (je stanoven určitý ideál, např. plného duševního zdraví)
  - jedinec normální a dobře sociálně přizpůsobený chce např. přijímat odpovědnost přiměřenou jeho věku a jeho postavení; usiluje o to, stát se aktivní tvůrčí osobností; je duševně odolný, **psychicky zdatný**; ochotně se zúčastní zaměstnání, prací přiměřených jeho věku
  - norma je ideál, jemuž je potřeba se přiblížit, může mít motivačně – stimulační vliv, především v některých vývojových stádiích
  - definuje nejlepší možnou variantu, která je jedinci dostupná

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- jako cíl je dobré brát směřování k této normě, protože dosažení normy není příliš pravděpodobné (proto by dosažení/nedosažení normy nemělo být bráno jako hodnotící kritérium)
- navíc pokud je normou ideální varianta, dochází ke zkreslení běžných jevů
- **ontogenetická norma**
  - konkrétní projevy chování mohou být přijatelné u malého dítěte, ale v dospělém věku se mohou hodnotit jako abnormální
  - př. období vzdoru (okolo 2 let) – vznětlivost, odmítání, výbuchy zlosti → u dítěte v 8 letech – hodnocení by nebylo tak tolerantní
  - nutné je respektovat individuální odlišnosti dítěte ve vývoji a nezapomínat na situační kontext, který může u dítěte dočasně vyvolat abnormální chování
- další pojetí:
  - **individuální** (naše vlastní norma)
    - tendence posuzovat projevy odlišným způsobem
    - rozdíly jsou dány **osobností** člověka, jeho **zkušenostmi**, **situačním působením** aktuálního vlivu (únava, somatické obtíže), souvisí s celkovou **intelektovou úrovní**, **rozsahem znalostí**, schopnosti **adekvátně interpretovat** realitu
    - variabilní postoj k projevům vyvolávající silnou emoční reakci (př. násilí) - mohou se dotknout citové oblasti jedince nebo jsou spojeny s posuzováním někoho, ke komu má vyhraněný vztah → pak hodnocení není objektivní (může se objevit u pomáhajících profesí)
    - subjektivní norma ovlivňuje také hodnocení vlastních problémů - je nutné brát v potaz míru utrpení, kterou přinášejí jedinci, míru kritičnosti se kterou je posuzuje, názor na možnosti dosáhnout zlepšení je důležitý, ovlivňuje např. postoj k léčbě, ke změně chování
    - v dětství a stáří může být hodnocení vlastních pocitů ovlivněno vývojově typickým způsobem usuzování nebo omezeným či individuálně specifickými zkušenostmi
  - **skupinové** (pro různé druhy skupin)
    - hodnocení normy závisí na konkrétním sociálním kontextu – různé sociální skupiny se z hlediska svých normativních kritérií liší – vymezeny generačně, profesně, nábožensky, zdravotně, etnicky, ...
    - dílčí, skupinová norma, která specifikuje kritéria pro menší část populace (např. dílčí norma známek ve zvláštní škole, které zde mají stejný nominální charakter, ale jiný význam NEBO míra odmítání kriminality, která je jiná skupině vězňů) → specifická kritéria skupiny tak vytvářejí jemnější diferenciaci, kterou by srovnání s majoritní generalizovanou normou vytěsnilo mimo obecnou nedosažitelnou normu
    - platné pro určitou subpopulaci, mohou také znamenat izolaci
    - zjednodušují základní orientaci a diferenciaci ve skupině
  - **společenské** (pro celou společnost)
    - žádná společnost neexistuje bez pravidel, která regulují chování
- normativní norma
  - hodnotí to, zda byla norma dodržována
  - snadno posouditelné, zda byla norma dodržena nebo ne
- normy vymezeny obsahově
  - využívány v patopsychologii či psychiatrii
  - vychází z identifikace znaků, které se vyskytují u psychických poruch
- z hlediska **biologického**, **psychologického**, **sociálního** i **filosofického**
  - pojetí lidské normality se zdá být jako nekonečný proces k seberealizaci individua v jeho společenských a přírodních podmínkách

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- zahrnuje zároveň specifickou možnost svobodné volby individua ve vztahu k aktivnímu sebetvoření a přetváření životního prostředí
- proces, jehož hlavním motorem je svobodná a tvořivá interakce člověka s jeho prostředím
- **normalita osobnosti nemůže** být definována **bez ohledu na společenské podmínky, v nichž člověk žije**
- seberealizace osobnosti je významně závislá na společenských podmínkách a naopak optimální „prosperita“, „zdraví“ společnosti podstatně závisí na co možná optimálním rozvoji vloh, schopností a možností jejích jednotlivých členů
- cílem **výchovné, psychologické, terapeutické, etické a sociální** regulace lidského jedince by mělo být v podstatě **směřování k maximálnímu tvořivému rozvoji osobnosti v daných společenských podmínkách**

## VÝVOJOVÉ FAKTORY

- hodnocení normality **bere v úvahu vývojové faktory**
- zvláštnosti dětské psychiky:
  - u dítěte **převažuje soulad mezi prožíváním a chováním** – to, co dítě prožívá, dává najevo ve svém chování – převažuje expresivní chování – neumí předstírat, intenzivní emoce – projev strachu, opuštěnosti
  - **zvýšená sugestibilita** – přístupnost duševnímu vlivu druhého, čím je dítě mladší, tím více je sugestibilnější
  - **labilita prožívání a chování** – především nestálost, silný egocentrismus – orientace na vlastní osobu – při správném výchovném vedení ustupuje kolem 6,5 let do 10 let
  - **negativismus** – neadekvátně odmítání nabízených podnětů a aktivit (batolecí období)
  - **personifikace** – zosobnění – zobrazení zvířete, věci
  - **synkretismus** – celkové, intuitivní pojmání předmětů, není možné z prožitků odlišit vjemy, představy – vše je citově zbarvené
  - **konkretismus** – vývojová specifika myšlení – myšlení je vázáno na konkrétní předmět, mezi 9 – 12 rokem kritičnost, porozumění abstraktní pojmům – projevuje se též v časovém a prostorovém vnímání
    - **prezentismus** – schopnost chápat svět jen v okamžiku, v přítomnosti, bez vztahu k minulosti a budoucnosti
    - **topismus** – existuje pouze prostor, který je schopno pojmut svým akčním rádiem
- vědomí variability a tempa vývoje dětí vede k logickému odmítání striktnějších vymezení normy a normality
- vývoj každého dítěte je individuální a probíhá odlišně a má vztah k určitému stádiu (strach z neznámé osoby u batolete je normální, na počátku školní docházky již působí odchýlně)
- **větší tolerance** je u malých dětí, očekává se, že požadované normy dosáhnou
- při vstupu do školy – **podmínky školní zralosti** – **určitá norma stupně vývoje tělesných a duševních schopností – nutné k zvládnutí školních požadavků**
- **striktnější hodnocení v období dospívání** – začínají být kladeny nároky dospělé společnosti, musí se podřítit normám chování, které se u dospělého požadují, nezávislost na rodičích, sdružování do skupin, přebírání jejich norem – chtějí být odlišní, ale nosí všichni podobné oblečení, účesy
- **adolescence** – vytváření vlastní identity, přijímání norem společnosti, vytvoření vlastní hodnoty, morálních norem, její zvnitřňování

(viz otázka Vývojová periodizace)

**PSYCHOLOGICKÁ ABNORMALITA**

- neexistuje jasná definice, která by byla jasně přijímaná
- „**čtyři D**“ → pojetí charakterizující psychologickou abnormalitu
  - nabízí 4 kritéria vymezující psychologickou abnormalitu, abnormalitu chování a prožívání
  - **deviace** (vnímáno jako pejorativní, proto je vhodnější termín neobvyklost)
    - **odchylka** či **odlišnost od** společensky uznávané **normy**
    - odchylka chování, myšlenek, emocí (které jsou odlišné, extrémní, neobvyklé)
    - nesmíme zapomínat na kontext, prostředí, v němž se chování odehrává
    - př. skupina otužilců, kteří plavou v řece v -5°C – jejich chování je neobvyklé → jedno kritérium však neznamenaá psychickou abnormalitu
  - **distres**
    - **nepohoda a dyskomfort v prožívání**
    - př. strádání, trápení se, negativní emocionální rozrušení
  - **dysfunkce**
    - dysfunkční chování - **zasahuje a narušuje každodenní fungování jedince**
    - člověk není schopen se postarat sám o sebe ani o druhé, není schopen udržovat adekvátní vztahy, pracovat, platit své závazky... (může mít problémy se vstáváním a stravováním)
    - toto kritérium je označováno za **maladaptivnost**
  - **danger** (nebezpečí)
    - abnormální chování či prožívání jedince se může stát nebezpečné pro něho samotného nebo pro ostatní
- o psychologické abnormalitě hovoříme tehdy, pokud člověk splňuje alespoň tři ze čtyř znaků
- je důležité brát v potaz kontext dané situace

**Historický přehled**

- s lidstvem spjato již dávno
- **pravěk** - lebky s otvory (trepanace lebky = díry umožní zlému duchu opustit tělo, mnoho lidí zákrok přežilo)
- **antika** - zlý duch, démon v těle, exorcismus; šamani, duchovní → znepříjemnit zlému duchovi pobyt v těle (modlitby, zaklínadla, magie, pití hořkých nápojů, bití, hladovění), aby tělo opustil
- **Řecko, Řím** - Hippokrates (abnormální chování je nemoc, jejíž příčinou je tělesný problém → nerovnováha 4 tekutin – žlutá a černá žluč, krev, hlen)
- **středověk** - roste vliv církve a tím i pověrčivosti (období stresu, válek, epidemií...) → hledal se viník → exorcismus se vrací (ženy upalovány za čarodějnictví, za spolčování s ďáblem, satanem; některé asi měly psychické poruchy); poté se od praktik upouštělo a lidé s abnormálním chováním byli v nemocnicích
- **renesance** - kulturní a vědecký rozkvět (církevní instituce a nemocnice pro osoby s psychickými problémy, přeměna nemocnic a klášterů na ústavy pro psychicky nemocné); záměr dobrý, často však byly instituce přelidněným vězením (bezcitnost)
- **19. století** - humánní a citlivý přístup k pacientovi, vznik státních nemocnic pro psychicky nemocné
- **20. století** - objevení psychotropních farmak. 2 proudy:
  - **somatogenní** (příčina abnormálního chování je v těle)
  - **psychogenní** (příčina abnormálního chování je v psychice)
- **současnost** (2021) - modely vysvětlení, koncepce a léčby abnormálního chování (biologický, sociokulturní, psychologický)

## Modely abnormálního chování

### Biologický (medicínský, fyziologický) model

- vychází z předpokladu, že abnormální chování má **biologickou příčinu**
  - o anatomické, biochemické abnormality mozku, genetické odchylky, problémy ve fungování autonomního NS, hormonální dysbalance a další interní tělesné příčiny
- léčba: farmaka, elektrošoky, neurochirurgické operace
- výhody: výzkumy (ale prováděny na zvířatech)
- nevýhody: nebere v potaz psychologické a sociokulturní faktory (emocionální přetížení, nepřiměřené učení, zkreslené myšlení, nepřiměřené sociální vztahy)
- *Př. Phineas Gage (zranění mozku – tyč projela tvář, lebkou, mozkem – frontální lalok). Před úrazem zodpovědný, inteligentní a oblíbený člověk, po zranění stále inteligentní, ale náladový, nezodpovědný, nespolehlivý, podrážděný).*
- **model vulnerability a stresu** - zátěž může vést ke vzniku choroby pouze, když je jedinec k poruše predisponován (= diatéza) nebo geneticky naprogramován

### Psychodynamický model

- vychází z prací S. Freuda - psychoanalýzy
- chování, normální i abnormální, je **determinováno nevědomými procesy**
- abnormální projevy jsou **výsledkem intrapsychických konfliktů** nevědomých psychických sil
- konflikty často pocházejí z raného dětství a z prožitých traumat
- osobnost jedince utvářejí síly (instinktivní potřeby, racionální myšlení a morální standardy |id, ego, superego|)
- cílem modelu je přivést nevědomé konflikty do vědomí, odstranit maladaptivní obranné mechanismy a tím i symptomy abnormálního chování
- výhody: přinesl jinou možnost vysvětlení abnormálního chování
- nevýhody: limitovaná možnost výzkumu, pouze výzkumy kazuistických případů

### Behaviorální model

- chování je **determinováno naší zkušeností** (je naučené)
- vznik abnormálního chování je vysvětlováno pomocí teorií učení (klasické a operantní podmiňování, sociální učení)
- cílem je problematické chování identifikovat a nahradit ho vhodnějším.
- výhody: principy učení možno pozorovat, měřit, testovat v laboratorních podmínkách (např. fobie, nutkavé jednání, sociální deficit, mentální postižení)
- nevýhody: podceňování důležitosti vnitřních determinant chování
- *Př.: Žena, která se bojí tekoucí vody (jako malá uvízla v jeskyni, slyšela téct vodopád. Původně neutrální podnět se spojil s intenzivním strachem a stal se podmíněným podnětem, který vyvolává fobii).*

### Kognitivní model

- abnormální chování vzniká **na základě narušených kognitivních procesů**, a jen pomocí změny v myšlení lze toto chování ovlivnit
- zaměřují se na nelogické kognitivní procesy, iracionální přesvědčení nebo dysfunkční automatické myšlenky
- populární přístup (cca 24% klinických psychologů)
  - o zaměřuje se na proces myšlení, který je vlastní pouze lidské populaci
  - o efektivní kognitivní terapie při léčbě depresí, úzkostných poruch a sexuálních dysfunkcí
- kritika:
  - o nejsou narušené kognitivní procesy následkem psychických problémů než jejich příčinou?
  - o úzké zaměření pouze na uvedená témata
- kognitivní model později spojen s behaviorálním přístupem (→ KBT)

### Humanisticko-existencionální model

- věnuje se širším dimenzím lidské existence (sebeaktualizace, využití osobního potenciálu, osobní hodnoty, smysl života).
- staví na optimismu a naději
- klade důraz na zdraví
- abnormální chování vnímá jako **důsledek skutečnosti**, že **potenciál člověka ještě nebyl využit**
- **nevýhody**: výzkum (v minulosti odmítán), obtížněji uchopitelná abstraktní témata

### Sociokulturní model

- zabývá se prostředím a jeho vlivem na jedince
- lidské chování je **utvářeno sociálními vlivy**
- poznání sociálního a kulturního prostředí pomáhá pochopit chování v jeho normální i abnormální podobě
- **témata**:
  - o sociální role
  - o nálepkování psychicky nemocných lidí
  - o vliv rodinného systému (struktura, komunikace)
  - o sociální síť
  - o religiózní faktory

### Integrativní (eklektický) model

- abnormální chování je **ovlivněno** jak **biologickými**, **psychologickými** i **sociálně-kulturními faktory**
- **eklektický přístup** – kombinace různých metod a technik z různých přístupů s ohledem na jejich efektivitu a individuální zvláštnosti jedince
- cca 27% klinických psychologů
- např. farmakoterapie kombinovaná s kognitivním přístupem u jedinců s depresemi

#### Zdroje:

- VÁGNEROVÁ, M. 2014. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0696-5.
- PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. Přehled poruch psychického vývoje. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.

# RODINA

## 16. Charakteristika funkce rodiny, dysfunkční rodina, spolupráce s rodinou při logopedické práci. Rodina dítěte s postižením.

### RODINA

- = společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí
- institucionalizovaná biosociální skupina, vytvořená při nejmenším ze dvou členů odlišného pohlaví, mezi nimiž neexistuje pokrevní pouto, a z jejich dětí
- „Skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí.“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 512)
- „Rodina je z hlediska rozvoje dětské osobnosti nejvýznamnější sociální skupinou. Dítě zde prostřednictvím určitého dospělého, obvykle matky, získává první informace o okolním světě. Mateřská osoba, resp. Později celá rodina je pro dítě nejen zdrojem jistoty a bezpečí, ale i zdrojem informací o něm samém.“ (Vágnerová, 2012)
- „Rodina představuje biosociální systém, který neustále hledá a nachází své místo ve společnosti a přitom společností je znovu a znovu ovlivňována a formována.“ (Dunovský, 1986)
- „Rodina je dle sociologické definice skupina osob, které jsou vzájemně spjaty pokrevními svazky, manželstvím (nebo srovnatelným právním vztahem) nebo adopcí. Základní rodinu tvoří muž, žena a jejich děti, rozšířená rodina zahrnuje prarodiče, tety, strýce a bratrance. Existuje také neúplná rodina pouze s jedním rodičem.“ (<https://www.aktualne.cz/wiki/domaci/rodina/r~i:wiki:3727/?redirected=1543670527>)
- rodina má za úkol uspokojit a naplnit potřeby a požadavky každého jejího člena (míra uspokojení má vliv na kvalitu vztahů v rodině = na plnění funkcí rodiny)

### Komponenty a charakteristika

- **struktura rodiny** - zahrnuje:
  - o hranice uvnitř rodiny
  - o vzájemné vztahy a vazby
  - o charakteristiky jednotlivých členů rodiny
  - o rozdělení práv a povinností (vč. výchovy)
- **intimita**
  - o zdůrazňuje emocionalitu, citovost a rodinnou atmosféru,....
  - o je třeba ji ovšem rozdělovat v podobě manželské, rodičovské a sourozenecké
- **osobní autonomie**
  - o lze ji rozvíjet pouze ve funkční rodině (manželství)
  - o jedná se v podstatě o respektování každého člena rodiny, o možnosti rozvoje jeho osobnosti, identity, zájmů a dispozic
- **hodnoty a postoje**
  - o životní hodnotová orientace rodiny (tzn. preference, časové investice,...)

### Změny plynoucí z demografické revoluce (u nás po roce 1989)

- nové vzorce reprodukčního, rodinného a sexuálního chování v souvislosti s hodnotovými změnami a technologickým pokrokem
  - o odkládání manželství do vyššího věku
  - o pokles sňatkovosti
  - o zvyšování podílu svobodných v populaci
  - o nárůst podílu dětí narozených mimo manželství
  - o zvyšování průměrného věku matek, pokles porodnosti
  - o snížení průměrného počtu dětí v rodinách
  - o nárůst rozvodovosti, rozvedených snoubenců
  - o nárůst podílu jedno-rodičovských domácností

**Funkce rodiny** (Sociologie rodiny, Předškolní pedagogika + Procházka 2012)

- **biologicko - reprodukční funkce**
  - přivedení dítěte na svět, ale také zajištění jeho další vývoj
  - důležité pro celou společnost, i když v dnešní době, kdy je začíná být větší počet nesezdaných párů, není tato funkce příliš typická pro rodinu, když ji vnímáme v klasickém slova smyslu
  - dnes ve vyspělých zemích je dítě vnímáno spíše jako překážka kariérnímu, profesnímu životu, často nejen matky, ale i otce
  - v rodinách s nižším příjmem je často velmi dlouho počítáno, zda si rodina vůbec může dítě dovolit
  - vzhledem ke dvěma předchozím dvěma bodům se posouvá i věk matky, který souvisí i s vyšším vzděláním žen, které v dnešní době mají často vystudovanou vysokou školu
  - navíc stále přibývá mladých lidí, kteří ani neuvažují o dítěti
- **materiální**
  - **sociálně – ekonomický rozvoj**
    - rodina chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti
    - její členové se zapojují do výrobní i nevýrobní sféry v rámci výkonu povolání
    - současně je rodina významným spotřebitelem, na němž je značně závislý trh
  - **ochranná** (zaopatřovací, pečovatelská, hmotně-zaopatřovací) **funkce**
    - zajišťování životních potřeb dětí a všech dalších členů rodiny
- **socializačně - výchovná funkce**
  - rodina je první sociální skupinou, kterou dítě v životě pozná, učí jej osvojování základních návyků a způsobů chování, které je v dané společnosti běžné
  - v rámci výchovy připravuje dítě a poté mladistvého na vstup do samostatného života (jde o výchovu a péči o děti a o předání norem společenského chování a vedení dětí ke vzdělání a sebevýchově)
  - vědomá a nevědomá
- **emocionální funkce rodiny**
  - poskytování citového zázemí, saturace psychických potřeb členů rodiny, zajištění pocitu bezpečí a jistoty členům rodiny (tyto prvky jsou důležité při výchově dětí)
  - zásadní a nezastupitelná ve správném vývoji jedince, protože po rodině žádná jiná instituce nedokáže vytvořit potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty
- **rekreační a regenerační funkce**
  - způsob trávení volného času členů rodiny
  - bohužel v dnešní době přibývá rodin, které tuto funkci kvůli vytíženosti obou partnerů nebo z jiných důvodů nejsou schopny zcela naplnit → narůstá počet dětí citově deprivovaných až dětí týraných

**Typy rodin** (Sociologie rodiny, Předškolní pedagogika)

- dle úplnosti:
  - **úplná**
    - nukleární = rodiče + minimálně jedno dítě; nejrozšířenější typ rodiny
    - v ideálním případě zde probíhají všechny funkce rodiny, za předpokladu, že mají rodiče čas
  - **neúplná**
    - jeden z rodičů + minimálně jedno dítě (nejčastěji po rozvodu/úmrťi)
    - dítě **žije** s jedním z rodičů **od malička**
    - neúplná rodina **vznikla** právě **rozvodem** - časté hádky před a při rozvodu + navíc pokud se stane, že dítě pak žije s tím z rodičů, na kterého je méně fixováno, případně je mu styk s druhým rodičem zakázán, může být velmi traumatizováno
  - **doplněná**
    - častý stav spíše po rozvodech, než po úmrtí jednoho z rodičů - výchova jedním „cizím rodičem“

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- v takové rodině nastávají úplně nové vztahy, kdy obvykle příchozí partner přebírá některé zvyky původní rodiny, ale zároveň s sebou přináší zvyky ze své předchozí rodiny
- v období dospívání se stává, že dítě nevlastního rodiče již není schopno akceptovat
- dle původu:
  - **orientační** (primární) – výchozí rodina, do které se jedinec narodí a vyrůstá v ní
  - **reprodukční** (sekundární) – nová, vlastní rodina vytvořená v dospělosti
  - **prokreační** (rozmnoužující se) – manželé v očekávání
  - **druhotně vzniklá** - nová rodina, kde si partneři přivádí děti z minulých svazků
- dle velikosti:
  - **nukleární** – trvale spolu žijící dvě generace, rodiče a děti
  - **rozšířená** – zahrnuje příbuzné ze strany rodičů – prarodiče, strýcové, tety,...
- dle funkčnosti:
  - **funkční** – nenarušená – zabezpečí dítěti všechny potřeby, dobrý rozvoj a prosperitu (85%)
  - **problémová** – poruchy rodiny vážně neohrožují vývoj dítěte, je schopna řešit problémy sama nebo s pomocí jiných (12-13%)
  - **dysfunkční** – neplní (vážnější poruchy) některou ze základních funkcí, které ohrožují vývoj dítěte (2%), nutná soustavná pomoc odborníků (sanace rodiny)
  - **afunkční** – rodina neplní své funkce a dítěti škodí - dítě většinou odebráno (0,5%)
- dle životního stylu:
  - **konzumní** – rodina změřena na materiální hodnoty a peníze
  - **křesťanský** – dominuje víra v Boga a sní spojené „aktivity“
  - **přírodní** – rodina tráví spoustu času v přírodě, chodí na procházky, uvědomují si hodnoty přírody
  - **vesnický** – rodiče pocházejí z vesnice, neustále se udržují zvyky, rádi se vrací

### Životní fáze rodiny

- mládenecké – novomanželské – plné hnízdo I (rodinu s dětmi do 6 let), plné hnízdo II (děti starší 6 let) – plné hnízdo III (starší manželské páry s nezaopatřenými dětmi) – prázdné hnízdo I (pýry, děti z domu, stále pracují) – prázdné hnízdo II (starší páry, děti z domu, penze) – osamělý vdovec/vdova – osamělý důchodce/důchodkyně

### DYSFUNKČNÍ RODINA

- rodina neplní jednu nebo více základních funkcí
- extrémnost ve dvou segmentech:
  - rodiny **enmeshment** „zamotané, nediferencované“
  - rodiny **disengagement** „oddělené, odcizené“
- dysfunkční rodina v současnosti – rodina, v níž jeden nebo více členů produkuje maladaptivní, nezdravé chování
  - popírání či neřešení problémů, chybějící intimita, vzájemné obviňování, rigidní role, potlačování osobní identity
  - dysfunkční rodinný systém může produkovat psychopatologii – užívání návykových látek, asociální chování, neurotické obsese
  - psychopatologie jednotlivých členů rodiny nepříznivě působí na fungování rodiny jako celku
  - děti často izolovány od svých rodičů, fyzicky nebo emocionálně, což se může negativně projevit ve schopnosti jejich soustředění, v chování, zhorší si prospěch ve škole, ale především to s sebou nese následky psychického charakteru dítěte
  - dítě je většinou vytlačováno i ostatními vrstevníky → reakce:
    - „uzavření sama do sebe“ a nekomunikativnost s okolím
    - přehnané a podrážděné reakce – agresivita, tendence k ubližování

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- *"Pokud dítě vyrůstá v rodině, kde se křičí a bojuje, předpokládá, že všichni rodiče křičí a bojují. Zkrátka nic jiného nezná. Neví, jak je to v ostatních rodinách. Vnímá pouze tu svoji. Přijde mu, že to takto má být. Pokud otec fyzicky nebo verbálně napadá matku, pak dítě vyroste ve víře, že žena je bezcenná a má se jí ubližovat. Pravděpodobně bude dělat to samé."*  
(<https://zdravezdravi.cz/rodina/dysfunkcni-rodina>)

### - dělení dle poruch funkcí: (Velemínský, Studenovský, 2008)

- **porucha biologicko-reprodukční funkce**
  - situace, kdy se v rodině z nejrůznějších důvodů děti buď nerodí, nebo se rodí nějak postižené (ať již tělesně, duševně nebo smyslově)
  - biologicko-reprodukční funkce je v přímém vztahu s funkcí ekonomicko- zabezpečovací, tedy ve vztahu ke standardu rodiny
- **poruchu ekonomicko-zabezpečovací funkce**
  - rodiče se nemohou nebo nechtějí zapojit do výrobního procesu společnosti a zabezpečit tak sebe a své děti a mít dostatek prostředků k životu
  - netýká se to jen materiální stránky, ale i oblasti sociální s jejími psychologickými, právními a dalšími aspekty pro dobrou sociální jistotu rodiny
  - tyto aspekty se váží na funkci emocionální
- **poruchu emocionální funkce**
  - jakákoliv porucha této funkce zasahuje všechny ostatní sféry života uvnitř rodiny i v jejím vztahu ke společnosti
  - poruchy emocionality jsou zdrojem nebo alespoň průvodním jevem většiny rodinných poruch
  - z hlediska dítěte ohrožuje porucha emocionální funkce klidnou a vyrovnanou rodinnou atmosféru
- **poruchu sociálně-výchovné funkce**
  - ve vztahu k dítěti se ze všech rodinných funkcí jeví tato funkce jako nejdůležitější
  - týká se stavu, kdy se rodiče buď nemohou, nedovedou nebo nechtějí starat o své dítě

### - typy dysfunkční rodiny a nevhodné výchovné styly: (Z. Helus)

- **nezralá** - příliš mladí rodiče, kteří řeší především problémy související s hledáním sebe samých a svého místa ve světě
  - **přetížená rodina** – nemusí trpět jen přetížeností pracovní, ale též přetížeností nejrůznějšími konflikty v rodině i na pracovišti, starostmi o nemocné v rodině, citovým strádáním, bytovými a ekonomickými problémy
  - **ambiciózní rodina** – často rodiče přesouvají ambice na své děti (kariéra, sport, materiální zajištění), dělají vše pro zabezpečení dítěte, nepřipouštějí, že jejich děti citově strádají – velmi těžké je přesvědčit
  - **odkládající rodina** - přenechává výchovu prarodičům, dalším příbuzným a známým a narušuje tak citové zrání dítěte
  - **disociální rodina** - narušeny vnější vztahy (izolovanost nebo konflikty s okolím) nebo vnitřní vztahy mezi členy rodiny; nemusejí to být pouze konflikty v rodině, ale též oslabení vztahů a izolovanost
  - **rodina liberální a improvizující** - nedostatek řádu a programu, dítě trpí nepřiměřenou volností
- nevhodné výchovné styly i typy dysfunkčních rodin*
- **rozmazlující výchova** - tendence za každou cenu dítěti vyhovět, nestavět mu do cesty překážky; může se projevit bojovným chováním na ochranu dítěte, zaujímáním spolutrpiteckých postojů (pasivní přijímání pocitů ukřivdnosti nebo rodiče zaujímají vůči dítěti postoje podřidivosti - dítě ovládá rodiče a diktuje jim)
  - **perfekcionistická rodina** - požaduje po dítěti vysoké výkony, bez ohledu na jeho možnosti, zájmy a harmonický rozvoj (často v ambiciózních rodinách, rodič může přenášet své ambice na dítě)

- **autoritářská/autoritativní rodina** – vyžadující bezmeznou poslušnost, podřizování; charakteristická prikazováním, dirigováním, častými tresty, bez ohledu na potřebu dítěte samostatně a spontánně se vyjadřovat, nést odpovědnost

*nevhodné výchovné styly*

- **nedostatečná** – rodiče nemají na dítě čas, nedostatečně se mu věnují → děti mohou získat dojem nezávislosti na rodičích, může se projevovat poruchami chování
- **lhostejná** – podobná nedostatečné; děti mohou dělat, co chtějí, rodiče to nezajímá, nepochválí je, neupozorní
- **pedocentrická** – dítě je středem pozornosti, dělá si co chce, a rodič ho ve všem podporuje, utvrzuje ho o jeho bezchybnosti → pramení často v neoblíbenosti a špatném začleňování
- **hypersenzitivní** „opičí láska“ – často u jedináčků; dítě rozmazlené, zhýčkané
- **zavrhující** – často u rodin s dítětem s postižením či neplánovaným rodičovstvím (o dítě nestojí, odmítají)
- **degradující** – dítě je podceňováno, není podporováno sebevědomí, někdy je ponižováno a zesměšňováno
- **preferující** – znevýhodňováno některého z dětí, nepříznivý vliv na ostatní členy rodiny, poškozují i zvýhodňovaného
- **merkantilní** – jednostranně bezdůvodné odměňování
- **brutální** – používání abnormálních tělesných trestů, duševního týrání → duševní či fyzické poškození

## **NAROZENÍ DÍTĚTE S POSTIŽENÍM**

- narození dítěte s postižením (či následná manifestace postižení v dětském věku) představuje nejzávažnější zásah do života rodiny
- v ČR není znám přesný počet pečující o svého člena se zdravotním postižením
- rodina s postiženým dítětem není zcela standardní a v důsledku toho má i jinou sociální identitu
- odlišnost se stává součástí celé rodiny a nutí rodinu ve změně životního stylu a přizpůsobit jej možnostem a potřebám dítěte s postižením
- narození dítěte s postižením představuje zátěž – vyvolává nejistotu ve vztahu k budoucnosti
- lze interpretovat jako narcistické trauma matky srovnatelné s traumatem po zohyzďujícím úrazu
  - matka se s dítětem identifikuje, pokud je postižené cítí se méněcenná
  - otcové prožívají podobné pocity vztahující se k ploditelské roli

### **Rodiče dítěte s postižením**

- postižení dítěte ovlivňuje manželský život rodičů a celkové klima v rodině
- rodiče se k dítěti chovají jinak než ke zdravému jedinci → hyperprotektivní přístup / odmítnutí
- **fáze krize rodičovské identity** – kdy jsou rodiče konfrontováni se skutečností, že je jejich dítě postižené
  - reakce na nepříznivou odlišnost jejich dítěte a jeho perspektiv, což může být ze strany rodičů hůře akceptovatelné
  - může ji předcházet fáze nejistoty – rodiče si uvědomují, že dítě je jiné, ale postižení ještě není potvrzeno
- přijetí faktu nemoci a zvládání onemocnění je **ovlivňováno celou řadou faktorů**: (Dětská klinická psychologie – Krejčířová, 2006, s.72-73)
  - **typ nemoci nebo postižení**
    - pokud jde o typ postižení dítěte, ukazuje se, že obtížně jsou přijímány jednak děti se stigmatizujícími malformacemi obličeje nebo rukou, ale není-li postižení viditelné, může být někdy přijetí dítěte ještě obtížnější, protože rodiče nejsou s to jeho projevům dobře porozumět
    - obecně představuje mentální postižení pro rodiče větší stres než jiné typy postižení, protože bývá více zasaženo i jejich vlastní sebehodnocení
    - současně bývá zesílen tlak na sourozence, aby vynahradil deficit nemocného

- **etiologie nemoci nebo postižení**
  - nejobtížnější je situace tam, kde je příčina neznámá (značné procento poruch intelektu)
  - *např. dítě s poruchou intelektu po neuroinfekci je snáze přijímáno, než dítě s postižením založené geneticky*
- **individuální charakteristicky nemocného dítěte**
  - osobnost dítěte, sociální reaktivita, síla, energie, věk, dosavadní zkušenosti s nemocí a bolestí i množstvím odpovědnosti udílené dítěti
- **individuální charakteristiky dalších členů rodiny**
  - zejména celková síla a odolnost vůči zátěži, osobnostní zralost, dosavadní zkušenost s nemocí či s postiženými lidmi i s překonáním jiných životních krizí, vlastní sebevědomí a sebehodnocení
- **struktura a organizace rodinného systému, kvalita vztahů v rodině, vývojová fáze rodiny**
  - počet dětí v rodině, úplná/neúplná rodina, zda se jedná o prvorozené dítě – strach, zda je matka schopna porodit zdravé dítě...
- **styly zvládání** (coping)
- **prostředí**
  - rodiny mívají často tendence k izolaci od okolí, množství stresu v rodině přitom silně koreluje právě s narušením kontaktů rodiny s okolím, především s prarodiči a přáteli, při nedostatku sociální opory hrozí i větší riziko týrání či zanedbávání dítěte s postižením

#### **Fáze vyrovnání se se skutečností nemoci** (Vágnerová, 2012)

- **fáze šoku a popření**
  - nastupuje u rodičů naprostá citová dezorganizace, zmatenost, ochromení jednání, neschopnost uvěřit sdělenému, iracionalita
  - stav může trvat od několika minut až po několik dnů
  - fáze naprosté beznaděje a zoufalství, doprovázenou mnoha otázkami, na které neexistují odpovědi ("Proč se to stalo nám? To nemůže být pravda.")
  - popření je projevem obrany vlastní psychické rovnováhy → jelikož snaha rodičů nalézt uspokojivou odpověď bývá zcela marná, můžeme se setkat s naprosto nepřiměřenými reakcemi rodičů
  - rodiče ztrácí naději a očekávání, cítí se být nepřipraveni a zrazeni příchodem dítěte s postižením místo jejich vysněného dítěte zdravého
  - rodiče v této fázi nechtějí slyšet nic o možnostech péče či výchovného vedení jejich dítěte, jelikož přítomnost postižení stále nepřijali a nesmířili se s ní
  - v průběhu času dochází k postupnému přijetí této informace
  - reakce rodičů záleží, kdy a jak se o postižení dítěte dozvěděli
- **fáze bezmocnosti**
  - rodiče nevědí, co by měli dělat, nikdy se s podobným problémem nesetkali a nedovedou jej řešit
  - pocit zklamání střídá pocit bezmocnosti, prožívání pocitu viny, které se vztahují k dítěti a pocity hanby, které se vztahují k reakcím lidí ve svém okolí
  - bojí se zavržení a odmítnutí a zároveň očekávají pomoc, ale nemají přesnou představu, jaká by měla být
  - proto mohou být přecitlivělí k reakcím okolí
- **fáze postupné adaptace a vyrovnávání s problémem**
  - rodiče mají zvážený zájem o informace – proč postižení vzniklo, jaká je jeho podstata, jak by měli o své dítě pečovat a zajímají se o budoucnost
  - negativní emoční reakce typické pro toto období:
    - prožitky smutku, deprese zahrnující truchlení nad ztrátou očekávaného narození zdravého dítěte

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- prožitky úzkosti a strachu, které se vztahují k budoucnosti
- pocity hněvu na osud, resp. předpokládaného viníka
- rodiče používají různé copingové strategie
  - obranné reakce, které pomáhají rodičům udržet psychickou rovnováhu a zachovat přijatelné sebehodnocení v oblasti vlastní rodičovské role
  - vztahují se především k předpokládané příčině postižení
  - rodiče se dítěti obětují, aby odčinili svou vinu → za viníka bývá považována většinou matka nebo někdo mimo rodinu př. profesionál
- způsob a adekvátnost vyrovnávání se s zátěží závisí na mnoha faktorech:
  - zkušenostech rodičů
  - osobnostních vlastnostech
  - zdravotním stavu
  - věku
  - kvalitě partnerského vztahu
  - počtu dětí, které spolu mají
- strategie zvládání mohou mít dvojí charakter:
  - **aktivní** – tendence bojovat s nepřijatelnou situací; hledání pomoci (lékař, léčitel, obranné reakce vůči viníkovi,...)
  - **pasivní** – únik ze situace (rodiče se neumí ztotožnit) – popírání, rezignace (rodiče se začnou věnovat něčemu jinému), krajním řešením pak umístění dítěte do ústavní péče
- v této fázi nejde jen o zpracování problému, a postupné vyrovnávání se s jeho existencí, ale i o hledání jeho řešení
- **fáze smlouvání**
  - přechodným obdobím, kdy rodiče akceptují skutečnost, ale mají tendenci získat alespoň něco, malé zlepšení, když už není možné, aby se zcela uzdravilo
  - smyslem je vyjádření aspoň nějaké naděje
  - znakem kompromisu, který můžeme chápat jako signál přijetí postižení dítěte
- **fáze realistického postoje**
  - rodiče postupně akceptují skutečnost, že mají dítě s postižením a přijímají je takové, jaké je
  - jejich plány jsou reálnější a splnitelnější - ke smíření s postižením dítěte nedochází ve všech případech

### Rozdíly mezi muži a ženami ve vyrovnání se se skutečností narození dítěte s postižením

- „Mezi muži a ženami jsou určité rozdíly, a to jak v rychlosti, tak ve způsobu vyrovnání se se situací.“ – vysvětluje Eva Krátká, psychologka celonárodního projektu Spokojené děti, který pomáhá rodinám s handicapovaným dítětem
- fáze šoku
  - sdělení nepříznivé diagnózy dítěte je spojeno s prožíváním šoku, který je doprovázen pocity zmatení, bezmoci a neskutečnosti situace.
  - **muži** - často prožívají méně bouřlivě
    - zůstávají paralyzováni, obtíže s vyrovnáváním se u nich projevují až v dalších fázích
  - **ženy** - zpravidla zažívají šok ve své plné intenzitě a není výjimkou, že si ze situace prvního sdělení diagnózy nepamatují řadu informací
    - častěji také v této fázi projevují intenzivní emoce
- fáze popření
  - natolik stresující momentem → zpočátku je nemožné tento fakt přijmout

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- psychika proto brání naši duševní rovnováhu různými obrannými mechanismy
- nejčastěji se snažíme situaci nevědomky popřít, nevěříme tomu, co nám bylo sděleno, máme pocit, že to musí být nějaký omyl či zlý sen
- ke konci této fáze přichází tzv. období smlouvání, kdy míváme tendenci obracet se k vyšším autoritám a smlouvat s Bohem či obecně se životem
- **muži** - častěji setrvávají ve fázi popírání situace, v důsledku tak obtížněji nacházejí k dítěti cestu a hůře s ním budují citový vztah
  - často nevědí, jak se k dítěti chovat a nedokážou své jednání přizpůsobit možnostem dítěte
  - jednají s dítětem jako se zdravým, přičemž zažívají zklamání z chybějící očekávané odezvy, a mohou se tak až stáhnout ze snahy zapojovat se do aktivit s dítětem či pečovat o dítě
- Proč tomu tak je?
  - muži jsou oproti ženám s dítětem od jeho početí méně intimně svázáni
  - ženy si s dítětem vytvářejí intenzivní vztah, již když ho nosí v bříšku a i po narození jsou s ním v intenzivnějším kontaktu
  - jejich mateřské chování je více podporováno vrozenými instinkty, vzniká intuitivně a na rozdíl od mužů se ho nemusejí učit
- fáze reaktivní
  - plně si uvědomíme situaci → dostávají se intenzivní emoce, na které do této doby nebyla naše psychika připravená
  - v této fázi se můžeme zhroutit, zažívat výrazný žal, úzkost, sebelítost a zoufalost či vztek → tendence reagovat buď útočně, nebo únikově
  - **ženy** - často volí útočné strategie, mezi které patří hledání viníka nebo vrhnutí se do přehnané péče o dítě či nezdolného hledání možností změny diagnózy
  - **muži** - častěji sahají k únikovým reakcím, mezi které patří izolace ve smyslu stažení se do sebe či od rodiny (unikají do situací, kde se cítí příjemně, nemusí projevovat své emoce)
  - → oproti ženám dokážou obecně méně pracovat se svými emocemi a ještě méně je dokážou sdílet
  - rozpor v reagování mezi ženami a muži může být zdrojem značných problémů
    - ženy mohou mít pocit, že muž, který neprojevuje emoce tak jako ony, situaci neprožívá, že je mu to jedno, že se nesnaží tak jako ona, že nemá dítě dostatečně rád
    - svou roli také hraje fakt, že ženy najednou nemají na partnera tolik času
  - mezi únikové strategie patří: rezignace na zapojení se do výchovy dítěte, popírání diagnózy a nepřipouštění si všech limitů dítěte či dopadů na další život
  - hledání náhradní možnosti uspokojení či činnosti, které jim umožní nemyslet na tíživou situaci → upnutí se na zaměstnání, kdy zůstávají v práci i mimo pracovní dobu; v horším případě mohou svou bolest kompenzovat řadou neefektivních reakcí, jako je zvýšená konzumace alkoholu atd.
- fáze adaptační
  - postupně se zmírňují emoční prožitky, zvykáme si na situaci a snažíme se aktivně zajímat o možnosti léčby
  - „S postižením dítěte se nevyrovnám, ale naučím se s ním žít.“
  - **ženy** se do této fáze dostávají rychleji než **muži**, kteří mohou i trvale ustrnout ve fázi předchozí
  - → ženy všeobecně nejen více iniciují změny, ale logicky se na změny také snáze adaptují
  - jakožto pečující osoby jsou s dítětem v každodenním neustálém kontaktu, je tak pro ně snadnější zvyknout si na situaci takovou, jaká je

- fáze reorientace

- posledním stadiem, kdy jsme schopni situaci přijmout a smířit se s ní a brát dítě takové, jaké je ve všech jeho aspektech
- **ženy** mají jistou výhodu - jsou založeny tak, že je zpravidla uspokojuje možnost o druhé pečovat a zajišťovat jejich spokojenost; snadnější milovat dítě bez ohledu na jeho schopnosti
- **muži** - obtížné zejména vyrovnávat se s reakcemi okolí, častěji se za své dítě stydí či prožívají pocit selhání ve své roli

→ **fungující vztah pomáhá vyrovnat se s diagnózou**

*„Problémy v partnerském vztahu mohou mnohonásobně znásobit náročnost situace. Naopak pokud vztah funguje, je silným zdrojem vzájemné opory. Je proto důležité uvědomit si, že diagnóza dítěte je záležitostí celé rodiny a také tvrdou zkouškou vztahu. Pozornost bychom tak měli koncentrovat nejen na dítě, ale také na vzájemný vztah s mužem, který je vždy touto situací ohrožen,“* dodává Eva Krátká z projektu Spokojené děti.

**Reakce na skutečnost dítěte s postižením (dle prof. Michalíka)**

- **šok**

- žít jak v akváriu (vše se odehrává venku, ale já jsem zavřena v akváriu s šokující zprávou)
- mozek má silnou vůli, pravděpodobnost, že tu informaci popře (I vězen časem ve své hlavě popírá, že někoho zabil – jinak by ho to psychicky zničilo)
- dle nějakého výzkumu má fatálnější dopad na život žen (rozpad manželství, psychiky) skutečnost, že má dítě s postižením, než že prodělala rakovinu
- záleží, jakým stylem se tuto informaci dozvíme
- rodina v této chvíli přijímá pouze 5-10 % faktů
- jedno z nejtěžších období v moderní společnosti

- **popření**

- chtějí se probudit „ze snu“
- odložení dítěte X víra v to, že to bude lepší
- reakce organismu na bolest – popření, snění, představy

- **hledání viníka**

- obranný mechanismus, mozek produkuje opravné tendence, aby se nezbláznil
- primárně se vina svaluje na doktory (zejména porodní záležitosti), sekundárně viníme partnera

**Víra x postižení**

- víra je kompas, maják, dar, zjednodušuje orientaci v životě
- rozpory víry: jedna matka chce dát své 20ti leté dceři s postižením nějaký lék, který by měl pozitivní vliv pouze u malého dítěte, i přesto, že to nebude mít efekt, chce jí lék dát, protože by se poté „při vstupu do ráje neuhájila – neudělala maximum pro své dítě X názory jiných věřících: „Pán Bůh vzal, Pán Bůh dal“
- spíše má ale víra pozitivní vliv – stmeluje oba partnery
- život je dar – snáz se přijímá příchod, odchod
- proměna společnosti a vztahů ke svým dětem (v dnešní době – upnutí se na své dítě → tlak na dítě, spoustu kroužků apod. → když dojde k úrazu dítěte, postižení → rodina se hroutí)
- v rodinách s více dětmi se problematika rozprostře, není takový tlak, problém se roztřídí (např. intaktní sourozenci mohou mezi sebou sdílet, že mají sourozence s postižením)

**Postižení, které se projevuje později**

- delší latence bývá mezi prvními projevy, které mohou rodičům signalizovat, že dítě není v pořádku a potvrzením diagnózy
- nejistota tohoto období způsobuje v rodině stresovou situaci
- rodiče hledají pravdu nebo se přikláníjí k obranným reakcím

- konflikt mezi 2 potřebami:
  - o znát skutečný stav
  - o zachovat si iluzi zdravého dítěte
- později vzniklé onemocnění nepůsobí jako znehodnocení rodičovské prestiže – oni přivedli na svět dítě zdravé

### **SOUROZENECKÉ VZTAHY s postiženým**

- role sourozence postiženého dítěte je náročnější a představuje určitou zátěž
- specifčnost postavení postiženého dítěte – zdravé dítě si uvědomuje, že jeho sourozenec je více privilegovaný a jeho projevy jsou všeobecně tolerovány, i když s postižením nesouvisí
- zdravé dítě si uvědomuje rozdílné přístupy rodičů a může je vnímat různě
  - o začne na sourozence žárlit
  - o chápe situaci a rozvíjí se u něj ohleduplnost, ochota pomoci slabšímu
- zdravé dítě většinou zaujme dominantně-ochrannou roli vůči svému postiženému sourozcovi

### **Přístupy rodičů k dětem**

- **koncentrace pozornosti a zájmu na postiženém dítěti**
  - o rodiče zdravému dítěti nevěnují dostatečnou pozornost a čekají od něj zralejší chování, než by odpovídalo jeho vývojové úrovni
  - o důvodem je zahlcení problémem postiženého sourozence, nedostatek času a energie
  - o rodiče si neuvědomí, že i zdravé dítě potřebuje jejich pozornost
  - o to stimuluje různé obranné reakce zdravého dítěte – chce upoutat pozornost svým chováním, mnohdy nevhodným
  - o mnohdy se však děti ztotožní s předpokládanou rolí svých rodičů, což může přinést i negativní pocity zdravého dítěte – obviňování samo sebe, že je zdravé, závist pozornosti postiženému sourozcovi
- **koncentrace pozornosti a zájmu na zdravém dítěti**
  - o slouží jako kompenzace neuspokojení, které rodičům přináší postižený potomek
  - o zdravé dítě se dostává do role, kdy by měl nahradit strádání a potíže s postiženým sourozcem
  - o úspěšnost zdravého dítěte podporuje sebevědomí rodičů
  - o rodiče na zdravé dítě mohou klást přehnané nároky, které nemusí zvládnout
  - o přehnané nároky rodiče kladou i ve věci pomoci s postiženým sourozcem, což může vést na negativní či nepřátelské vztahy mezi sourozcovy

### **Co je důležité pro sourozence dítěte s postižením?**

- poskytnout sourozcům vhodnou formou věkově přiměřené informace o postižení, jeho zvláštnostech, projevech a důsledcích pro chování postiženého dítěte + s přibývajícím věkem sourozců je nezbytné tyto informace aktualizovat
- využívat vhodné komunikační strategie, tzn. netrestat zdravé dítě za své pocity k postiženému sourozcovi, umožnit mu otevřeně hovořit o svých pocitech, společně hledat řešení
- jasná pravidla (včetně vysvětlení, proč platí odlišná pravidla pro zdravého a postiženého sourozence)
- uspokojovat přirozené potřeby zdravých sourozců – věnovat jim pozornost, všimnout si jejich úspěchů, umožnit jim trávit určitý čas s rodiči bez postiženého dítěte, umožnit jim věnovat se svým zálibám
- nacvičit, jak reagovat na dotazy nebo výsměchy vrstevníků
- neočekávat, že zdravý sourozenec převeze v budoucnu péči o postiženého sourozence v celém rozsahu, pokud to není jeho vlastní rozhodnutí

## **RODINNÁ PÉČE** (Somatopedie)

- pokud chceme péči poskytovat druhým, musíme ji v adekvátní míře také přijímat
- nerovnováha mezi dáváním a přijímáním péče - častý problém pečujících osob – vyčerpání
- příčiny:
  - o nedostatek času
  - o pocity viny vůči postiženému dítěti (matka se dítěti dobrovolně obětuje)
  - o přesvědčení, že si nemůžu dovolit péči o sebe (toto mylné přesvědčení je někdy podporované postojem okolí)
  - o partnerské problémy (matka se může upnout na dítě, protože to v partnerském vztahu nefunguje)
  - o fixace na dítě – zvláště u dětí s TP bývá obtížná separace a osamostatňování z mateřské vazby (matky někdy mívají strach, že se o dítě nikdo jiný dobře nepostará nebo že s cizí osobou bude trpět – v důsledku toho nevyužívají některé služby, které by jim mohly pomoci, např. osobní asistenci)
- **obecná doporučení**
  - o naučit se bez pocitů viny delegovat povinnosti na druhé
  - o umět si dobře zorganizovat čas
  - o umět odpočívat (relaxace může mít i velmi aktivní podobu, např. cvičení, práce)
  - o naučit se svěřit své dítě (aspoň na krátkou dobu) do péče někoho jiného
  - o mít přátelské vztahy (známé) mimo rodinu
  - o mít známé, se kterými mohu mluvit o svém dítěti (např. známé, kteří mají také dítě s těžkým zdravotním postižením), o vztazích v rodině
  - o umět si požádat o emocionální podporu, znát člověka, který umí naslouchat
  - o naučit se poznat, co mě stresuje a jak můžu vyloučit nadměrnou zátěž
  - o umět pojmenovat své pocity, potřeby. Vědět, co mi pomáhá v krizových situacích
  - o využívat svépomocné skupiny nebo kontakty na rodiče v podobných životních situacích, které umožňují sdílení zkušeností; pro rodiče bývá často důležité uvědomit si, že také jiní lidé prožívají podobné potíže

## **SPOLUPRÁCE RODINY PŘI LOGOPEDICKÉ TERAPII**

- rodina = jeden z **významných vlivů působící efektivně na intervenci v oblasti NKS**
- je vždy zapojena do mnoha teoretických i praktických logopedických pojednáních - tzv. **mluvní vzor v rodině** – uplatňování různých logopedických principů, aby konečný důsledek byl efektivní

*Správný řečový vzor (= dávat mu prostor k mluvení, neverbální komunikaci propojit s verbální komunikací), ochota spolupracovat s terapeutem, povzbuzování dítěte při terapii, trénovat s dítětem (do jisté míry, nepřehánět to), věnovat dítěti svůj čas, neshazovat dítě, zajistit mu dobrou školu a terapii, láskyplný vztah s dítětem, důvěra mezi logopedem a rodinou, logoped by měl znát zásady kultury a respektovat je, u bilingvistů to chce, aby i logoped uměl daný jazyk. (Hanáková)*

*Adekvátnost mluvního vzoru v rodině: měkké hlasové začátky, čtení pohádek/říkadel, rozvíjení mluvního apetitu, hry spojené s pohybem s mluvením s říkankami/ básničkami; to, co dáme do dítěte do 3 let mu v životě přijde velmi vhod, dochází především k rozvoji fonemického sluchu.*

- musíme předpokládat neoddělnost rodinných příslušníků, proto nepředpokládáme spolupráci na jazykové či řečové korekci, popřípadě ve funkci supervizora či facilitátora komunikace
- pro možnost zapojení rodinného příslušníka k terapii je nutné provést jeho proškolení
  - o vše je doprovázeno monitoringem logopeda
  - o vyžaduje to čas, mentální a emocionální úroveň, dostatečné organizační a ekonomické možnosti rodiny
- **vliv rodiny na proces diagnostiky je nepostradatelný** (Bishop, Donald in Mlčáková, Vitásková, 2013)
  - o nutné jsou doplňující informace rodiny
  - o nelze spoléhat pouze na testové baterie, zvláště u rodin s nízkým sociálně-ekonomickým statusem
  - o upozorňují na možnost přecenění dětí z těchto rodin
- pokud je NKS dědičná musíme zvážit zapojení rodiny do intervence

## STÁTNÍ ZÁVĚREČNÁ ZKOUŠKA – PSYCHOLOGIE

- mnohdy se nejedná o přímou dědičnost, ale spíše o nespecifickou dědičnost, vztahující se k výskytu familiárně
- při zapojení rodinného příslušníka musíme zvážít:
  - reálnou míru zapojení členů rodiny do intervence
  - limitace jejich schopností a dovedností
    - mnohdy vyplývá z dědičnosti NKS
    - **specifické** (rodič má přímo NKS a je pro něj těžké hlásku naučit)
    - **nespecifická** (rodič nemá natolik obratná mluvidla, aby jazyk dostal do určitých poloh, neříká hlásku vadně, ale je na jiném místě tvoření, než by měla být, nebo rodič není zcela obratný)
  - formu, strukturu a kvantitu poskytování adekvátních, relevantních informací, instrukcí a tréninkových či školicích přístupů, metodik a technik
- rodič jako facilitátor může:
  - klást správné formy otázek usnadňující osobě s NKS relativně správně odpovědět
  - prolomit tenzi vznikající z obav mluvené komunikace
  - napomoci osobě s NKS doplnit část mluvy, tak aby nebyla narušena kontinuita hovoru, aby nevznikla časová prodleva, která by mohla ovlivnit vnímání obsahu hovoru a komunikační závěr

---

### Zdroje:

- VÁGNEROVÁ, Marie. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0696-5.
- ZELINKOVÁ, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. s. 119-120
- SOBOTKOVÁ, Irena. Psychologie rodiny. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0217-2.
- MLČÁKOVÁ, Renata a Kateřina VITÁSKOVÁ. Základy logopedie a organizace logopedické péče. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3722-4.
- MATOUŠEK, Oldřich. Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2003, 161 s. ISBN 80-86429-19-9.
- HARTL, Pavel, Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2004, 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
- + další zmíněné v textu