

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně

## ÚVOD DO PSYCHOLOGIE pro 1. ročník

Prof. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc.

Brno 2008



## OBSAH

### Předmluva

### Úvod do studia

#### 1. PSYCHOLOGICKÉ VĚDY

- 1.1 Předmět psychologických věd
- 1.2 Systém psychologických věd

#### 2. KLASIFIKACE PSYCHICKÝCH JEVŮ

- 2.1 Poznávací procesy
- 2.2 Citové procesy a stavy
- 2.3 Volní procesy a stavy

#### 3. PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI

- 3.1 Tělesné a výrazové vlastnosti
- 3.2 Schopnosti a tvořivost
- 3.3 Temperament
- 3.4 Charakter
- 3.5 Strukturální vlastnosti

#### 4. NORMALITA OSOBNOSTI

- 4.1 Normální a zdravá osobnost
- 4.2 Anormativní a anormální chování a prožívání
- 4.3 Prevence a terapie poruch

#### 5. MOTIVACE OSOBNOSTI

- 5.1 Motivy a incentivy
- 5.2 Potřeby
- 5.3 Zájmy
- 5.4 Hodnoty
- 5.5 Životní sloh

### Předmluva

Psychologie je věda o zákonitostech psychických jevů, o vzniku, vývoji, funkci a průběhu individuálního i společenského chování a prožívání organismů, především člověka. Zkoumá i výrazové projevy, výkony a výtvořiny člověka.

Úkolem studia psychologie je objasnit základní zákonitosti psychologických věd a rozvíjet schopnost aplikace získaných zkušeností a teoretických poznatků v praxi včetně praxe pedagogické.

Tato příručka poskytuje základní přehled o psychologii, který je východiskem pro formativní působení na vlastní osobnost (sebepoznání a sebeřízení) i na psychiku jiných lidí, včetně žáků a studentů.

Znalosti psychologie jsou důležité pro všechny, kteří usilují nejen o adekvátní přizpůsobení se, ale i pozitivní ovlivňování a racionální regulování pracovního i soukromého prostředí.

Velký přínos psychologie je v tom, že využívání jejích poznatků pomáhá řešit problémy vztahů mezi lidmi. Pomáhá také zduchovnět, zkvalitnit, zkulturnit lidskou povahu, umožňuje pochopit chování a prožívání, poznávat motivy, hodnotový systém a cíle, učí optimální, adekvátní,

sociabilní i etické komunikaci a seznamuje nás také s principy efektivní řídicí a výchovné práce. Rezervy ukryté v lidském duševním a duchovním potenciálu nejsou zdaleka vyčerpány. Psychologie ovlivňuje stále intenzivněji pracovní i každodenní život lidí. Proniká do školství, obchodu, lékařství, soudnictví, hospodářství, politiky i umění. Pedagogové, podnikatelé a vedoucí pracovníci denně přicházejí do kontaktu s jednotlivci i skupinami lidí různého zaměření, schopností, dovedností, povah, temperamentů a názorů. Psychologie jim pomáhá adekvátně s nimi jednat a zdokonalovat psychosociální a materiálně technické pracovní podmínky.

## Úvod do studia

Předpokladů a podmínek úspěšného studia je celá řada. Často uváděný vzorec pro mentální výkon je sice poměrně jednoduchý:  $V$  (výkon) =  $S$  (schopnosti)  $\times$  (násobeny)  $m$  (zájem, motivace). Skutečnost je však složitější. V každém případě bychom měli vzorec doplnit o položku plus minus ostatní vnitřní a vnější vlivy (např. volní, zdravotní a podmínky pracovního prostředí).

Úspěch ve studiu je podmíněn celou osobností. *Úspěšné studium* předpokládá vedle přiměřeného nadání také dobrý vztah ke studiu, správnou techniku studia, samostatnost a vytrvalost, schopnost vyvíjet patřičnou míru volního úsilí, která musí být tím větší, čím má posluchač relativně menší schopnosti. Úspěšní studenti se od neúspěšných liší častěji úrovní pracovitosti a motivovanosti než úrovní inteligence a schopností.

Každé studium se lépe zvládá, je-li člověk cílevědomý, má-li stanoveny perspektivní, dlouhodobé i střední a krátkodobé, resp. dílčí cíle, postupuje-li při vzdělávání a sebevzdělávání plánovitě. Rozumně sestavený autoprogram, plán vlastního rozvoje a jeho pravidelná kontrola pomáhá, aby člověk úkoly, které má před sebou, zdárně zvládl. Samozřejmě, že plány musí být vždy pouze našimi pomocníky, nikoliv otrocky dodržovanými směrnicemi. Nemusí být ani vždy zapsány, stačí jsou-li uloženy v naší paměti.

Především však musíme znát své *výkonnostní normy*, musíme vědět, v kterou denní a noční dobu se nám nejlépe učí, v které dny a v které hodiny míváme většinou největší, nejlepší výkon a práce schopnost své psychonervové soustavy. Jde o tzv. diurnální preferenci. Podle toho zvolíme systém svého studia a jeho pravidelný řád, pořádek. Jiný systém bude mít *typ „skřivánka“*, kterému se nejlépe pracuje brzy ráno a jiný systém bude mít *typ „sovy“*, kterému se nejlépe pracuje večer. Existují ovšem i typy neutrální.

Zdá se, že tyto typy (zejména ranní a večerní) jsou zčásti podmíněny i geneticky a mají značný vliv na chování, psychiku i osobnost člověka. Ranní typy mají blíže ke klidnějšímu chování a introverzi, večerní typy vykazují vyšší míru tendencí k impulzivnosti a neuroticismu. Snášejí však lépe než ranní typy práci ve směnném provozu. Ve večerního typu se může častěji než u ranního typu objevovat i sklony k problémovému a rizikovému chování, např. k experimentování s alkoholem, tabákem a drogami. V případech problémového a rizikového chování však musíme počítat s multifaktoriálním podmíněním tohoto chování ještě i dalšími činiteli (např. sociálními). Diurnální preference má v pubertě tendenci k přechodu na večerní preferenci. Ve zralé dospělosti (od 40 let věku) člověk tíhne k ranní preferenci.

V prvé řadě si musíme uvědomit termín do kdy se co musíme naučit. K tomu nám dopomáhá studijní program příslušné školy, který je objektivně dán. Když máme termíny zkoušek, musíme si odhadnout celkovou dobu, kterou budeme moci věnovat studiu. Není to totéž co volný čas vůbec, to bychom neplánovali využití svého času přiměřeně. Poté si zjistíme rozsah látky a zkusmo si ověříme kvalitu a kvantitu svých výkonnostních norem v oblasti intelektuální, tedy co jsme schopni a za jakou dobu nastudovat.

Konkrétně to znamená zjistit si, kolik času nám trvá zvládnutí určité přednášky nebo lekce, za jak dlouho jsme schopni nastudovat určitý počet stránek odborné literatury, pochopit matematický příklad apod. Osobním propočtem si zjistíme, kolik příslušné látky v jednotlivých předmětech

můžeme v průměru prostudovat za hodinu. Teprve podle těchto zjištění si vypracujeme vlastní časový plán pro přípravu na zkoušky.

Přednášky a konzultace je vhodné zaznamenávat do kroužkového bloku formátu A 4 (velikost velkého sešitu). Často se doporučuje místo pera, resp. propisky používat středně měkkou tužku, která se nerozmazává. Vyjímatelnost listů umožňuje mít pohromadě vždy to, co potřebujeme ve škole, na přednášce, semináři, cvičení. Tento způsob nám umožňuje rovněž pozdější zařazení těchto materiálů do kartotéky nebo do zvláštních složek, rychlovazačů a pořadačů podle problému. Je vhodné psát po jedné straně listů a nechat velké okraje na poznámky, výpisky atd. V poznámkových blocích bychom měli mít pořádek a přehled jak po obsahové, tak po formální stránce. Poznámky by měly být přehledně graficky členěné, např.:

*nový problém* (značíme křížkem v kolečku)

*důležité* (značíme dvěma svislými čarami)

*zajímavé* (značíme vlnovkou)

*nový úsek* (značíme vodorovnou čarou na okraji)

*definitivní stanovisko* (značíme dvěma vodorovnými čarami na okraji)

*jádro problému* (značíme kolečkem na okraji stránky)

!! *nauč se paměti*

! *výstižné*

? *pochybné*

?! *rozpor*

x *chyba*

\* *chybějí důkazy*

**NB** *dobře si všimni* (nota bene).

Také nadpisy různobarevnými tužkami a propiskami působí velmi přehledně. Informace na stejné úrovni důležitosti by měly zaujímat v grafické struktuře vždy stejné místo (příp. i s odrážkami).

Nosné je dělení informací na kardinální, centrální a sekundární.

Za *kardinální* informace považujeme ty, které jsou tak zásadní povahy, že jsou pro náš úspěch ve studiu naprosto nezbytné. Za *centrální* informace považujeme ty, které sice nepatří mezi nejdůležitější, ale patří mezi velmi důležité („středové“) a konečně za *sekundární* informace považujeme informace vedlejší, bez kterých se většinou můžeme obejít, které se učíme např. pouze ke zkoušce a pak je můžeme zapomenout.

Kardinálním informacím musíme při učení vyhradit nejvíce časového prostoru.

Je chyba, když se studující zdržuje jen u otázek, které již zvládl. Nezбудe mu pak dostatek času na nejobtížnější problematiku.

Není také účelné a efektivní, když se student učí na zkoušku tak, že vždy opět a znovu čte úplně všechno od začátku do konce a memoruje pak všechno bez ohledu na stupeň důležitosti a dokonce bez ohledu na stupeň vlastního porozumění a pochopení a zapamatování. Prozrazuje tím nedostatek smyslu diferencovat problematiku podle důležitosti. Je žádoucí určit si v první etapě pořadí důležitosti jednotlivých problémů. Problémům kardinálním a centrálním je třeba věnovat mnohem více času než problémům, které mají povahu sekundárních informací.

Nesmíme zapomenout, že si v našem osobním studijním plánu musíme vždy vyhradit určité *časové rezervy* – určitý počet hodin na opakování a pro neočekávané situace (studium nám někdy může jít pomaleji pro zhoršenou kondici našeho organismu, pro nečekaný konflikt s přáteli, resp. v rodině apod.).

*Osobní časový plán* je nejlépe vést si po týdnech. Zvláště vhodný je roční diář s rozdělením na dny a hodiny. Do příslušných hodinových rubrik si zapisujeme plánované úkoly. Vedle tohoto plánu si denně značíme jeho skutečné plnění. Můžeme to provádět např. systémem křížků ke každému

splněnému úkolu, případně přeškrtnutím splněného úkolu. Odškrtnutí splněného úkolu patří k velmi příjemným emočním prožitkům a pocitům..

Do týdenního plánu si zaznamenáváme i nestudijní akce (sport, schůze, kulturu, návštěvu lékaře, cesty atp.). Nesmíme zapomínat, že i při pobytu na škole nejen studujeme, ale také normálně žijeme. Můžeme si proto plánovat např. i procházky, odpočinek, televizi, film, divadlo, koncert, posezení s přáteli. V neděli bychom se neměli učit.

Při učení máme nejde pouze o memorování, o mechanické biflování nazpaměť, ale také o logické promýšlení studovaného, uvědomění si souvislostí. Přesto se však musíme některé informace naučit a zapamatovat doslova. Zejména při studiu cizího jazyka.

Někdo má převážně paměť zrakovou, jiný sluchovou, další pohybovou (bývá to dobrý tělocvikář, tanečník) nebo kombinovanou. Podle toho také naplňujeme metodu učení. Někdy nám pomáhají tzv. mnemotechnické pomůcky. Jde o vytvoření formálně logických spojení při zapamatování (např. mezi výškou Sněžky (1603) a datem zavraždění českého krále Václava III (1306). Pro lidi sluchového typu a pro lidi nervově unavené se doporučuje učit se nahlas (zvláště večer). Rovněž pro osoby s těžkostmi ve vyjadřování lze hlasité učení doporučit. Cizí jazyky by se nahlas měli učit všichni. U vzorců a cizích slovíček nepodceňujeme paměťové učení. Odhaduje se, dospělý člověk dokonale vnímá 20 – 30% z toho co slyší, 30 – 50% z toho co vidí, 50 – 70% z toho co slyší a vidí, 70 % -80 % z toho co sám říká a 90% z toho co říká a dělá.

Známý odborník na techniku duševní práce Jiří **Toman** doporučuje, abychom si čas od času dovolili určité „vybočení“ ze „sevření“ plánem – tím, že uděláme také něco mimořádného pro radost sobě či rodině (přátelům). Podstatně tím i sobě zlepšíme náladu, přeladíme se a upevníme si vědomí, že jsme pány svého času (viz „*Jak zdokonalovat sám sebe*“).

Přísná kontrola plnění a dodržování našeho osobního studijního plánu je za všech okolností nezbytná. Musí být také systematická a pravidelná. A proto každý týden nebo ještě lépe každý den provádíme „účetování“. Označíme si naši zavedenou značkou co jsme ze svého plánu splnili. Při velkých rozporech mezi plánem a jeho realizací plán raději přepracujeme (nejlépe po měsíci studia). Zjistíme si, kolik času ve skutečnosti průměrně věnujeme týdně studiu a dalším činnostem. Můžeme si udělat i časový „snímek“ svého dne, týdne, měsíce. Zjistíme si i ztrátové časy. Musíme mít přesnou představu o své osobní pracovní „normě“, chceme-li správně plánovat své studium. Zjistíme také, že čím náročnější a vzdálenější perspektivní cíl, tím lépe musíme plánovat dílčí cíle, abychom měli reálně a správně vyznačeny splněné etapy. Rozumně sestavené plány naší aktivity, rozumné autoprogramy nás vedou k sebekázi. Dobře vedené *plánovací kalendáře* a *diáře* nám uvolňují myšlenky, protože nemusíme svůj pracovní plán nosit stále v hlavě a spoléhat se pouze na paměť a odhad při sestavování pořadí úkolů podle důležitosti. Nikdy však nezapomínejme ani na *odpočinek*. Sebevzdělání by mělo v optimálním případě začít až po přestávce po výuce. Přestávka mezi výukou (přednáškami, semináři či cvičeními) by měla být alespoň dvě hodiny. Respektujme také své osobní duševní tempo a svůj typ.

Učit se pravidelně do noci bývá považováno za chybu. Zrovna tak bývá považováno za chybu, když se někdo začíná učit teprve v noci. Jsou však typy lidí, kteří se k delší práci dokáží soustředit až v určitý čas. Tento podvědomý biorytmus je žádoucí respektovat. Je vhodné vystihnout jej a podřídit se mu.

Učíme se tedy především v době, kdy nejlépe vnímáme a zapamatováváme si. Zapojujeme do učení více smyslů: zrak, sluch, hmat a také pohyb, gestikulaci, chuť.

Náš *osobní časový snímek* nám ukáže, kdy, ve kterém denním úseku, jsme schopni nastudovat nejvíce. Doposud se považuje za optimální dobu dopoledne od 9 hodin do 11 hodin, odpoledne od 15 hodin do 17 hodin a večer od 20, 30 hodin do 22, 30 hodin.

Také během učení samozřejmě odpočíváme, děláme přestávky, kdykoliv pozorujeme útlum, únavu nebo dokonce vyčerpání. Útlum nastává zpravidla po hodině a půl učení. Nejprve si dopřejeme pouze mikropauzy (krátké, asi tři minuty trvající oddechové přestávky). Vstaneme od stolu, protáhneme se, aplikujeme dechová cvičení, otevřeme si okno, jdeme se napít, zalijeme

květiny, vyčistíme si boty atp. Cigaretu ani alkohol nedoporučujeme. Při větší únavě si uděláme přestávku o něco delší (např. 10 minut). Najíme se, uvaříme si čaj nebo kávu, omyjeme se studenou vodou, nahlédneme do večerního televizního nebo rozhlasového programu, provedeme drobný úklid, zařadíme si poznámky. Nikdy se však během další přestávky nemáme začít do rozečtené dobrodružné knihy, nezačneme se zabývat svým koníčkem, nesedneme si na delší čas k televizi nebo k jakékoliv další práci. Nezapomeňme, že při pocitu vyčerpanosti nám nejlépe pomůže *spánek*. Měl by se stát uznávanou součástí našeho denního programu. Uvolnění před spánkem dosáhneme nejlépe procházkou nebo i relaxačním rozhovorem na lehčí témata. Zapamatování po spánku je větší než při učení se bez spánku. Hovoří se i o vhodnosti tzv. uležení učiva. Spát bychom měli osm hodin. Spánek je hlavním zdrojem obnovy unavených či vyčerpaných nervových buněk. Má kladný vliv na práceschopnost, výkonnost i náladu. Spánek je velmi důležitý pro celkovou regeneraci organismu a zejména centrální nervové soustavy. Nedostatek spánku vede ke snížení mentálního výkonu, k závadám myšlenkových pochodů i motorických operací, narušení krátkodobé paměti, snížení úrovně pozornosti a dokonce i k potížím při zaostřování zraku.

Obtížně se učí po vydatném večerním jídle a po těžké tělesné námaze. *Stravování* ve vztahu k učení a pamatování nesmíme podceňovat, i když se patrně lépe myslí s nenaplňným žaludkem. Naše *strava* by měla být pestrá, neměla by se při duševní práci vyhýbat sacharidům a měla by obsahovat dostatek vitamínů a nerostných látek. Rovněž na dostatečný *příjem tekutin* (spíše teplých než chlazených) nesmíme zapomínat.

Jestliže se od studia více odpoutáme (např. díváním na televizní program nebo audiovizuální kazetu), ztrácíme původní studijní náladu, žádoucí psychosociální studijní atmosféru, soustředěnou pozornost a myšlení. Nové navozování studijní atmosféry bývá pro nás dost namáhavé a je proto škoda musít o nové studijní soustředění usilovat týž den vícekrát. Studijní přestávky nás mají osvěžit a vytvořit předpoklady pro soustředění naší pozornosti a nikoliv působit pro další studium destruktivně.

Vhodný typ boje proti předčasné únavě je změnit včas téma (předmět) studia. Jde o tzv. *odpočinek a stimulaci změnou* činnosti. Musíme však počítat i s tzv. *proaktivním útlumem* (to je se záporným vlivem předchozí činnosti na činnost na činnost novou) a s tzv. *retroaktivním útlumem* (tj. se záporným vlivem činnosti, která následuje po učení) na výsledek učení. Počítat je nutno s transferem (kladným přenosem) a také s interferencí (záporným přenosem).

Velmi důležitou technikou při zvyšování efektivnosti naší sebekontroly a našeho sebevzdělání a při navozování studijních návyků jsou různé formy tzv. *autostimulace*, sebesposilování, sebesposilňování. Když např. prostudujeme plánovaných 40 stran, aplikujeme si nějakou sebeodměnu (např. koupíme si zákusek, zatelefonujeme svému partnerovi). Když se nám nepodaří prostudovat plánovaných 40 stran, aplikujeme si nějakou autosankci (vrátíme např. lístek do biografu, zákusek dáme spolubydlícím).

Chraňme se chronického přetěžování vlastní psychonervové soustavy, ale také nadměrné fyzické námahy, která současně vyčerpává i duševno. Zajímejme se o zásady duševní hygieny, které nabývají na významu také s věkem každého z nás. Přetěžování vede k chronické únavě a k psychonervovým poruchám, zejména když utratíme peníze za stravu za pobyt v nočních podnikách a místo pravidelného spánku budeme marně *spánkový deficit* řadu dní překonávat a dohánět. Také podněcování našeho nervového systému farmaky dopingového charakteru je pro naše další psychické zdraví a normální mentální výkonnost nebezpečné.

Při přehnaných nárocích na vlastní intelektuální a pamětní výkonnost bychom si měli zapamatovat tuto myšlenku Artura Schopenhauera: „*Požadovat, aby si někdo zapamatoval vše, co četl, je jako žádat, aby v sobě nosil to, co kdy snědl. Z toho žil tělesně a z onoho duševně. A stal se prostřednictvím toho tím, čím je.*“

Indický mudrc **Dhanmapada** vyslovil k této myšlence lapidární doplněk: „*Člověk, který se neučí, zestárne tak, jako vůl: tělo se mu zvětšuje, ale vědomosti ne.*“

Duševní hygiena sestavila již řadu doporučení a zásad k průběhu a vnějším i vnitřním podmínkám našeho učení. Uveďme si alespoň některé z nich.

Učíme se pokud možno stále *ve stejných místnostech*, a pokud možno *i ve stejnou dobu*.

Využívání určitého místa a určité doby jen pro studium má svou stimulační hodnotu (napomáhá intenzivnímu studiu). Při tomto postupu frekvence určitého chování vzrůstá v jednom prostředí a v určité denní době, stává se podnětem, stimulem, zatímco klesá v jiném prostředí a v jinou dobu. Pro učení jsou výhodné stolky s velkou plochou psací desky (150 x 70cm). Výška stolu by měla být 74 cm. Poloha sedadla židle by měla být asi 40cm nad úroveň podlahy. Tzv. „*klekačky*“ pro sezení v sedě a v polokleče jsou také vhodné.

V místnosti má být vyvětráno, klid, přiměřená vlhkost vzduchu a teplota (18 – 20°C) a dobré osvětlení *zleva*, trochu odzadu s nejméně 40 wattovou žárovkou. Rodinu nebo spolubydlící před zahájením studia upozorníme, že v době od – do - se budeme učit, abychom nebyli vyrušováni. Někdy se doporučuje střídat pracovní polohy a učit se i vleže, na břiše s hlavou mírně skloněnou dolů.

Ten, kdo nesnáší naprostý klid při studiu, ten si může pustit ke studiu neutrální, nevtíravou, nepřiliš hlasitou hudbu.

Nedoporučujeme učení při televizi. Je nekvalitní. Neměli bychom si studium naplánovat nárazově na jediný den v týdnu. Vhodnější je věnovat ve více dnech na studium menší časové úseky (nejméně však 3 hodiny denně).

Při každém osvojování učiva si můžeme představit, že máme na dané téma jakoby desetiminutový referát (výklad). Správně provedený výklad je takový, kdy na prvním místě uvedete klíčové (kardinální) informace o podstatě a základních souvislostech věcí a teprve pak přecházíte k popisu, detailům a vymezení platnosti či funkce.

Máme-li svůj byt daleko od školy a denně dojíždíme, můžeme využít i možnosti opakovat si látku *ještě týž den* cestou ze školy. Je to v souladu se zákonitostmi optimálního zapamatování.

Naučit se dobře učit trvá vždy určitou dobu a nestačí si v tomto směru přečíst jenom příslušnou odbornou literaturu. Je dobře poradit se také s učiteli a kolegy. Sbírejme poznatky a postřehy jednotlivých specializovaných odborníků. Pro každého specialistu ani pro jednotlivce se nemusí vždy hodit ani to, co se hodí většině.

Existují některé všeobecně platné **zásady studia**. Např. se osvědčila zásada postupovat od jednoduššího ke složitějšímu. Současně však máme myslet na to, že nejnáročnější látku se máme učit ještě v době, kdy jsme psychosomaticky svěží.

Vždy máme na mysli, že proces myšlení by měl probíhat v těchto fázích: získávání nových poznatků, usuzování (vlastní promýšlení a domýšlení poznatků), vytváření nových myšlenek, tvůrčích závěrů (ať již jen subjektivních - pro naši osobu nebo i objektivních pro ostatní lidi). Někteří studenti jsou zvyklí pouze pamětně, verbálně a pasivně získávat poznatky odjinud. Vlastní usuzování, kritické promýšlení a domýšlení problematiky opomíjejí a nové tvůrčí myšlenky se vůbec nesnaží vytvářet. Pokud alespoň uvažují aplikačně, je to ještě přijatelné.

Správný, *aktivní student(ka)* nejen přebírá hotové poznatky odjinud, promýšlí jejich aplikaci, ale také sám(a) deduktivně i induktivně usuzuje, snaží se ujasnit souvislosti, najít i nové vztahy, analogie, snaží si vytvářet nové myšlenky (např. zobecněním získaných poznatků).

Vždy je třeba nejprve si ujasnit co nejlépe podstatu studované látky a schematicky si znázornit její myšlenkovou strukturu. Tím si usnadníme její pochopení a zapamatování.

Další všeobecně platnou zásadou při učení je využívat tzv. *přeučení*, nadbytečného učení. I když jsme již látku jednou dokázali správně reprodukovat, je vhodné ještě jednou i dvakrát si ji zopakovat (s nejdůležitějšími poznatky i s podrobnostmi). Přeučení působí kladně i na transfer (přenos) a někdy i na celoživotní zapamatování učené látky.

Je žádoucí využívat při učení také názorných pomůcek (modelů, grafů, obrázků, diagramů, tabulek), abychom kombinovali abstraktní myšlení, paměť a názorné myšlení, resp. názorné odrážení skutečnosti a praktickou činnost.



Studium usnadňují také *otázky*. Opakovat lze s výhodou s kolegy, avšak vlastní učení je vhodnější o samotě.

Určitý problém se zpravidla učíme nejprve jako celek, abychom si učinili ucelený obraz o problému. Jde o tzv. totální metodu učení. Proto bychom měli číst odborný text nejprve jen bleskově, *kurzoricky* (jde o rychlé, spěšné čtení s minimálním podtrháváním), abychom získali rámcový přehled o obsahu. Pak teprve při druhém tzv. *statarickém* či důkladném čtení si text podtrháváme a značujeme. Poté si zopakujeme obsahovou náplň a zvláště dobře si snažíme zapamatovat označené pasáže. Vždy si zaznamenáváme **vlastní myšlenky** ke studovanému obsahu. Pro zapamatování i uvažování jsou také důležité tzv. *marginálie*, což jsou osobně formulované nápisy na okraji textu. Jsou často zobecněním studovaného. Mohou je zastupovat i výstižná hesla.

K mozaice základních informací přidáváme další z předepsané nebo námi navíc zvolené či již ovládnuté studijní literatury. Jádrové, podstatné, kardinální a centrální informace jsou základní stavební části nové, budoucí mozaiky (sítě) vědomostí, názorů a poznatků. Nové uvědomované souvislosti a nové podrobnosti vhodně mozaiku dotvářejí. Studujeme vždy s tužkou, resp. s pastelkami v ruce. Již při prvním čtení si můžeme po straně textu svisle podtrhávat hlavní myšlenky. K důležitým poznatkům dáváme vykřičníky, ke sporným dáváme otazníky. Při druhém čtení si *neznámé pojmy* vyhledáváme ve slovnících a encyklopediích, příp. v internetu. Nejdůležitější poznatky podtrháváme ve vlastních knihách červeně, ostatní poznatky modře nebo zeleně.

Nebojme se poznačit si i polemickou poznámku, nebojme se objevovat tiskové chyby ani nelogické závěry. Nejdůležitější je naučit se sebevědomě a samostatně vyhledávat poznatky při použití nejmodernější techniky a hodnotit kriticky význam získaných informací, třídít je a hledat vztahy mezi nimi.

Odborné informační materiály, odbornou literaturu, internetové informace a všechny cizí odborné podklady musíme považovat pouze za diskutovatelné a oponovatelné pomůcky a prostředky k tomu, abychom pokud možno sami alespoň o něco posunuli stav znalostí a poznatků v dané oblasti dopředu. Vyžaduje to dosažení tvůrčího přístupu ke sledování dané problematiky. Nemůžeme studované informace přijímat jako již nikdy nezměnitelná a nedoplnitelná fakta. Kardinální a centrální poznatky by se měly stát trvalou součástí našeho vědění. Sekundární informace, podrobnosti, je možno kdykoliv vyhledat v literatuře. Jestliže se učíme z vlastní knihy, kterou však už někdo podtrhával tužkou, doporučuje se znovu knihu podtrhávat, avšak pastelkami. Pouze akceptovat podtrhávání druhého člověka není z hlediska optimálního učení tak účinné jako vlastní samotné podtrhávání.

Podtrhávání, které postrádá logiku a střídmost, které nezhušťuje informace, které látku logicky netřídí, nemá ovšem hodnotu z hlediska učení se. Ve vlastních knihách bychom svými značkami a poznámkami neměli šetřit. Z vypůjčených knih si však pořizujeme delší výtahy.

Rozdělení látky podle mechanického klíče: počet stran lomený počtem dní jako denní dávka ke studiu je pouze orientační, protože nerespektuje rozdílnou obtížnost učební látky v jednotlivých úsecích.

Je třeba klást si optimální cíle, a to po stránce kvantitativní i kvalitativní. Často si lidé z množiny cílů vybírají pro sebe cíle příliš maximalisticky. Zvláště mladí lidé v tomto směru bývají až příliš optimističtí. Jsou však i typy lidí orientovaných spíše pesimisticky, minimalisticky, redukující realizovatelné cíle na minimum. Nám vždy musí jít, tedy i v oblasti cílů, o optimum, které vychází z toho, že některé informace bývají redundantní. 0

Sestavování vlastních přehledů, tj. *konspektování* studované látky nám může pomoci k dokonalejšímu zapamatování, protože jsme nuceni látku aktivně zpracovat, nejenom pasivně číst. Předpokládá to však sestavit konspekt z jiného úhlu, z jiných hledisek, než jak byl vlastní text původně zpracován. Učit se z konceptu spolužáka není tak účinné jako se učit z konceptu vlastního, samostatně sestaveného.

Tzv. kombinovaná metoda studia znamená postihnout nejprve kostru studovaného celku, a pak studovat jednotlivé kapitoly, témata, problémy a podrobnosti.

Máme-li prostudovat celou tematiku (otázku), ihned si ji zopakujeme v hlavních rysech a pak podrobně.

Postup práce při studiu si tedy můžeme rozdělit na tyto etapy: příprava, orientace v látce, a první čtení, další čtení a zpracovávání látky a konečně opakování (přezkušování sebe sama), reprodukce, přehledem, přednesem. Vhodné opakování je druhý, čtvrtý, sedmý a třicátý den. Navazuje-li partie studované látky na předchozí, zahájíme učení krátkým opakováním. Někdy stačí pouze prolistovat předchozí stránky. Začínáme-li studovat nějakou knihu, seznámíme se nejprve s předmluvou a obsahem a pak prolistujeme celou knihu.

Připravujeme-li si sami přednášku, referát do semináře atp., vypíšeme si přehledně hlavní body problému na zvláštní list papíru. Čím je člověk starší a méně ostře vidí, tím častěji volí větší formáty papíru a větší písmo na své zápisky. Doporučujeme proto rovnou používat formát A4. Nikdy nezapomínáme na přesnou citaci pramenů (jméno a příjmení autora, název práce, nakladatelství, místo vydání, rok vydání a stránky, ze kterých bylo čerpáno).

Při zpracovávání úkolu do semináře, resp. cvičení si opatřujeme pokud možno tu nejmodernější literaturu, a to nejen knižní, ale i časopiseckou. Z časopisů si ovšem musíme většinou udělat výpisky presenčně přímo v knihovně, protože časopisy se zpravidla do soukromí z knihoven nepůjčují.

Jestliže jsme dostali již předem typy vhodné literatury, vyhledáme si ji v abecedním autorském katalogu. Není-li tomu tak, hledáme v předmětném katalogu a podle názvu, roku vydání, počtu stránek a jiných údajů si odhadneme vhodnost toho či onoho jiného literárního pramene pro účel našeho studia. Vypůjčujeme si k dané problematice raději několik pramenů (knih, časopisů, výzkumných zpráv apod.).

Po orientačním seznámení se s odbornou a vědeckou literaturou je vhodné rozložit si celou plánovanou práci na etapy. Splnění každé jednotlivé etapy nás bude naplňovat sebedůvěrou, se kterou se nám budou snadněji plnit etapy další.

Předmětem sebevzdělávání může být ovšem nejenom prohlubování znalostí vlastního oboru studiem časopisecké a knižní literatury, ale i studiem cizích jazyků, získávání dovednosti psaní na stroji, práce s počítačem, internetem, četba krásné literatury, systematické získávání dovedností v oblasti rýsování, kresby, malby a tvorby vůbec.

Nezapomeňme, že je rozdíl o něčem vědět, něco poznat a něco umět. Umět znamená aktivní schopnost reprodukovat a využít určité poznatky, které jsme pochopili.

Na škole by sebevzdělání mělo činit pro každého studenta minimálně patnáct hodin týdně (tedy mimo přednášky, semináře a cvičení). Sebevzdělání, domácí příprava by měla začít týž den, kdy byla látka vyložena ve škole.

Úspěch na škole je podmíněn také pozorným sledováním výkladů učitelů ve škole. Zbytečné absence ve výuce jsou problematické „výhry“. Nelze se omlouvat větou: „To nevím, na to jsem nebyl ve škole“. Kdo má absenci ve škole, má více práce doma.

Jde-li vám některý předmět ve škole zvláště obtížně, seznamte se orientačně s probíranou látkou ještě před výkladem ve škole, aby tento výklad „zapadl do dobře připravené půdy“.

Vážnější problémy při studiu i problémy osobního rázu je možno konzultovat v příslušné pedagogicko-psychologické poradně. Odborní poradci vám mohou především pomoci posoudit vaše schopnosti a nadání i skryté rezervy a poradit vám při volbě vhodného způsobu studia.

Celoživotní učení se, vzdělávání a sebevzdělávání je podmínkou prosperity jak jednotlivců, tak celé společnosti.

## **1. PSYCHOLOGICKÉ VĚDY**

### **1.1 Předmět psychologických věd**

Psychologické vědy můžeme definovat jako vědy získávající systémové poznatky o psychických jevech, o duševním životě, duševnu.

**Duševno** (psychika) je nejvyšší regulační soustavou organismu, která specifickým způsobem odráží skutečnost ve formě pocitů, vjemů, představ, paměti, myšlení, citů atp.

Nejdůležitější vlastností člověka je duševní život, dynamický proud vědomí, vnímání, chování a prožívání, které tvoří jednotu, celistvost, systém.

**Předmětem** psychologických věd jsou tři skupiny jevů:

a) *podněty* (stimuly), které na psychiku (osobnost, organismus) působí, a to jak z *vnějšího*, tak z *vnitřního* prostředí

b) zákonitosti *mozkového zpracování* těchto podnětů (informací)

c) jak se toto zpracování projevuje ve *vnějším chování* a ve *vnitřních zážitcích* člověka.

**Chováním** přitom nazýváme takovou aktivitu člověka, kterou může pozorovat druhá osoba, nebo již mohou zachytit přístroje. Je to objektivní produkt psychiky. V chování je vyjádřena navenek úroveň duševna a osobnosti (intelektuální, emocionální a volní). Analýza způsobů chování, skutků a činů člověka je důležitá pro poznání osobnosti. Dokonce i slovo lze přitom považovat za čin. Čin, skutek může být zapříčiněn nejen vědomými, ale i podvědomými a nevědomými motivy. Chování člověka zahrnuje verbální i nonverbální projevy. Je ovlivněno interakcí s vnějším prostředím, zejména společenským. Má u jednotlivců různou míru *adaptivnosti* (přizpůsobivosti) nebo *expresivnosti* (upřímnosti, ryzosti).

**Prožívání** je subjektivní, jedinečné a probíhá v určitém čase. Má např. podobu vnitřních zážitků, citů, emocí, nálad a afektů. Nedá se vždy přesně vyjádřit slovem. Vyjadřuje se proto někdy nonverbálně, tzv. řečí či mluvou těla, mimikou, gestikulací, pantomimikou atp. . Prožívání bývá často příčinou chování.

Prožívání a chování však nemusí být vždy ve shodě.

Psychologické vědy se zabývají nejenom nejvyššími etážemi (vrstvami) psychiky, tj. *vědomými* jevy, ale i jevy podvědomými, předvědomými a *nevědomými*, tedy tím, co si člověk momentálně neuvědomuje, ale co může intenzivně prožívat (např. potlačené touhy, přání apod.). To, co člověk prožije, zůstává v jeho *podvědomí* a působí, i když to již na vědomé úrovni zapomněl. Jde o vnitřní dynamiku duševního dění.

Psychika tvoří jednotu s biologickou stránkou organismu. Je ve své podstatě funkcí mozku.

Rozvíjí se v činnosti a činností se rovněž projevuje. Činnosti lze podle předmětného obsahu rozdělit na *činnosti s duševními obsahy* (vnitřně psychologické činnosti), *činnosti s lidmi* (sociální činnosti) a *činnosti s věcmi* (pracovní manuální činnosti) a *činnosti se zvířaty*. Jednotlivé vnější a vnitřní složky činnosti se nazývají *úkony*.

Psychika je determinovaná biologicky a sociálně. Proto psychologické vědy úzce spolupracují jak s vědami společenskými, tak s vědami přírodními (zejména s biologií).

Mezi hlavní **biologické determinanty** osobnosti patří genetika, průběh nitroděložního vývoje a porodu, stav vegetativního centrálního nervového systému, tělesných systémů a endokrinních žláz, pudů, instinktů, ale také věk, prodělané choroby, úrazy, operace a přírodní i podnební podmínky v nichž člověk žije.

Mezi hlavní **sociální determinanty** patří rodina, škola, širší společnost a její tradice, obyčeje a tabu, zájmy a zábavy, a také veškeré sdělovací prostředky (tisk, rozhlas, televize, internet).

Psychické jevy jsou dynamické a proměnlivé v čase a v prostoru. Konkrétní biologické, osobní a sociální formativní vlivy působí na úroveň integrovanosti, jednotnosti intrapsychické organizace. Je třeba dobře rozlišovat mezi objektivně pozorovatelnými jevy a způsoby chování, mezi subjektivními prožitky, zážitky a stavy a mezi předpokládanými jevy a vlastnostmi psychiky a osobnosti člověka.

## 1.2 Systém psychologických věd

Cílem psychologických věd je vědecky poznat a popsat duševní jevy, jejich zákonitosti, psychickou regulaci činnosti a chování, seřadit získaná fakta do logické soustavy, vysvětlit je, a na základě toho předvídat a ovlivňovat (regulovat) chování a prožívání člověka, případně i jiných živočichů.

Psychologické vědy jsou na hranici mezi vědami přírodními a společenskými. Původně byla psychologie součástí filozofie. Zákonitosti psychiky mají většinou *stochastickou* (pravděpodobnostní) povahu.

Psychologické vědy zkoumají formy, projevy, výtvořky a zákonitosti psychické reaktivnosti organismu v podmínkách dědičnosti, prostředí přírodního i sociálního a výchovy i sebevýchovy. Počítají přitom s faktem specifického vnitřního světa vlastního či *osobního já každého člověka*. To způsobuje, že se lidé nechovají k ostatním lidem a přítomným i budoucím událostem podle jejich skutečného a objektivního významu, ale podle toho, jak je sami hodnotí a *interpretují*.

Psychiku a osobnost nelze redukovat na soubor funkcí. V každé duševní činnosti se totiž projevuje celá psychika a osobnost jako systém, *celek*. Jednotlivé duševní funkce jsou v podstatě nesamostatné, jsou navzájem integrativně spjaté a *časově kontinuální* (přítomná duševní dění jsou vždy spojená s minulostí a také s představami o budoucnosti). Jsou spjaté i strukturálně, tedy určitým organizujícím principem *osobního já*, který zaujímá pozici v centrální vrstvě osobnosti. Je třeba zkoumat duševno ve všech jeho souvislostech se světem, pozorovat každý psychický jev ve vývoji, poněvadž duševní zákonitosti se odhalují v procesu vývoje.

Všechny psychologické vědy můžeme rozdělit do dvou skupin: na vědy *základní*, které studují zákonitosti duševna převážně (ale nejenom) teoreticky a na vědy *užité*, které studují duševní jevy převážně (ale nejenom) se zřetelem k potřebám praxe.

Mezi **základní** (teoreticko-praktické) psychologické vědy patří:

*obecná psychologie* - studuje zákonitosti duševní činnosti normálního dospělého člověka současně civilizace. Poskytuje ostatním psychologickým vědám pojmový a poznatkový aparát.

*Psychologie osobnosti* - zkoumá strukturu a dynamiku osobnosti i její utváření.

*Psychopatologie* - zkoumá abnormality, chorobné změny duševna.

*Ontogenetická psychologie* - studuje zákonitosti vývoje lidského duševna.

*Biologická psychologie* - studuje utváření duševna biologickými činiteli (např. dědičností, chorobami apod.).

*Sociální psychologie* - studuje vliv společenských činitelů a skupin (seskupení) na utváření individuálního duševna.

*Srovnávací a interkulturní psychologie* (diferenční) - zjišťuje rozdíly mezi lidmi, např. vzhledem k pohlaví, národní a rasové příslušnosti apod.

*Zoopsychologie* (etologie) - zkoumá duševno zvířat na různých stupních vývoje.

Mezi **aplikované či užité** (prakticko-teoretické) psychologické vědy bývají zařazovány např.:

*psychologie práce, organizace a řízení* - zkoumá duševno a osobnost člověka v pracovní činnosti a v řízené skupině.

*Inženýrská psychologie* - zkoumá vztahy lidské psychiky a strojů.

*Pedagogická psychologie* - studuje změny v duševní činnosti a osobnosti člověka způsobené výchovně vzdělávacím procesem.

*Klinická psychologie* - studuje duševní činnost a osobnost v průběhu léčení, psychokorekce a psychorehabilitace.

*Forenzní a soudní psychologie* - studuje např. věrohodnost svědeckých výpovědí a doporučuje soudu, komu má předat děti do výchovy a výživy při rozvodu rodičů.

*Poradenská psychologie* – zabývá se např. příčinami a odstraňováním školní neúspěšnosti, maladaptace ve studiu a v povolání, diagnostikou a nápravou závad a poruch chování, řešením předmanželských a manželských konfliktů atp.

Klasifikace různých věd a odvětví psychologie není statickou záležitostí. Jde o otevřený a stále doplňovaný systém.

#### **Shrnutí:**

**Psychologické vědy získávají systémové poznatky o duševnu, o duševních jevech.**

**Psychika tvoří jednotu s biologickou stránkou organismu a s prostředím kulturním, sociálním i přírodním.**

**Psychické jevy jsou do určité míry konstantní, ale i dynamické a proměnlivé v čase a v prostoru.**

**Na úroveň integrovanosti, jednotnosti intrapsychické organizace, chování a prožívání působí jak konkrétní biologické a psychosociální determinanty, tak vlastní autoregulace z centrální vrstvy psychiky, z osobního já, které má ovšem u lidí odlišný vývojový stav a různou úroveň.**

**Psychologické vědy lze dělit na *základní* (sem patří např. obecná psychologie, psychologie osobnosti, psychologie duševního vývoje a psychopatologie) a na vědy *aplikované, užité* (mezi ně patří např. psychologie práce, organizace a řízení, pedagogická psychologie, klinická psychologie aj.). Základní i aplikované psychologické vědy tvoří otevřený systém.**

**Psychologické vědy studují *stavbu* (strukturu) duševna, jeho *vývoj* a rozvoj a také jeho *funkce*, a to ve vědomých i nevědomých složkách.**

**Psychologie se zabývá rovněž tím, jak se osobnost a zejména její sociabilita, individualita a kreativita utváří podle biologických a sociálních determinant i určitých kulturních vzorů, které jsou odrazem daného kulturního prostředí. To, co je v jednom kulturním prostředí přirozené a normální, může být v jiném kulturním prostředí nepřirozené a nenormální.**

## **2. KLASIFIKACE PSYCHICKÝCH JEVŮ**

Psychika (duševno) je dynamickým a relativně trvalým systémem obecných, skupinových a individuálních duševních procesů, stavů a vlastností.

Duševní **procesy** jsou aktuální činnosti poznávací, citové a volní (vnímání, cítění, rozhodování, pamatování, představování a myšlení). Jejich výsledkem je např. vjem (apercepce), představa, cit, emoce, rozhodnutí.

Duševní **stavy** tvoří aktuální, dočasné pozadí duševních procesů. Můžeme si je představit jako určité krátkodobé nebo dlouhodobé vyladění mozku, např. úzkost, strach, radost, smutek, vnitřní neklid, únava, vyčerpání atp. Svými dopady na procesy a výkony mohou být kladné i záporné.

Mění se v průběhu dne nebo i delší doby.

Duševní **vlastnosti** jsou výsledky interakce genetických informací a duševních procesů a stavů v oblasti schopností, temperamentu a charakteru (např. nadprůměrná inteligence, vytrvalost, extraverté, introverté, submisivnost, dominantnost, zvýšený neuroticismus). Jde o poměrně stálé útvary.

I když jsme psychické jevy z didaktických důvodů rozdělili na procesy, stavy a vlastnosti, psychika je ve skutečnosti **celistvá**. Např. úroveň myšlení je závislá na vnímání, představování,

pozornosti, řeči, na zdravotním a duševním stavu (např. únavě) a na charakterových vlastnostech (např. na důslednosti) člověka.

## 2. 1 Poznávací procesy

**Vnímání** patří mezi základní procesy orientace člověka; je to proces odrazu předmětů a jevů, které v daném okamžiku působí na smyslové orgány (oko, ucho, hmatová tělíska v kůži, chuťové pohárky aj.), které jsou receptory čili přijímači podnětů. Jejich vlastností je, že jsou citlivé na různé vlnové délky světla, na různé chemické látky, na tlak, teplo apod.

V současné době se uvádí *smysl*: zrakový, sluchový, čichový, pro dotyk, pro teplo, pro chlad, pro tlak, pro bolest, statický či polohový, kinestetický (svalový, kloubní, šlachový), vibrační. Mnoho našich vjemů vzniká za účasti několika smyslů. Tak vznikají složitější struktury (vjemové celosti), splynuliny.

Někdy se stává, že počitek či vjem jednoho smyslu vyvolává počitek či vjem jiného smyslu. Jde o tzv. *synestezie*. U hudebníků bývá např. barevné slyšení.

Rozlišují se také smysly, které nás informují na dálku, tzv. *distanční* analyzátoři, tj. zrak a sluch, a analyzátoři *kontaktní*, kde máme možnost analyzovat to, co přichází do styku s lidským tělem (chuť, čich, hmat). Ve svalech existují *gamareceptory*, které nás informují, jak je určitý sval napjat. Nejvíce informací získáváme zrakovým vnímáním (kolem 80 %). Proto je nutno zrakovému vnímání věnovat maximální pozornost. Přestane-li podnět působit na sítnici oka, vzruch ještě krátce trvá, a tím vzniká *pozitivní stopa* v téže kvalitě nebo *negativní stopa* v jiné kvalitě. (Např. místo zelené barvy vidíme ve stopě červenou.)

Zrakem si uvědomujeme barvy a světlo, sluchem tóny, šelesty a zvuky a základními chuťovými kvalitami jsou sladko, kyselo, slano a hořko.

Nejjednodušší kvalitou vědomí je **počitek**. Vzniká přímým podrážděním smyslového orgánu (receptoru). Je odrazem určité jednoduché vlastnosti okolních jevů a skutečností nebo změn v tělesných dějích (např. změna v žaludku při hladovění). Každý další údaj určující blíže tuto vlastnost, např. i tak jednoduchý, jako že si uvědomíme lokalizaci počítka, je již znakem vjemovým. Obsahem počítka jsou výlučně stejnorodé danosti jednotlivých smyslů, jako např. barvy, tóny, chutě (hořko, slano, kyselo), vůně a pachy, teplo, chlad, bolest, hluk apod.

**Vjemy** jsou výsledkem vnímání. Jde o složité komplexní obrazy, které představují souhrn vlastností daného předmětu nebo jevu jako celku. Vjem je vždy v určité míře doplňován a zprostředkován naší zaměřeností, znalostí, našimi dosavadními zkušenostmi a postoji i vztahy, tj. motivací. Vnímání je výběrové. *Konstanční domněnka*, že stejným popudům odpovídají stejné počítka a vjemy, se dnes neuznává. Např. lidské oko nevidí jako fotografický aparát. Při vnímání nejde o pouhé kopírování skutečnosti, ale i o produkty mozku (často značně subjektivní), a může dokonce docházet k tzv. *falešným alarmům*, kdy člověk přijal určitý signál, který nebyl vyslán. Pro udržení normální činnosti mozku má pravděpodobně značný význam neustálý přívod, proud zevních podnětů (patří mezi ně i doteky), jinak dochází k tzv. *senzorické deprivaci* (strádání v oblasti smyslové). Smyslová deprivace vede k únavě, depresím, nespokojenosti, neurotizaci. Jestliže vnímáme více smysly, není výsledný vjem pouze aritmetickým součtem jednotlivých vjemů, ale vjemy se vzájemně ovlivňují. Navíc na ně působí naše apriorní postoje, které často vnímání subjektivizují a deformují.

E. H. **Weberův** (1795 – 1878) *zákon* vystihuje fakt, že po silnějším dojmu si slabý dojem neuvědomujeme, ač o sobě si jej uvědomíme. Trváním se počítka a vjemy pozměňují.

Smyslové orgány jsou přizpůsobeny jen určitým popudům. Psychologie se zabývá hledáním tzv. minimálních (dolních) prahů vnímání, tj. jaká *minimální energie* je zapotřebí k tomu, aby člověk přijal určitou informaci.

Naproti tomu horní prahy vnímání znamenají, co ještě je člověk schopen vnímat.

V současné době je studována také tzv. *extrasenzorická percepce*, tj. mimosmyslové vnímání. Zkoumá se např. tzv. *prekognice*, tj. vnímání budoucích událostí. Pravděpodobnější je spíš tzv. *telepatická percepce*, tedy vnímání na dálku, která má řadu stupňů (počínaje neklidem). Každý jedinec podléhá jevu **sociální percepce**, tzn. že jeho vnímání je závislé na sociálních faktorech, resp. na sociální zkušenosti vůbec. Sociální percepce je jakýmsi druhem kompromisu mezi tím, co člověk vnímá na základě své zkušenosti očekává, a tím, co se fakticky, skutečně v okolním světě nachází. Sociální percepce se projevuje selektivitou, fixací, organizací a akcentací vnímání. Tyto čtyři funkce sociální percepce lze demonstrovat na pokusu, který provedl K. Duncker (citujeme podle Nakonečného). Duncker předložil pokusným osobám při kaširovaném červeném světle ze zelené látky vystřižený stromový list a požádal je, aby zhodnotily jeho barvu. Pak je nechal v téže situaci posuzovat barvu z téže látky vystřižené figury oslíka. Barva listu byla sledována zelenější než barva oslíka. Barvová diference mezi oběma figurami je projevem *fixace*, "mnemicky zhodnoceného očekávání". *Organizace vnímání* se projevila v preferenci kontur obou figur (list, oslík) před jejich barvou.

*Selekce* se projevila v tom, že z míry možných očekávání se uskutečnila taková, která vedla k závěru o rozdílu v barvách obou objektů. Konečně *akcentace* se projevila v tom, že byl zdůrazněn, dominoval určitý způsob vnímání na úkor jiného způsobu. Nevnímáme realitu zcela objektivně, ale podle jejího významu pro nás.

Sociální percepce především znamená, že mezi vnímaným objektem a subjektem, který vnímá tento objekt, existuje jakýsi *sociogenní filtr*. Člověk často vidí svět z části očima druhých lidí. Nevnímáme vždy skutečnou objektivní realitu.

S tím úzce souvisí *teorie kognitivních stylů* Hermana A. **Witkina**. Tento americký autor rozlišuje kognitivní styl *globální*, který je značně závislý na vjemovém poli, na okolí, na lidech, příp. na alkoholu a drogách, a kognitivní styl *diferencovaný* (artikulovaný), který je relativně nezávislý na vjemovém poli (okolí), lidech atd. Diferencovaný styl je rozčleněný do detailů, má nezávislé myšlení a vnímání.

Americký sociolog japonského původu Magoroh **Maruyama** je zakladatelem *paradigmatologie*, oboru, který zkoumá většinou neuvědomované ustálené způsoby myšlení a vnímání u různých civilizací, ras, národů, sociálních skupin, profesí i jednotlivců, a navrhuje způsoby, jak zlepšit vzájemné dorozumění mezi lidmi s odlišnými paradigmaty.

Zajímavým jevem v psychologii je tzv. *subcepce*, což je vnímání podprahových podnětů, reakce na podněty, které nejsou vnímány v takové míře, abychom o nich mohli vypovídat. Subcepce se využívá např. v propagaci a reklamě (reklamy se někdy ve filmu či televizním vysílání promítají tak rychle, že si toto promítnutí ani neuvědomujeme, ale často jednáme podle reklamního doporučení).

Podle teorie *nativismu* je naše vnímání závislé na jeho vrozené organizaci. Naproti tomu podle teorie *empirismu* je naše vnímání závislé především na osobních zkušenostech.

### **Poruchy vnímání**

K poruchám vnímání patří především defekty způsobené odlišnostmi čidel, ať je to krátkozrakost, dalekozrakost, šeroslepost, nedoslýchavost atp.

Vysoký výskyt výrazné *selektivní percepce* pod vlivem afektů, emocí nebo stárí může signalizovat perceptuální obranu, stres nebo i vážnější poruchu znemožňující objektivní vnímání a hodnocení reality.

Mezi tzv. *percepční dysfunkce* patří tendence k zrcadlovému vidění, nižší úroveň tvarové diferenciaci, nedotváření celosti tvaru z organizovaně strukturovaných částí.

Vážnou poruchou vnímání je *daltonismus*, což je úplná nebo částečná barevná slepota. Místo barev vidí postižený odstíny šedi.

Nejvážnější poruchou vnímání jsou *halucinace*. Při nich objektivně nepůsobí na čidla zvenčí určitý podnět, člověk však má přesto dojem, že jde o skutečný vjem. Halucinace mohou být

sluchové, zrakové, čichové, chuťové, fiktivní, kombinované atp. Nemocní mají zvýšený pocit pravdivosti zážitku a nejsou schopni kritického ověření jeho pravosti.

*Pseudohalucinace* jsou zdánlivé vjemy vznikající bez vnějšího podnětu, kdy však člověk připouští omyl a je schopen kritické opravy.

Při vnímání prostorových vlastností předmětů mohou vznikat zrakové klamy (*iluze*). Mnohé z nich se vysvětlují tzv. *centrací*, což je soustředění vnímání na jednu část zorného pole, na tzv. *figuru*.

To, co vnímáme nejasně, je tzv. *pozadí*. Figura se ovšem za určitých okolností může stát pozadím a naopak.

Jiným klamem je tzv. ***fi-fenomen Maxe Wertheimera*** (1880 - 1943). Podněty vyskytující se současně nebo objevující se rychle po sobě nejsou vnímány jako elementy vedle sebe, ale vzájemně na sebe působí a vytvářejí tvar (Gestalt), tj. *celek*, který se nedá redukovat na součet částí.

**Pozornost** je zaměřenost vědomí na určitý podnět. Může být ***bezděčná*** (neúmyslná, orientační reflex) nebo ***záměrná*** (mající cílevědomý, výběrový charakter). Zaměřenost vědomí je způsobována *vnitřními* faktory (např. zájmy, potřebami, ideály) i faktory *vnějšími* (zejména silou působícího podnětu).

Základními vlastnostmi pozornosti jsou:

*koncentrace* (soustředění) - schopnost zaměřit se na jednotlivý jev a vyloučit vše, co s tímto jevem přímo nesouvisí.

*Kapacita* (rozsah) - určuje se podle toho, kolik jevů dovedeme současně postřehnout ve velmi krátkém časovém úseku.

*Tenacita* - schopnost obírat se po dlouhou dobu jedním předmětem (koncentrace v čase).

*Vigilita* (čilost) - jasnost vědomí, schopnost přecházet od jednoho předmětu k druhému a orientovat se v místě, čase a situaci.

*Selektivita* - schopnost vybrat si ze shluku jevů vždy jen jev určitého druhu - barvy, tvaru apod.

*Distribuce* - schopnost pozorovat několik jevů současně.

*Oscilace* - střídavé oslabování a opětné ožívování pozornosti.

*Stabilita* - opak oscilace, schopnost zabývat se jedním předmětem stejnoměrně po delší dobu.

Podmínkou efektivní orientace v místě, čase a situaci i kontroly průběhu prožívání a jednání je *lucidita*, tj. jasnost, bdělost a ostrost vědomí. *Hyperlucidita* může být na překážku tam, kde je podmínkou optimální činnosti automatizace dovedností. Nadměrná kontrola vědomí někdy ruší spontánní, přirozený průběh aktivity, např. ve sportu, při jízdě autem apod.

Mezi lidmi jsou zřetelné interindividuální rozdíly v šíři pole (úžině) vědomí. *Úzké pole vědomí* souvisí spíše s detailním (analytickým) způsobem vnímání, kdežto *široké pole vědomí* je spjato s globálním poznávacím (kognitivním) stylem. Lidé s úzkým polem vědomí mívají méně pohotovou a chudší nabídku představ, než lidé se širokým polem vědomí. Záleží ovšem i na temperamentu a dalších složkách osobnosti.

*Psychologickou diagnostikou pozornosti* se zabývá např. Bourdonův test pozornosti, který upravil J. Ch. Raiskup a také J. Kuruc, J. Senka a M. Čečer. Využíván je i Koncentračně - výkonový test (KVT) vyvinutý původně D.

Abelsem a upravený J. Velkoborským. Také brněnský psycholog M. Kučera sestavil Test koncentrace pozornosti (TKP).

### **Poruchy pozornosti a vědomí**

*Hyperprosexie* je výrazně zvýšená pozornost věnovaná jednomu problému či předmětu nebo ději.

*Hypoprosexie* je výrazně snižená pozornost ve všech jejích složkách.

*Aprosexie* je úplná neschopnost soustředit se, např. v důsledku fyzického a psychického vyčerpání.

Tyto poruchy souvisejí se stavem *sensoria* (vědomí), tj. schopnosti vnímat a poznávat vzájemné vztahy mezi vlastní osobou a životním prostředím. V praxi se místo termínu vědomí často používá



pojmu *časoprostorová orientace*, osobní orientace, *situační orientace*, *místní orientace*. Úroveň těchto orientací však může pouze zprostředkovaně informovat o stavu vědomí.

Poruchy vědomí se projevují např. *kolapsem* (mdlobou), což je krátká a úplná ztráta vědomí, nebo *osobní dezorientací* (člověk si např. nemůže vzpomenout na vlastní jméno, neví, kdy se narodil atp.), *místní dezorientací* (člověk neví, kde bydlí apod.), *situační dezorientací* (člověk neví, jakou má právě roli ve svém prostředí), *časovou dezorientací* (člověk neví, jaké je právě datum). U všech typů dezorientace člověk není schopen opravit chyby přes nápomoc, jde o případy afázie a agnozie.

V běžném životě se často setkáváme se špatnou koncentrací (soustředěním) a špatnou distribucí (rozdělováním) pozornosti, což se projevuje *roztržitostí*. Roztržitost se vyskytuje např. v rozčilení, u zastřeného vědomí, u *somnolence* (chorobné dřimoty), u *narkolepsie* (neodolatelných záchvatů spánku), v *deliriu* (obluzeném vědomí, ztrátě orientace provázené zmateností), u *obnubilací* (mráкотných stavů, ve kterých si postižený počíná jako v hypnóze), u *depersonalizace* (lehkých poruch vědomí, při nichž vlastní osoba připadá postiženému cizí).

Někdy rozlišujeme roztržitost zdánlivou ("profesorskou") a skutečnou. Zdánlivě roztržitý člověk je natolik zaujatý jednou věcí, že nemůže věnovat pozornost věci jiné. Skutečně roztržitý člověk není schopen soustředit se na cokoli.

Častou poruchou pozornosti je *absence bezděčné pozornosti*.

Pro vývoj a výchovu pozornosti je nutno vědět, že pozornost připoutává každý motivačně relativně silný podnět (stimul) a vše, co přináší změnu.

**Představa** je vybavený obraz předmětu nebo jevu na základě vnímané skutečnosti uchované v paměti.

Představy úzce souvisejí se všemi psychickými procesy, především s pamatováním. Ovlivňují vnímání, poskytují materiál pro vytváření obrazů předtím nikdy nevnímaných, tj. *imaginace*, obrazotvornosti či fantazie, pro tvoření pojmů, vyvolávají určité city apod. Fantazie na jedné straně může svými subjektivními přístupy zkreslovat informace, na druhé straně může být zdrojem kreativity (fantazie tvůrčí, konstrukční). Zvláštním druhem fantazie je *snění*.

Ve srovnání s vjemy jsou **představy**:

- *méně jasně* (např. představy barev předmětů jsou matné)
- *méně zřetelné* (např. představa kytice je nepřesná v porovnání s vjemem kytice)
- *úryvkovité*, fragmentární - odrážejí obvykle jen nápadné vlastnosti předmětů, kdežto detaily jim chybějí
- *nestálé* (vnímat můžeme určitý předmět i několik hodin, avšak trvání představy můžeme počítat jen na vteřiny)
- chybí jim *přesvědčení* o skutečnosti (představíme-li si např. dům, víme, že jde jen o představu a ne o vjem domu).

Tyto vlastnosti představ platí jen obecně pro většinu lidí. Ve výjimečných případech se např. u dětí může představa velmi blížit vjemu (tzv. *eidetická vloha*).

Představy mají velmi důležitou úlohu při regulaci činnosti. Zejména představy o morálním jednání.

Ovlivňování vlastní osobnosti (včetně biologických dějů organismu) navozováním určitých představ se nazývá *vizualizace*. Je významná např. v oblastech, které zkoumá psychoimmunologie. Např. vizualizace úspěšného zápasu vlastních bílých krvinek s mikroby a viry (včetně onkovic) může vést ke zlepšení zdravotního stavu.

**Paměť** je schopnost organismu uchovávat minulé informace.

Základní **fáze procesu pamatování** jsou:

- *převod* přijímaných informací do mozkové tkáně
- *podržení* informací v příslušné podobě v mozku

- *vybavení* těchto informací při další činnosti.

Třem fázím paměťového procesu odpovídají dílčí paměťové schopnosti: vstíplivost, retence a reprodukce.

*Vstíplivost* (impregnace) je schopnost ukládat. Procesy, které proběhly v mozkové kůře, zanechávají po sobě více nebo méně trvalé "stopy". Jedná se o zapamatování. I bezděčné zapamatování má za normálních okolností *výběrový ráz*. Je určeno vztahem subjektu k okolí. Záměrné zapamatování je složitá rozumová činnost, podřízená úkolu zapamatovat si. Úkolový charakter zapamatování velmi zvyšuje jeho produktivnost. Při vstěpování se tvoří analyticko-syntetické struktury, nejde o pouhý pasivní proces. Každá nová vědomost se buď zařazuje do již vytvořené struktury vědomostí, nebo se vytvoří nová tvůrčí struktura. Vstíplivost rozsáhlé látky je samozřejmě obtížnější než vstíplivost informace malého rozsahu. Významný odborník na problematiku paměti, jíž se zabýval i výzkumně byl H. **Ebbinghaus** (1850 – 1909), který při zkoumání paměti užíval smyslu prostých slabik.

Schopnost udržení vstíplivého v paměti - *retence* - překlenuje časový odstup mezi vstíplivím a vybavením (reprodukcí), udává úroveň pamatování. Je tedy pro paměť nejcharakterističtější. Ze schopnosti retence se ještě vyčleňuje konzervační schopnost paměti. Uchování se posiluje používáním a občasným vybavováním (na to by neměli zapomínat zejména starší lidé). Podobně jako pozornost vykazuje i paměť selektivní aktivitu.

Schopnost *reprodukce* je určována zaměřením činnosti, které paměť slouží. Je ovlivněna emocionálním stavem, trémou a dalšími činiteli. Z běžné zkušenosti je známo, že afekt (např. rozčilení) ztěžuje vybavování. Retence může být úplná a správná, avšak pamatované nelze přechodně vybavit. Při reprodukci se můžeme opírat o asociační zákonitosti, podle dotyku, tj. současnosti, podle následnosti, číselné řady, podle příčiny.

Vedle aktivního vybavování existuje druhá, jednodušší a vývojově dřívější forma reprodukce, a to *znovupoznání*. Při vnímání objektu, se kterým jsme již dříve měli zkušenost, máme více či méně určitý pocit známosti.

**Typy paměti** rozlišujeme buď podle toho, zda si člověk pamatuje lépe slova (typ *slovně logický*) či věci a obrazy, schémata, nákresy (typ *názorně obrazný* - performační), nebo podle analyzátoru, jehož prostřednictvím si nejlépe pamatuje (typ *zrakový*, *sluchový*, *hmatový*, typ *pohybový*, typ *smíšený*). Také v dané době prožívaná emoce má vliv na zapamatování. Další třídění je z časového hlediska na paměť ultrakrátkou, krátkodobou, střednědobou a dlouhodobou. Krátkodobá paměť je také nazývána pamětí operativní či pracovní. Dlouhodobá paměť se dále dělí na *explicitní* tj. deklarativní, vědomou, zahrnující procesy, které jsou k dispozici vědomému myšlení (např. *fakta*, což je sémantická explicitní paměť a *události*, což je epizodická explicitní paměť), a na paměť *implicitní*, tj. nedeklarativní, nevědomou, zahrnující procesy, které jsou v podstatě prelinguální (např. motorické dovednosti). Biologové rozpracovávají problematiku *vnitřní* paměti *imunologické*, díky níž se organismus dokáže úspěšně bránit některým infekčním zárodkům, se kterými se již dříve setkal. Umožňuje také očkování proti nakažlivým chorobám. Rozlišujeme také vnitřní paměť *genetickou*, která zabezpečuje např. stálost tělesných forem živých tvorů, stálost jejich fyziologických pochodů a je podkladem instinktivního chování živočichů a paměť *vnější*, tedy to, co lidé udělali, vymysleli, vytvořili (chrámy, knihy, teorie, předměty atd.). Interiorizace části vnější paměti je součástí osobnostního rozvoje. Jsou lidé s vysokým memory (pamětním) kvociemem a s nízkým memory kvociemem. Tento kvociem nemusí být v těsné korelaci s inteligenčním kvociemem. Podle toho, do jaké míry se zapojují do zapamatování myšlenkové pochody, rozlišujeme paměť mechanickou a logickou. Uvažuje se i o tzv. paměti emoční či citové (např. při vzpomínce na neštěstí znovu prožíváme strach). Často se uvádí, že si člověk zapamatuje 10 % z toho, co četl, 30 % z toho, co viděl, 20 % z toho, co slyšel a 50 % z toho, co současně viděl a slyšel. Asi 70 % lidí dává přednost zrakovému vnímání a podstatně méně jich vnímá především akusticky. Zapamatování je úzce vázáno na motivaci člověka. Obsahy se záporným citovým nábojem se přitom zapomínají více než obsahy s

kladným citovým nábojem. Neutrální obsahy se zapomínají nejvíce. Zapomínání lze znázornit exponenciálou, která se nikdy nedostane až k nule. Kapacita *krátkodobé paměti* bývá vyjádřena číslem 7. V průměru si zapamatujeme sedmimístné číslo, z velkého počtu slov sedm atp. Jen nevelká část vstupních informací se dostává do tzv. *dlouhodobé paměti*. Jde např. o informace, k jejichž zapamatování došlo častým opakováním, např. v procesu učení a výchovy. Do dlouhodobé paměti se dostávají i podněty, které sice působily např. pouze zlomek vteřiny, ale vyvolaly silnou emoci (afekt). Čím je emocionální význam informace větší, tím déle trvá aktivace nervového systému.

### **Poruchy paměti**

*Amnézie* je porucha či ztráta deklarativní paměti (absence vzpomínky na určitý časový úsek).

*Hypermnézie* je zvýšení pamětních schopností, *hypomnézie* je snížení výkonu paměti (např. zapomínání při únavě). *Paramnézie* jsou vzpomínkové klamy a *konfabulace* jsou smyšlenky.

*Zapomínání* (vyhasínání spojů) je poplatné několika podmínkám. První je časový interval zapomínání (po delším čase zapomeneme více než po kratším). Druhá je druh, typ osvojené látky (smysluplná látka se pamatuje déle než látka bez logiky), třetí je metoda (látka, které jsme porozuměli a měla vztah k našim zkušenostem, se pamatuje déle). Čtvrtá podmínka se týká počtu opakování. Další jsou subjektivní činitelé, věk učícího se, jeho vlastnosti, motivace a zvláštní okolnosti (např. silně afektivní situace, onemocnění apod.).

*Pokles výkonnosti paměti* bývá projevem únavy, vyčerpání, neurotičnosti, organického postižení mozku, např. arteriosklerotickými změnami (ARS cerebri) u osob vyššího věku.

Staří lidé si pamatují co prožívali před mnoha lety, ale méně si pamatují události čerstvého data, např. z posledního dne. Jejich „novopaměť“ je poškozena.

**Myšlení** je zprostředkované zobecněné poznání skutečnosti, vytváření vztahů (souvislostí) mezi vjemy, představami, pojmy a soudy, a to jak ve směru *horizontálním*, tak i ve směru *vertikálním* (to znamená jak mezi vjemy, pojmy, představami, soudy a úsudky navzájem, tak mezi vjemy a představami, mezi vjemy a pojmy, mezi vjemy a soudy, mezi představami a pojmy atd.). Často se rozlišuje myšlení praktické a teoretické či kategoriální. Když dítě na obrázek čtverce reaguje slovem "okénko", jde o případ myšlení *praktického*. Pokud popíše obrázek jako čtverec, jde o myšlení *kategoriální*.

Podle C. G. Junga (1875 – 1961) lze myšlení třídit na empirické, intuitivní a spekulativní. Myšlení může vysoce zefektivňovat činnost člověka. I když nejčastěji patrně myslí člověk ve slovech, tedy verbálně, existuje i vizuální myšlení. Jde o schopnost vytvářet ve vědomí nové vizuální představy a myslet v představách. S termínem vizuální myšlení souvisí pojem *vizuální gramotnost*. Je to soubor schopností a dovedností porozumět vizuálnímu materiálu (slovu, znaku, symbolu, ikoně, grafu, diagramu, schématu, tabulce aj.).

**Pojem** je výsledek odrazu obecných, podstatných vlastností předmětů a jevů v našem vědomí.

Jinými slovy: pojem je pochopení podstatných vlastností (podstaty) předmětů a jevů. Na rozdíl od představy je nenázorný. Každý předmět má mnoho vlastností. Některé z nich musí mít, jinak by nebyl, čím je. To jsou tzv. vlastnosti obecné. Pochopíme-li, jaké podstatné vlastnosti má předmět, máme pojem tohoto předmětu (např. strom). Pojem vyjadřujeme slovem nebo skupinou slov (termíny).

**Soud** vyjadřuje vztah mezi pojmy. To, čeho se soud týká, je subjekt soudu. To, co se o subjektu tvrdí, je predikát soudu. Např. v soudu "tráva je zelená" je "tráva" *subjekt* a "je zelená" *predikát*. Soud je často vyjádřen větou.

**Úsudek** je nový soud vyvozený z jiných známých soudů nebo je to vyjádření vztahu mezi soudy. Soudy, z nichž vycházíme, se nazývají premisy. Nový soud je závěr.

Rozlišujeme tyto druhy úsudku:

*induktivní* úsudek (je dosahován formou myšlení zvanou indukce) je ten, při kterém docházíme k obecnému závěru na základě poznání jednotlivých konkrétních případů. Z jednoho nebo několika

případů určité třídy soudíme na všechny případy třídy. Zjistíme např., že měď vodí elektřinu, železo vodí elektřinu, stříbro vodí elektřinu atd., učiníme tedy závěr, že kovy vodí elektřinu. Induktivní úsudky vedou k hypotézám nebo obecným tvrzením, zdůvodněným pravděpodobnostně.

*Deduktivní* úsudek (je dosahován formou myšlení zvanou dedukce) je ten, při němž z obecného soudu vyvozujeme závěr pro jednotlivé případy. Např. z obecného pravidla o obsahu kvádrů vyvodíme závěr o množství vzduchu v pracovně.

Úsudek z *analogie* (per analogiam) je dosahován formou myšlení zvanou analogizace. Je to úsudek založený na podobnosti dvou jevů. Zjistíme-li, že dva předměty mají několik shodných vlastností, usuzujeme z toho, že mají i některé další vlastnosti stejné. Metody analogie se používá např. při projektování nových organizačních struktur.

Induktivní a deduktivní úsudky i úsudky z analogie patří stejně jako myšlenková analýza a syntéza mj. mezi základní metody řízení (managementu).

**Analýza** (rozbor) je racionální postup myšlenkových pochodů založený na rozboru celku i jeho částí s cílem oddělit podstatné prvky od nahodilých, obecné od jedinečných, a tak proniknout k podstatě jevu, případně jeho příčinných zákonitostí a souvislostí. Bývá zdrojem důkazu, který je označován za základ vědy.

Základem tzv. *hodnotové analýzy* je vyhledávání hlavních, vedlejších a neužitečných funkcí sledovaného objektu. Určuje např. neužitečné, nadbytečné náklady.

*Systémová analýza* pomáhá přesně formulovat cíle jak vyšších orgánů řízení, tak i jejich podsystémů. Jejím charakteristickým rysem je podřízení cílů podsystému cíli nadsystému.

*Síťová analýza* stanoví grafickou formou optimální průběh současných nebo budoucích akcí v daném čase. Používá se např. při plánování velkých staveb.

*Organizační analýza* rozebírá současný stav dané organizace a zjišťuje její nedostatky. Vede k návrhu změn do budoucnosti.

**Syntéza** (sjednocení) je myšlenkový postup spočívající ve spojování jednotlivých druhů materiálních nebo ideálních systémů (resp. kooperačních celků) v jeden celek. Často navazuje na analytické práce. Podstatou syntetických prací je zásada, že se spojuje to, co existuje jako jednota i ve skutečnosti. Syntetické informace zpravidla ústí do návrhu na opatření. Analyticko-syntetická metoda se využívá pravidelně např. při kontrolní činnosti na pracovištích.

V současné době je v centru zájmu také **kreativita** (z lat. creo = tvořím), tvořivost člověka. Je podmíněna složitým a dynamickým komplexem podmínek materiální i duchovní povahy. Tvořivost bývá označována jako faktor C (creativity).

Podle J. P. Guilforda (1897 – 1987) jsou s tvořivostí nejužší spjaty schopnosti divergentního (tvůrčího) myšlení. Kombinací operací divergentního myšlení s produkty a obsahy rozlišuje Guilford 18 faktorů. Faktorové analýzy potvrdily Guilfordovy předpoklady, a tak umožnily stanovit faktory tvořivého myšlení.

U schopnosti produkovat obsahy se rozlišují např. faktory flexibility a senzitivity. Faktor *flexibility*, pružnosti je schopnost měnit řešení, opuštění konvenčních způsobů. Snad bychom sem mohli zařadit také zkracování myšlenkových operací.

Zavedení nového způsobu symbolizace, stručnějšího, ekonomičtějšího, lakoničtějšího má také tvořivý, originální charakter a vyžaduje nestandardní myšlení. Velmi podstatná je také schopnost aplikovat dovednost získanou při řešení jedné úlohy na řešení úlohy jiné, tj. umění oddělit specifické "jádro" problému a přenést je do jiných oblastí. Je to v podstatě schopnost elaborovat, rozpracovávat zevšeobecňující strategie. Jde o hledání analogií - např. bionika přenáší do techniky, čeho si technici všimli ve stavbě živých organismů.

Faktor citlivosti na problémy, *senzitivita* je schopnost vidět problémy, rozpoznat jádro problému a praktické problémy. Někdy se hovoří o všímavosti při hledání problémů. Z proudu vnějších podnětů vnímají lidé obvykle jen to, co zapadá do "koordinativní sítě" jejich dosavadních

vědomostí a představ, ostatní informace podvědomě zavrhuje. Na vnímání mají vliv navyklé orientace, hodnocení, city a též věrnost všeobecně přijatým názorům a vnímání. Schopnost nezávisle pozorovat věci, které se nevtěsnají do rámce toho, co jsme si již osvojili, je víc než jen pozorovací schopnost. Tak svěžest pohledu a "citlivost" nejsou spojeny s bystrým zrakem nebo se zvláštnostmi sítnice, ale jsou kvalitou myšlení, protože člověk nevidí jen očima, ale především mozkiem, podobně jako nepíše jen rukou, ale především mozkiem.

Tvořivé myšlení je dáno specifickými schopnostmi, které jsou v různé míře závislé na výši inteligence. Při nízké inteligenci se vysoká úroveň tvořivosti těžko projeví, ale ani vysoké inteligenci automaticky nemusí odpovídat vysoká tvořivost.

Rozvíjením poznávacích procesů se zabývá *rozumová výchova*. Hlavními úkoly rozumové výchovy jsou: vytváření vědomostí, dovedností a návyků, rozvoj tvořivosti a myšlení.

Problematikou stylů učení žáků a studentů se u nás monograficky zabývá např. Jiří Mareš (1998).

Velmi rozšířenými metodami tvůrčího myšlení jsou *brainstormingové* metody. Vycházejí ze zásady upřednostnění optimálního řešení před respektováním autorit. Jejich základním prvkem je odložení kritiky nápadu na pozdější dobu, plné využití představivosti a poznání, že i "nejdivočejší" nápady mohou inspirovat k dobrému řešení. Brainstormingové metody jsou založeny na vzájemném obohacování nápadů. Umožňují zapojení i méně zkušených a kvalifikovaných pracovníků.

*Possession* je brainstormingovou metodou, při níž paralelně pracuje několik týmů, které řeší stejný problém. Nejlepší nápady se projednávají v plenárním zasedání.

*Zpětný brainstorming* zjišťuje, ve kterém směru může zvolená myšlenka zklamat.

Často se používá i metod *modelování*. Modelem rozumíme myšlenkový nebo reálný systém, který zobrazuje originál, případně jiný reálný systém. Model umožňuje rozpoznat včas některé problémy budoucích rozhodnutí. Při tvorbě modelu je nutné vyloučit všechny nepodstatné prvky, protože jejich zařazením je v podstatě prohlašujeme za rozhodující. Z hlediska zobrazení originálu rozeznáváme modely izomorfní a homomorfní.

U *modelů izomorfních* je tvarová i funkční jednota mezi originálem a modelem (modely měst, aut, strojů atd.). U *modelů homomorfních* existuje mezi originálem a modelem pouze podobnost. Jde o jednosměrné přiřazení prvků a jejich vlastností, případně vazeb (např. mapy).

Podle způsobu realizace mohou být modely materiální a ideální. U *modelů materiálních* je model zpracován podle fyzických prvků (maketa sídliště, letadla atd.). Modely ideální vyžadují větší odbornou představivost a kvalifikační přípravu.

*Modely analogové* zobrazují pomocí předem stanovené soustavy znaků (čar a jiných symbolů) dynamické nebo statické jevy (grafy, mapy, výkresy).

*Symbolické modely* zobrazují originál pomocí slov nebo jiných symbolů a mohou být popisné, logické nebo matematické.

Vypracováním formalizovaných, matematických, grafických nebo jiných modelů se souborně zabývá *metoda organizačního modelování*. Jako organizační modely se zpracovávají i organizační vztahy, nejen organizační struktura.

Existují vlastnosti myšlení, které poukazují na určitá spojení myšlení a inteligence. Zde jsou příklady.

*Šíře myšlení* se projevuje schopností obsáhnout široký okruh dané problematiky.

*Hloubka myšlení* je charakterizována schopností vnikat do podstaty problému, zjišťovat příčiny jevů.

*Samostatnost myšlení* je typická pro člověka, který hledá nová fakta a zákonitosti, objasnění a teorie.

*Pružnost myšlení* je schopnost změnit obvyklý způsob řešení, jestliže se ukázal nesprávným a najít nové metody zkoumání.

*Hbitost myšlení* je nutná, kdykoli se vyžaduje rychlé řešení. Přitom nemá dojít k újmě její kvality, hloubky, důslednosti a správnosti.

## Poruchy myšlení

Nejčastější poruchy myšlení jsou dány tím, že jde o *nesprávnou syntézu* z nesprávné analýzy, o nepřiměřený výklad skutečnosti, který je však provázen přesvědčením o správnosti závěrů. Také *sníženou či zvýšenou kritičnost* myšlení můžeme zařadit mezi poruchy myšlení.

Jednou ze skupin poruch myšlení jsou *bludy*. Jsou poruchou interpretace skutečnosti. Jde o chorobně vzniklé sebeklamy. Určitou pohotovost k bludům tvoří tzv. *paranoidní tendence* (vztahovačnost).

Dalším typem poruch myšlení jsou ty poruchy, kde převládá jeden z obou základních nervových procesů (vzruch nebo útlum) a dochází buď k myšlení chorobně zrychlenému nebo chorobně utlumenému.

Při chorobně *zrychleném* (překotném) myšlení (tachypsychismus) může dojít až k myšlenkovému trysku. Postižený člověk nestačí zpracovat myšlenky, nedokončuje věty. Je zesílena dynamická složka myšlení. Nastává silný tok, příliv myšlenek, zrychlená výbavnost představ často s náhodnými či povrchními asociacemi. Determinující tendence zde sice nechybí, ale nemůže se dobře uplatnit, neboť postižený často nedovede myšlenku do konce. Další myšlenka vždy navazuje na předchozí pouze povrchní podobou. Tok řeči je zrychlen. Kvantita a halasnost je zvýšena na úkor kvality. Člověk se nechává odvádět ve svém usuzování okamžitými nápady a emočními vlivy.

*Útlum* myšlení (bradypsychismus) - bývá obvykle spojen s útlumem tělesným. Dynamický element je oslaben, odpovědi přicházejí po latencích, nemocný nemá potřebu myslet, je duševně unaven, ulpívá na tématu, je těžkopádný při vybavování asociací. Často se zarazí v myšlení, neboť ho nic nenapadá. Úplný myšlenkový útlum (*mutismus*) je charakteristický tím, že postižený neodpovídá ani na otázky životně důležité. Tok řeči je zpomalen.

Při *roztržitém* myšlení se člověk nedovede dostatečně soustředit na určitý myšlenkový komplex, a následkem toho nedokáže udržet determinující tendenci. Řeč je podobná jako u překotného myšlení.

Při *zabíhavém* myšlení jedinec nevolí kroky myšlení podle důležitosti a determinující tendence, odbočuje k vedlejším myšlenkám, které sice souvisejí s hlavním tématem, ale nejsou podstatné pro to, co chtěl právě říci, opakuje se. Není schopen spontánně se vrátit k původní myšlence. Toto myšlení se vyskytuje hlavně u dětí, primitivů, starých lidí a slabomyslných.

*Perseverace* (ulpívání v myšlení) znamená, že člověk ulpívavě opakuje stejné slovo nebo skupinu slov. Normálně se vyskytuje při únavě, v opilosti, při oslabené pozornosti apod. Někdy člověk vkládá do řeči parazitní výrazy. Perseverace se vyskytuje hlavně u encefalopatií, mozkových arterioskleróz, afázií, různých organicit, které postihly mozek z větší části, či jako difuzní proces a u duševně nemocných se známkami demence.

*Nevýpravnost* myšlení působí, že postižený člověk se nemůže dostat v myšlení dál, protože se točí kolem jedné myšlenky či tématu. Chceme-li, aby se dostal k jinému předmětu, musíme mu pomoci otázkami. Někdy odpoví správně, ale zase se vrací ke svému původnímu tématu. Je to typické pro epilepsie, výskyt je častý též u starších lidí, zejména u senilní demence. Též slabomyslní, zvláště imbecilové jsou nevýpravní.

*Myšlenkový záraz* znamená, že člověk se náhle bez zjevné příčiny zarazí, někdy i uprostřed slova nebo věty. Někdy lze stěží rozhodnout, zda jde o záraz v řeči či v myšlení. Tento patologický jev souvisí i s jednáním, bývá pozorovatelný např. u schizofrenie. Bývá doprovázen i útlumem motoriky. Subjektivně mívá člověk pocit úniku myšlenek, prázdné hlavy, není schopen spontánně pokračovat ve sdělování myšlenek.

*Inkoherentní myšlení* je nesouvislé, myšlenky nejsou logicky a obsahově spojené, řeč se skládá z jednotlivých vět, úryvků, eventuálně slov, která nejsou vázána obsahovým poutem. Inkoherentní myšlení má dvě varianty odlišující se vznikem, patogenezi a zevní formou, a to myšlení zmatené a roztržité.

*Zmatené myšlení* je projevem obluzeného vědomí. Pozornost nedokáže řídit myšlení daným směrem, determinující tendence není zachována. Při obluzeném vědomí jsou i všechny vjemy nejasné, často se mění v iluzi, střídají se emoce, soudnost je otupena. Nejasné vjemy, iluze i vlastní představy se ve vědomí spojují v nejasné a nesouvislé myšlenky, protože jim chybí řídicí element. Člověk nemá vliv na vznik představ, přijímá jednotlivé představy pasivně, a ty se pak spojují bez pravidel do nesouvislých myšlenek. Je to stav podobný snům, proto nazýváme tuto změnu snové či *oneirické vědomí* a představy vzniklé v tomto stavu jako oneirické, snové.

*Roztříštěné* (rozbíhavé) *myšlení* nelze subjektivně pochopit. Logická stavba vět zaniká, věty jsou pronášené bez obsahové souvislosti. Typické je toto myšlení u schizoforních psychóz.

*Autistické* (dereistické) *myšlení* znamená, že člověk se nechá v myšlenkách volně unášet svojí fantazií bez ohledu na skutečnost a vlastní zkušenost. Látku dodávají obyčejně přání emočně vyhovující, ale těžko uskutečnitelná.

Přání určí směr, ale tento směr není dále řízen logickými zákony, zkušenostmi či skutečnými možnostmi. Někdy bývá předmětem autistického myšlení nějaká záliba, zřídka obavy. Každý z nás se občas oddává autistickému myšlení. Patické je autistické myšlení teprve tehdy, je-li příliš časté, takže narušuje společenský kontakt a nedovoluje člověku přizpůsobit se prostředí. Patická je také ztráta schopnosti rozlišovat mezi skutečností a jejím fantastickým přehodnocením.

*Demence* je získané chorobné oslabení rozumových schopností. Jde o snížení již vyvinuté inteligence (nejdříve po druhém roce života). Rozlišují se demence *mnestické*, tj. ztráta paměti; demence *apercepční*, tj. ztráta schopnosti odlišit nahodilé od zákonitého, *strukturální*, tj. ztráta logické stavby myšlení; *senilní*, tj. stařecké; *juvenilní*, tj. v mladém věku a *traumatické*, tj. po úrazu. Demence *arteriosklerotická* vzniká často mezi 50. a 60. rokem v důsledku kornatění tepen v mozku či poškození mozkové kůry.

## **2. 2 Citové procesy a stavy**

Problematikou citů se zabývá převážně psychologie, ale také pedagogika a estetika.

**Cit** se obvykle definuje jako ta součást duševních jevů, v níž převládá hodnocení zážitků podle libosti a nelibosti, příjemnosti a nepříjemnosti. City jsou subjektivní stavy, které ovlivňují postoje a vztahy člověka ke skutečnosti.

W. Wundt (1832 – 1920) k této charakteristice (příjemnost - nepříjemnost) přidal ještě protiklady napětí a uvolnění, vzrušení a uklidnění (uspokojení). Trvání citů je velmi různé (od vteřiny po roky).

Přestože se city vyskytují ve spojení s vjemy, představami a myšlenkami, nelze je na ně převést. Cit je charakteristický jakousi autonomií, samostatností. Vjem, představa a pojem mohou být nositeli citu.

Individuálnost a subjektivnost citů způsobuje, že je musíme prožít, máme-li jim dokonale porozumět. Charakterizuje je též naše pasivnost vůči nim, fakt, že jim podléháme. Přestože hovoříme o ovládnutí citů, ve skutečnosti vlastně nejde o ovládnutí citů (hlavně jejich projevů), jako o spíše jejich zeslabování. City mají často výrazný vliv na směr duševní činnosti i jednání člověka.

Pokud jde o význam citů, charakterizuje ho skutečnost, že ve svém myšlení a jednání jsme nakloněni řídit se více city než rozumem (přestože rozum je nejdokonalejším nástrojem poznání). Lidé, kteří jsou při svém rozhodování vedeni především emocí, jednávali ovšem neuváženě, a proto často chybně, neboť prudké hnutí myslí, silné citové vzruchy, afekty vyřazují rozvahu a zdravý úsudek, způsobují útlum rozumové činnosti. Sumace afektů, zvláště netrvá-li pouze krátce, může velmi poškodit psychonervovou soustavu; přebytek citů působí negativně na duševní harmonii, právě tak jako jeho nedostatek.

Při vzniku emocí, citů a afektů se mění tzv. *tělové schéma* a extenzivnost i intenzivnost pocitu našeho já. Mění se často i pocit barevnosti vnímání a schopnost volního rozhodování.

Pro citové procesy a stavy mají důležitý význam zákonitosti tzv. *proxemického chování*. Každý člověk disponuje jakousi "bublínou osobního prostoru", která má i určité kvantitativní parametry. Tuto bublinu pokládá za své výsadní soukromé teritorium. Narušení tohoto prostoru nějakým "vetřelcem" prožívá s velkým napětím a někdy i s výraznými zápornými emočními reakcemi. Teprve od určité vzdálenosti je mu kontakt s druhými lidmi příjemný nebo dokonce milý. Většinou se rozlišují čtyři typy sfér vzdáleností (distance) mezi komunikujícími osobami: *intimní sféra* (distance do 50 centimetrů), *osobní sféra* (distance od 50 cm do 120 cm), sociální, *společenská sféra* (distance od 120 do 350 cm) a *veřejná sféra* (distance od 350 cm do 800 cm a více).

Intimní sféra je typická pro komunikaci rodičů a dětí a manželů (partnerů). Osobní sféra je častá u komunikace dobrých přátel a známých. Sociální sféra je vzdáleností služebních kontaktů a veřejná sféra je vhodná např. pro posluchače přednášky.

Cenné podrobné klasifikace a definice vitálních citů, sebecitu a předmětných citů jsou obsaženy ve spisu Philippa **Lersche** "*Der Aufbau des Charakters*", který řadí city do tzv. *endotýmního základu osobnosti*. V naší práci se právě o teoretickou koncepci Lersche opíráme.

Lersch (podobně jako L. **Klages** (1872 - 1956)) uplatňuje při řešení otázky osobnosti jako základní hledisko *vrstvení*. Podle tohoto principu jsou vyšší vrstvy osobnosti neseny a fundovány nižšími. V tomto pojetí mluví o *endotýmním základu a personální nadstavbě*. V podstatě se shoduje s I. P. **Pavlovem** (1849 - 1936), neboť ten také klade cit do nižší, starší vrstvy mozku člověka - do jeho podkoří.

Životní pocit, sebecit a zaměřené city jsou podle Lersche vůči sobě v integrativním vztahu.

Procesy a stavy v jedné oblasti emocí spoluurčují procesy a stavy v obou zbývajících oblastech. Představme si koncert tří hudebních nástrojů, z nichž jeden hraje motiv a druhé dva nástroje se tímto motivem nechají vést a doplňují jej.

Také S. **Freud** (1856 - 1939) se přiklání k teorii vrstev osobnosti. *Endotýmní základ* u Lersche je nejnižší vrstva osobnosti, níže už vědomí nesahá. Patří sem psychické děje a stavy jako afekty, nálady, pudy apod. Někdy se tato složka osobnosti označuje za vegetativní či hlubinnou. Vyšší vrstva je např. kortikální, produkující rozumovou strategii chování. Lersch považuje za nejvyšší *noeticko volní* vrstvu osobnosti.

Rozlišování vrstev duševního života je *akcentové*. I když některá vrstva převažuje, ostatní nemizí. Myšlenka psychického vrstvení je velice stará. Objevila se již u **Platona** a **Aristotela**.

### Zaměřené city

Jsou to duševní pochody, které jsou zaměřeny k vnějšímu světu. Svět se objevuje v jejich horizontu ne jako neutrální předmět, nýbrž jako něco, co má hodnotu, co se nás dotýká. Zaměřené city jsou přitom v úzkém integračním vztahu k pocitům života a sebecitu.

V zaměřených citech vzniká zvláštní vztah mezi světem a člověkem. Svět se objevuje s tváří hodnot a my jsme v prožívání citově tangování (zasahování) těmito hodnotami a zaujímáme k nim určitý postoj. Lze tedy rozlišit, rozdělit city jednak z hlediska hodnot, jednak z hlediska niterného prožívání a resonance těchto hodnot.

#### *City zaměřené na sebe*

##### **Tělové city** (pocity, nižší city)

Prvotní formou životního citu jsou tělové city. Jde o tělesnou libost (ve svěžesti, při jídle, pití, v teple atp.) nebo nelibost (při únavě, nevolnosti, hladu, zimě, ve vlhku atp.). Jde tedy o pocity sytosti, mrazení, horkosti, hladu, žízně, bolesti při zranění nebo nemoci, únavy, ospalosti a čilosti, o pocit tělesné síly nebo slabosti, tělesného napětí nebo uvolnění, nevolnosti, churavosti. Tělové city se vyznačují tím, že si v nich uvědomujeme svou závislost na těle a vnitřním tělesném dění. Je to důležité zjištění, když se u někoho životní pocit vyčerpává, omezuje převážně na tělesné city (bývá to časté u lidí vyžívajících se v oblasti tělesných požitků, nebo u lidí trpících tělesnou



bolestí v nemoci nebo stáří). Při tělových pocitech je horizont vědomí zúžen na sféru tělovosti. (S tělovými pocity úzce souvisejí pudové tlaky.) Často se hovoří o citech smyslových, protože jde o city spojené se zážitky chuťovými, čichovými, hmatovými. Patří sem i sexuálně vzrušující city tělesného doteku, příjemnost, ale i odpor a hnus. *Smyslové city* patří do skupiny zaměřených citů, u nichž věci, které vzbuzují citovou odezvu, leží v úzkém okruhu tělesného organismu (jde vždy o zážitky "taktilní", dotekové). Niterné endotýmní prožívání je rovněž úzce vázáno na tělo. Věci jsou z hlediska smyslových citů buď příjemné nebo nepříjemné (libé nebo nelibé).

Lidé, jejichž životní pocit, odezva na okolí se vyčerpává převážně smyslovými city, mají sklon k infantilnosti, nezralosti, protože u nich smyslové city převažují nad vyššími city sociálními, estetickými, etickými, i nad jejich intelektem.

### **Sebecit**

Sebecitem označujeme onu formu endotýmního základu, ve které si bezprostředně uvědomujeme nejen naši životní existenci, nýbrž i svou individuální odlišnost a protiklad vůči ostatnímu světu. Mezi životním citem a sebecitem je úzká souvislost. Sebecit člověka musíme vždy hodnotit podle vztahu k okolí a podle závislosti na okolí. Je to dáno pocitem vlastní mohoucnosti (moci) a pocitem osobní hodnoty (ceny).

*Pocitem vlastní mohoucnosti* označujeme bezprostřední pocit subjektivní síly, odvahy a zdatnosti vzhledem k úkolům a překážkám, které sebou přináší životní boj, tedy sebedůvěru a sebevědomí. Jsou osobnosti, které při většině překážek pocítují, že je zможou, že je zvládnou, že na ně stačí. Lersch to označuje za *stenický* pocit vlastní moci. Lidé s tímto pocitem se s jakousi samozřejmostí cítí být pány situace. Jsou činorodí, někdy také nekritičtí nebo démoničtí (např. Bismark). Stenický pocit vlastní moci může být buď *parciální* (pocit mohoucnosti v oblasti speciální) nebo *totální* (pocit osobní zdatnosti a síly i mimo oblast speciálních znalostí a dovedností). Tento pocit může ovšem kolísat v čase.

Naproti tomu osoby s *astenickým* pocitem vlastní moci trpí nedostatkem sebedůvěry, nemají pocit, že na vše stačí samy a jsou povětšinou ochotny ustoupit nebo se vyhnout obtížím. Nemají dostatek odvahy jít za svými cíli přes překážky, bývají nerozhodní a nesamostatní. Náladu mají zpravidla neradostnou, rozmrzelou a těžkomyslnou. Když jsou ohroženi, reagují často úzkostmi, rozčilením nebo nervózní podrážděností než nevolí a hněvem. Z nedostatku sebedůvěry se obávají samostatně nést rizika a odpovědnost. Svět se jim jeví jako něco, co je ohrožuje, a proto mají sklon k pesimismu, chybí jim optimismus a schopnost radovat se i veselit se a bavit se. Volní život takových lidí je charakterizován váhavostí, nerozhodností, slabým a labilním odhodláním. Nemají dost vnitřní síly a energie, aby si samostatně určili cíle, nepovažují samy sebe za dostatečnou autoritu. Chybí jim odvaha postavit se na odpor, jsou to lidé povolní. Na nepředvídané události často zaražeností, šokem, ztrátou duševní rovnováhy. Ve vystupování se zračí plachost, nejistota, rozpaky a ustrašenost. Mají potřebu přimknout se k někomu, potřebu závislosti. Bývají šetrní, skromní a nenároční. Skutečnému reálnému světu se víceméně vzdalují. Astenický pocit vlastní moci je často motivován vědomím nějakého nedostatku buď duševního nebo tělesného.

Krystalizuje také v závislosti na neúspěších a určitých negativních zážitcích, zejména v dětství. Naproti tomu u osob se stenickým pocitem vlastní moci s opačnými osobnostními znaky. Lersch píše o dvou formách stenického pocitu vlastní mohoucnosti: reaktivní a aktivní.

U *reaktivní* formy se projevuje schopnost čelit klidem a sebejistotou vůči strastem, překážkám a nebezpečím a vnějším požadavkům. U *aktivní* formy pozorujeme více spontánních impulsů k jednání. Jsou to lidé podnikaví a odhodlaní. Mají dostatek osobní sebedůvěry a odvahy. Umí se bezstarostně radovat, užívat života a příjemně se bavit. Jejich postoj vůči budoucnosti je výrazně optimistický, někdy dokonce až opovážlivě a nerozvázně smělý. Příčinou sklonu k absolutní sebejistotě je buď naivně nekritický pocit sebedůvěry (nevnímá a neuvědomuje si možná nebezpečí) nebo démonický pocit vlastní moci, kdy je člověk přesvědčen, že je nesen mocí nadosobní síly, tj. daimonia.

Ve vystupování je člověk stenického pocitu vlastní mohoucnosti sebejistý, rozhodný, bez zjevných rozpaků. Většinou u něho nelze pozorovat známky nejistoty, rozčilení a nervozity. Má smysl pro fakta a reálnou skutečnost. Při obtížích reaguje nevolí a hněvem. Jeho sklon k samostatnosti a nezávislosti se může stupňovat až v odmítavost. Jejich pocit vlastní moci patrně závisí do značné míry na jejich biotonu, vitálním turgoru a nevědomých motivech. Kromě toho je ovšem ovlivňován také řadou motivů vědomých (majetek, vzdělání, znalosti, sociální inteligence, výhodný vzhled, tělesná síla, praktické dovednosti a rutina, úspěchy v práci a v životě jako důkaz vlastní zdatnosti a osobní převahy). Samotná tělesná síla nemusí být vždy nezbytným základem stenického pocitu vlastní moci. Existují atletiční obři, kteří po charakterologické stránce patří k astenikům.

Postavení člověka vzhledem k okolí je určeno nejen mocí a silou s jakou se dovede prosadit v životním boji, nýbrž i jeho specifickou osobní hodnotou (důstojností), kterou si je vědom on sám i jeho okolí. Sebedůvěra spočívá na pocitu osobní ceny. Člověk, který uznává vysoké mravní hodnoty, ale neřídí se podle nich ve svém chování, postrádá pocit osobní hodnoty a sebedůvěry. Člověk, který si věří, má adekvátní či optimální pocit osobní hodnoty, což se projevuje např. tím, že spoléhá na vlastní síly a je samostatný a nezávislý, sebevědomý. Má těžisko v pocitu své osobní hodnoty, nikoliv mimo vlastní osobu. Pocit osobní hodnoty a pocit osobní mohoucnosti na sebe vzájemně dialekticky působí, jsou ve vztahu závislosti, jsou navzájem velmi úzce spojeny a v běžné řeči se příliš nerozlišují.

Vlivem nesprávné výchovy v dětství a mládí dochází často k deformacím pocitu osobní, např. k jeho snížení. Člověk postižený sníženým pocitem osobní hodnoty se snaží vědomě či podvědomě takový pocit vykompenzovat. Žene ho to někdy např. k donchuanství nebo naopak k moralizování, k intenzivní snaze o úspěch, k vyhledávání lichotníků a pochlebníků atp. . Důležité je *těžisko* pocitu osobní hodnoty. Pokud je tento pocit ctižádostivě závislý hlavně na ocenění *druhými lidmi*, tedy odvislé od uznání, pozornosti, vážnosti, lásky, úctě, slávy, obdivu a pochvaly, jde o tzv. zrcadlový či heteronomní způsob sebehodnocení.

Pro vývoj a rozvoj osobnosti je vhodnější autonomní způsob sebehodnocení, kdy rozhodující je pro člověka pocit, který má sám před sebou, před svým svědomím. Těžisko jeho pocitu osobní důstojnosti a cti je tedy *uvnitř* jeho osoby. Lersch se nesprávně domníval, že je to typické jenom pro některé rasy (např. nordickou), kdežto jiné rasy mají pocit vlastní hodnoty *vně* své vlastní osoby či osobnosti.

Pokud jde o stupně pocitu osobní hodnoty, lze rozlišovat jedince s přiměřeným, zvýšeným a sníženým sebehodnocením. O osobách se zúženým horizontem hodnot mluvíme jako o lidech s nekritickým pocitem vlastní hodnoty.

O lidech se sníženým pocitem vlastní hodnoty mluvíme jako o lidech s pocitem či dokonce komplexem méněcennosti. Pocit méněcennosti je někdy obsažen i v zážitcích žárlivosti, lítostivosti a studu. Je-li habituální, je důležitým znakem některých osobností. Pocit méněcennosti může vzniknout na základě osobního hodnocení sebe sama nebo na základě hodnocení naší osobnosti jinými. Lítost a vědomí viny jsou zážitky mající vztah k hodnocení sebe sama. Přitom platí, že čím více se pocity méněcennosti dotýkají sféry hodnocení sebe sama, tím obtížněji se dají odstranit domluvou, chválou a povzbuzováním.

Snažme se rozpoznat, jakým způsobem se člověk vypořádává s pocitem méněcennosti.

Mnozí lidé se snaží redukovat či likvidovat pocit tím, že na něj *resignují*. K povahovým vlastnostem takových lidí patří nesmělost, nejistota, utlumenost, rozpačitost, přehnaná skromnost a ostýchavost. Často bývají malomyslní, sklíčení, skleslí, příliš vážní, mají smutnou, těžkomyslnou, depresivní, pesimistickou základní životní náladu. Jejich pocit osobní hodnoty je velmi malý, poničený, mají sklon k masochistickým způsobům chování a pohrdání sebou. Tyto osobnostní vlastnosti mají často rozhodující záporný vliv na jejich situační intelektové i praktické (např. manuální) výkony, které by jinak mohly být adekvátnější či dokonce optimální. Toho by si měli být dobře vědomi pedagogové.

Další typ lidí se však pocitům méněcennosti nepoddává, nýbrž *protestuje*, bojuje proti němu aktivně. Může to vést k věcně cenným a hodnotným výkonům, pokud člověk začne vědomě cvičit a rozvíjet své faktické vlohy, svůj subjekt možný (potenciální). Dochází tak k přirozené, *věcné* kompenzaci.

Avšak postoj protestu může také vést na zcestí, když chce člověk neadekvátními a nevěcnými prostředky za každou cenu nabýt hodnotu v očích druhých. To je kompenzace *nevěcná*, pochybená, nepřirozená. Často je v rozporu se skutečnými schopnostmi takto voluntaristicky zaměřeného člověka.

Důležité jsou také rozdíly mezi lidmi vzhledem k citlivosti (senzitivitě) s jakou reagují na události v okolí, a to výkyvem nahoru nebo dolů.

Citlivost s jakou reaguje sebecit směrem dolů nazývá Lersch *narušitelnost sebecitu*. V oblasti pocitu vlastní moci si všímáme, do jaké míry se dá ovlivnit sebedůvěra úspěchem či neúspěchem, sliby, vyhrožováním atp. a do jaké míry je vůči těmto stimulům rezistentní. Narušitelnost sebecitu se projevuje buď formou stáhnutí se do vlastního nitra nebo nepřátelsky agresivním postojem vůči okolí.

V oblasti pocitu vlastní hodnoty rozlišujeme lidi, kteří jsou přecitlivělí nebo bez citlivosti vůči hodnocení zvenčí (např. na chválu, uznání, napomenutí, pokárání). Někteří lidé reagují na hodnocení zvenčí i vlastní sebekritiku jako seismograf, jiní jsou bez citlivosti vůči vnějšímu hodnocení i vůči hlasu vlastního svědomí.

***City obohacení a ochuzení existence*** (zaměřené na přítomnost) jsou zaměřené city, při nichž je dotčen základní životní pocit, ale ne ve sféře citů tělových. Patří sem city označované např. jako radost, potěšení, mrzutost apod. Bezprostředně u nich pociťujeme obohacení nebo ochuzení sebe.

#### **Radost**

Je to cit, v němž jsme zaměřeni na něco ve světě, co nás naplňuje povznášejícím světlem a jasem, takže vnímáme svět barevněji. Radost vede k optimistickému a nadějnému očekávání budoucnosti. Vědomí jako by přítom chtělo zcela nasát existenci přítomného, radost a rozmach vzbuzujícího předmětu. K radosti patří potřeba "otevřít se" a "rozdávat se". Je ve velmi úzkém integrativním vztahu k *základnímu pocitu života*.

#### **Potěšení**

Na rozdíl od radosti je povrchnější. Radost je hluboká v tom smyslu, že zasahuje naše duševní těžiště. Potěšení zasahuje člověka v jedné části jeho bytosti. Je také rozdíl v chápání objektu. Při potěšení nemá objekt onu závažnost jako u radosti, jde spíše o nahodilý předmět, který se dá relativně snadno zaměnit.

#### **Zármutek, žal**

V horizontu zármutku stojí bolestný pocit neexistence (ztráty) něčeho, a tento fakt je prožíván intenzivně jakožto ztráta nepodmíněná a neodvolatelná. Život postrádá jas, světlo, jeví se chudý, prázdný, zbytečný. Je prožíván ve stínu ztráty. Myšlení i volní rozhodování je ochablé. Zármutek může vyústit až v depresi.

#### **Mrzutost**

Také mrzutost je reakcí endotýmního základu na neexistenci nějaké hodnoty, avšak nebere ztrátu jako neodvolatelnou, nýbrž zaujímá postoj protestu, ovšem s vědomím osobní bezmocnosti.

Energie, která by se mohla vybit vnějším protestem, se hromadí uvnitř, šíří člověka a projevuje se jako nespokojenost, labilita, nevrlost, rozmrzelost, zatrpkllost, rozháranost, zahořkllost. V mrzutosti je tedy zasažen nejen základní pocit života, nýbrž i sebecit a jeho nároky a požadavky. Dochází k nepřátelskému napětí mezi "já a světem". Od mrzutosti pomáhá pozitivní konverzace, obrácení pozornosti a zaměření činnosti na příjemné nebo alespoň indiferentní věci (hygiena, tělocvik atp.). Mrzutost je cit ochuzující naši existenci v přítomnosti. Souvisí se strádáním (deprivací).

### ***City z pocitu omezování***

Mezi city *omezující* naši existenci v přítomnosti řadíme hněv a podrážděnost.

#### **Hněv**

V aktu hněvu se člověk rozhořčeně, s nevolí pozvedá k protestu proti něčemu, co je prožíváno jako omezování (křivda), a přitom je tento protest provázen soustředěním sebedůvěry a sebevědomí. Rozdíl mezi vztekem a hněvem spočívá v tom, že v hněvu zůstává uchován jasný noetický horizont, vidíme předměty v jejich hodnotě, a vědomě (ať formulovaně nebo neformulovaně) vznášíme svůj požadavek na instanci, která je odpovědná za status quo. I když není člověk přímo osobně dotčen, může se octnout v afektu hněvu, když např. jde o hodnotu nadosobní ("nepřímé" sebevědomí). Člověk spravedlivý může např. pociťovat hněv (resp. rozhořčení), když vidí, že se někomu děje křivda.

#### **Podrážděnost**

Když je vztah člověka k okolí prožíván v kvalitě nepřátelského omezování, vzniká v člověku s nejistým pocitem vlastní moci a osobní ceny citová reakce podrážděnosti. Často vidíme podrážděnost u dospívající mládeže. Dospívající reagují podrážděností velmi snadno i na malé podněty.

#### ***City překvapení při nenadálém nebezpečí***

Patří sem zážitky úleku, zděšení a hrůzy. Jsou to city, v nichž je člověk zaměřen na něco, co na něho působí jako přesila a co jej uvádí do ztrnulé bezmocnosti.

#### **Úlek**

V úleku nás přepadá přítomná životní situace jako nečekané ohrožení a podstatně přitom zasahuje sebecit. Nenadálou prožíváme ochromením všech pohybů, ve sféře duševní vzniká "aperceptivní šok". Člověk se sklonem k úleku je vydán nebezpečí, že v neustále se měnících životních situacích se velmi snadno octne ve stavu náhlého šoku, zaraženosti, že ztratí převahu myšlení, volnost v pohybu a jistotu v jednání. Může činit dojem člověka méně inteligentního, než je tomu ve skutečnosti (např. student u zkoušky).

#### **Zděšení a hrůza**

Ve srovnání s úlekem má při zděšení a hrůze objekt, na který jsme zaměřeni, nejen znak něčeho náhlého a nepředvídaného, ale i rys tajemné či magické síly, která nás ohrožuje. Tuto sílu obvykle přeceňujeme, a ztrácíme tak pocit vlastní moci a mohoucnosti.

#### ***City osudové***

V této skupině jsou shrnuty zaměřené city, které se liší ode všech dosud jmenovaných tím, že v jejich předmětném horizontu stojí *budoucnost*, kdežto ostatní city jsou zaměřeny buď na přítomnost nebo na minulost.

Osudovými se nazývají proto, že se vztahují k tomu, co není dosud pevně stanoveno, co nás potká, že trvá nejistota, zda to bude štěstí či neštěstí, že se tomu nemůžeme vyhnout. Jsou to city zaměřené na představy a očekávání.

#### **Očekávání**

Očekávání je nejobecnější a většinou jaksi neutrální cit zaměřený na budoucí události a stavy, které si v představách "zpřítomňujeme". Některé druhy očekávání však mohou být spjaty se značným vnitřním napětím (např. v oblasti psychosexuální).

Typickou poruchou z očekávání je *tréma*; očekávání je spojeno s obavou ze selhání, se strachem z nedostačivosti zřejmé okolí. Někdy se hovoří i o *neuróze z očekávání*. Např. očekávání přísné zkoušky je provázeno negativními dysfunkcemi (zvýšeným pocením, průjmem, zvracením, zvýšeným krevním tlakem).

Očekávání má také širší význam: i když nemáme představu budoucnosti, máme ve vztahu k ní připraveny určité způsoby chování.

Očekávání probíhá ve dvou základních formách: ve formě trpělivosti a netrpělivosti. Obojí je postojem k chodu, průběhu, času a události. *Trpělivost* se projevuje jednak v pouhém umění čekat

na něco (pasivní trpělivost), snášet nedostatek, strádání, utrpení apod., je však také trpělivost v jednání (aktivní trpělivost): neúnavnost námahy, vynakládané pro očekávaný úspěch.

Zklamání očekávání se často projevuje dekulivací výrazových projevů osobnosti, tendencí k abreakci, k redukci vnitřního napětí (např. zvýšeným pohybem, koprofálií atp.).

### **Naděje**

Naděje je zaměřený cit, v jehož horizontu vystupuje budoucnost jako pole uskutečnění hodnot, k nimž člověk lne.

V duševním životě náleží naději velký význam: vůle k životu se živí představami budoucích možností. Je základním rysem mladistvé existence. Naděje může být rysem, který charakterizuje člověka: jsou lidé, kteří se vyznačují silnou nadějí po celý život, kdežto u jiných je puls naděje stále ochablý.

S nadějí souvisí *zklamání*. Kdo doufá, může být zklamán. O tom, jak silně působí na člověka právě prožívané zklamání, rozhoduje síla naděje.

Člověk bez naděje má blízko k *pesimistickému až nihilistickému* pohledu na život. Každý pesimistický a nihilistický projev nám signalizuje neuspokojení v oblasti citového života.

### **Rezignace**

Rezignace patří do okruhu těžkomyslné základní životní nálady. Je pro ni charakteristické, že se budoucnost jeví jako pole, v němž není možno uskutečnit hodnoty. Čas je prožíván jako břímě. Celému způsobu života chybějí spontánní bezprostřední popudy. *Rezignovaný člověk* se musí více méně nutit k jednání.

### **Zoufalství**

V zoufalství se jeví budoucnost jako absolutní beznaděj, a to má hlubokou odezvu ve vůli k životu, která je zasažena v nejhlubších kořenech. Je to radikální otřes a krize existence. Jestliže naděje znamená směřování do budoucna, znamená zoufalství svým popřením budoucnosti obrácení tohoto pohybu zpět a vede v nejkrajnějším důsledku ke zničení vlastní existence.

### **Strach**

vnímá budoucnost jako přímé ohrožení existujících hodnot i života. Je charakterizován váháním na prahu budoucnosti, nechutí vyjít ven z bezpečné přítomnosti. Neznamena to však nemožnost ohrožené hodnoty uskutečnit.

Se strachem souvisí *starost*, akt, v němž chceme zabezpečit nějakou hodnotu proti budoucímu ohrožení. Připravujeme svůj organismus na zvýšenou činnost. Dochází ke zvýšení aktivační úrovně a selektivity vnímání.

Zvláštní formou je *osudový strach*, stojící v centru astenického pocitu vlastní moci. Není zaměřen na jednotlivou věc v budoucnosti, nýbrž vůbec na všechny možné způsoby podlehnutí v boji o existenci fyzickou i společenskou, nemoc, zchudnutí, neúspěch apod. Lidové rčení přiléhavě uvádí: "Strach mu svázal ruce, nohy, jazyk". Patologický strach, jehož nesmyslnost postižený chápe, ale který nemůže potlačit, je tzv. *fobie*.

### **Důvěra**

Důvěra je citová jistota, že od budoucího vývoje věcí a chování okolí se dá očekávat v podstatě jen dobré, že nejsou ohroženy hodnoty, které člověk má.

O *slepé důvěře* mluvíme tam, kde se důvěra vzdává veškerého rozumového přezkoumání dojmu přízně a blahově, ve kterých se jeví okolní svět a lidé.

### **Podezíravost**

Podezíravost je stupňovaná forma nedůvěry. V *nedůvěře* chybí pouze víra v přízeň poměrů a blahověli lidí, *podezíravost* však jde dále. Počítá s tím, že události, popř. lidé připravují nástrahy proti člověku. *Zásadní nedůvěra* může pramenit ze zklamání a špatných zkušeností. *Zásadní podezření* je časté u lidí, kteří sami mají něco proti druhému, číhají stále v záloze. Jde často o mechanismus projekce. Lidé egoisticky a avidně (hamižně) orientovaní podezřívají ostatní lidi z téhož zaměření.

## **Pesimismus**

Pesimismus vyznačuje charakteristické negativní citění, které provází nepříznivé posouzení okolností a poměrů, na nichž závisí naše existence.

Zatímco *optimismus* se dívá na nevypočitatelné faktory budoucnosti s nadějí a důvěrou, *pesimismus* počítá jen se špatnými možnostmi.

Od *situačního* pesimismu odlišujeme *pesimismus zásadní*, který se vyznačuje trvalým nepříznivým posuzováním očekávaného.

Pesimismus *personální* (osobní) hodnotí pesimisticky budoucí události, týkající se vlastní osoby.

*Univerzální* pesimismus vyjadřuje subjektivní jistotu, že existence lidí v tomto světě vůbec je jen řetěz bídy a utrpení.

## **City zaměřené na bližní**

Počítáme sem: lásku, nenávisť, úctu, výsměch, vážnost, soucit, účast na radosti, škodolibost, závist. Charakterizuje je kladný *apetenční příklon* k ostatním lidem nebo *averzivní odklon* od nich. Citově nás v nich tanguje duševní situace druhých lidí.

## **Láska**

Je cit komplexní (komplex citů). Citovou odezvu lásky vyvolává v nás fakt, že jiná osoba stojí v horizontu našeho bytí s rysem zvláštní hodnoty.

Porovnáváme-li lásku s tím, co označujeme za *zamilovanost*, shledáváme, že v zamilovanosti nevnímáme člověka celého tak, jaký ve skutečnosti je, celou jeho osobnost, nýbrž vidíme na něm pouhé výseky, určité půvaby, a to tak, že *půvaby* (které jsou většinou smyslové povahy) zastíňují ostatní stránky jeho osobnosti, a proto zamilovanost na rozdíl od lásky nikdy nemůže vystihnout celou osobnost.

Citové zaměření na půvaby oslabuje schopnost poznat skutečnou hodnotu dané osoby, a tím se uvolňuje v době zamilovanosti místo *iluzím*. Bývá to typické v mládí, kdy v důsledku iluzí člověk přehlédne mnohé nedostatky druhého člověka, na což se až příliš často doplácí.

Snadno a často se zamilovávají lidé, pro něž je typický sklon k afektům rozčilení, extáze, a lidé citově strádající. Přitom se však příjemnosti z půvabů, jako konečně všechny opakované zážitky, za kratší či delší dobu většinou "vyčerpají", otupí, a tak dochází k nepříjemnému vystřízlivění.

V *lásce* na rozdíl od zamilovanosti milujeme celého člověka, nejenom jeho půvaby. Milující člověk se cítí jako znovuzrozen, cítí v sobě nový hřejivý pramen života, životní rozmach, radost z přítomné komunikace s milovanou osobou a z perspektiv dalších setkání. Láska úzce souvisí i s úctou. Zakládá se na vědomí a uznání lidské důstojnosti partnera či partnerky, ale také hodnoty jeho současné i budoucí individualizované osobnosti.

V počáteční fázi lásky vnímá milující každý okamžik v přítomnosti milovaného jako nový.

Později je vztah lásky charakterizovaný stabilizovaným pocitem životního naplnění a životního uspokojení. Projevy lásky přitom dodávají pocity radosti i síly k boji se životními překážkami.

*Láska etická* je ovládána vědomím, že žijí pro milovaného člověka, cítím jakési splynutí své osobnosti s jeho osobou. Jejimi typickými a podstatnými projevy a postoji jsou vedle věrnosti projevy péče, odevzdanosti až sebeobětování. Nejdokonaleji je etická láska ztělesněna v matce. Může však být obsažena v různé míře i v lásce erotické.

Při posuzování lidí a při výchově musíme zjistit, do jaké míry je určitý jedinec schopen lásky.

Rozlišujeme jedince *lásky schopné* a jedince *lásky neschopné*. Aby vznikl v člověku nějaký cit, nestačí k tomu jen vnější popud, nýbrž i určitá duševní schopnost. Mluvíme-li o schopnosti člověka prožívat lásku, máme na mysli, že může prožít pocit hodnoty druhého člověka. Mezi lidmi s malou schopností prožívat lásku rozlišujeme jednak lidi, kteří si tuto svoji nedostatečnost *uvědomují* a lidi, kteří si tuto svoji neschopnost *neuvědomují*.

## **Nenávisť (hostilita)**

V předmětném horizontu nenávisti se objevuje druhý jako *negativní hodnota*, a to taková, že se nás dotýká v té míře, že si přejeme její zničení.

V nenávisti protestuje člověk (ne pouze teoreticky) proti faktu, že může existovat nenáviděná bytost, a dožaduje se jejího zničení, přičemž se vůbec neptá, zda tím neohrozí svou vlastní existenci.

Nenávist zasahuje nejhlubší základy existence. Je to cit destruktivní, vysoce nelibý, který mučí, trápí, rve nitro člověka, který nenávidí, a nutí ho k jednání. Má často dlouhodobý charakter.

### **Vážnost a nevážnost**

Vážnost se liší od lásky v tom, že má objektivující charakter: dá se odůvodnit (můžeme uvést objektivní příčiny vážnosti), a toto odůvodňování je pro ni podstatné. *Vážíme si* člověka pro tu nebo onu vlastnost, milujeme však proto, že milujeme, že je to právě on, ona. Jiným znakem vážnosti je, že vždy zachovává určitý *odstup* od svého předmětu.

Analogický rozdíl je mezi nenávistí a nevážností k někomu. *Nevážíme-li si* někoho, přehlízíme ho, avšak takové vyjmutí z pole pozornosti je kvalitativně jiný zážitek než *nenávist*, která s sebou přináší snahu po zničení existence jedince, kterého nenávidíme.

### **Rytířskost**

označuje takové chování k druhému, v němž si vážíme jeho *důstojnosti*, a ani když je v pozici slabšího, mu nepřipisujeme nic, co by bylo neslučitelné s jeho důstojností.

### **Úcta**

Úcta se liší od vážnosti vzhledem k druhému, tedy podřazeností vlastní hodnoty a důstojnosti hodnotě druhého; bývá spojena s bází a trémou.

Je příznačné pro některé lidi, že pozitivní hodnotu druhých lidí prožívají pouze ve formě *respektu* (věcně, s udržovaným odstupem); nejsou (anebo jsou jen málo) schopni lásky a ve styku s lidmi jsou chladní a objektivně korektní. Tento jev je častý u lidí *schizotypního typu*.

### **Posměch**

je pocit naší převahy, jež vyvolává osoba s rysy směšnosti. Odlíšujeme tento cit od pouhého úmyslu zesměšnit někoho, aniž je skutečně směšný. Posměch je vlastně negativ úcty.

### **Soucítění (účast na zármutku a radosti druhého)**

V soucitu nás duševní situace druhého dojíhá, dotýká se nás. Soucítění předpokládá pochopení, v němž se nám odhaluje duševní situace druhého, aniž jsme citově stejně zasaženi. Spolupůsobí zde také smysl pro sociální povinnosti.

Soucit je rysem lidskosti a přesahu JÁ směrem k TY.

Je předpokladem *činu* ve prospěch těch, kteří potřebují pomoc. Je třeba rozlišovat mezi soucítěním a vcítěním. Rovněž je důležité odlišit opravdovou *srdečnost* (laskavost) od pouhé společenské *zdvořilosti* a povrchní přívětivosti jakožto techniky společenského styku.

Něco jiného než soucítění je také "*citová nákaza*". Je to simplexní reakce spočívající na sugestibilitě. Spíše než o pravé soucítění jde při ní o citový přenos pohnutí či dojetí. Při soucítění nepodléháme citové vlně, ale jsme zřetelně zaměřeni na jiného člověka jakožto na bližního.

Soucítění se projevuje pohotovostí k aktivní pomoci a souvisí s vlastnostmi jako jsou dobrota, srdečnost, ohleduplnost.

Naopak je také důležité uvědomit si, že člověk, který nemá schopnost soucítění, nemusí být nutně bezohledný. Může racionálně dodržovat zásady spravedlnosti a ohleduplnosti, i bez srdečnosti může být *korektní*.

### **Brutalita (hrubost)**

je charakterizována nedostatkem soucítění a zároveň nedostatkem fantazie. Brutální člověk si nedovede představit následky svého jednání, takže nemá zábrany. Hrubost může být také následkem nevhodné identifikace.

### **Tvrdość**

je vlastnost chování. Vyjadřuje takový postoj k lidem, který není určován a ovlivňován soucítěním (soucitem). Přitom však schopnost soucítění nemusí chybět.

V případě, že soucítění se neprojevuje navenek z důvodů věcných, neosobních, mluvíme o *přísnosti*.

**Mírnost**

označuje vlastnost člověka sociabilního či prosociálního, který neumí být ani příliš kritický k druhým, ani příliš přísný, je neschopen odolat soucítění, které je nejvyšší pohnutkou pro jeho jednání.

**Taktnost**

označuje ohleduplné společenské chování. Taktností rozumíme pozornost, citlivost k okolí, která se projevuje nabídnutím pomoci, dávání přednosti, nabídnutím podpory, "přehlédnutím" nedostatku či vady apod. Společenský takt je slušné, vybrané, šetrné, jemné chování.

**Antipatie**

Dotýká-li se nevhodné chování druhého přímo naší osobnosti, pocítujeme antipatii, nesouhlas, odpor, vášnivé zaujetí, nežádáme si však jeho zničení jako u nenávisti.

**Závist a škodolibost**

**Závist** je rozmrzelost nad radostí druhého a nad vlastnictvím jeho hodnot. Závist se do jisté míry podobá žárlivosti. Je to pocit nelibosti např. nad majetkem, úspěchem (ať je to výhra, výdělek, společenské postavení nebo atraktivní partner) druhého člověka. Může se projevovat soutěživostí, revnivostí, rivalitou, konkurenčním bojem, vede ke snaze dosáhnout týchž výsledků jako osoba, která je předmětem závisti. Závist patří mezi velmi časté vlastnosti a značně znepřijemňuje sociální komunikaci, zejména v malých skupinách. Je v podstatě přáním, aby druhý neměl hodnoty, které nemá ten, kdo závidí.

**Škodolibost** je potěšení z utrpení a neúspěchu druhého. Je to opak soucitu.

**Hnus**

Je značně biologicky podmíněn, a to útrobními a vnitřními stavy. Mívá za následek zvracení, třes, chvění, ztrnulost apod.

**Nelibost**

je něco jiného než pouhý nedostatek libosti. Má v sobě kus odporu. Je často podmíněna biologicky.

**Vyšší city zaměřené na neosobní hodnoty****Náboženské prožívání**

V předmětném horizontu náboženského citu se objevuje něco, co má rys *absolutna*, co je nejvyšší plností bytí bez znaku pomíjejícínosti, problematičnosti a nejistoty. Charakter absolutna v konkrétním jevu se nás citově dotýká.

Absolutno se stává náboženským zážitkem (dostává božskou tvář). Není vydedukováno myšlením jako v metafyzice, nýbrž má podobu bytosti, nalézající se v horizontu citového dojetí.

Náboženským citem se pevně zakotvuje lidská existence v Bohu. Proto má věřící člověk zvláštní stálost, důvěru ve smysl světa a života. Je odolný vůči všem ohrožením. Základním prvkem komunikace člověka s absolutnem (transcendentnem) je *modlitba*. Druhem modlitby jsou i formy a akty charitativní (obětavé) lásky, kdy člověk nachází hluboké uspokojení v práci a oběti pro druhé.

**Estetické cítění**

V předmětném horizontu estetického prožívání stojí nejčastěji *konkrétní obraz*, smysly vnímatelný jev. Je vnímán tak, že neodkazuje na žádnou jinou smyslovou skutečnost: má smysl sám v sobě. Silně se nás dotýká také duchovní krása, která má charakter absolutna v konkrétním estetickém jevu (vznešenost, pravdivost, tragičnost atp.).

Estetická výchova by měla člověka učit vnímat umělecké tvoření jako prostředek k obohacení života. Umění by mělo ukazovat, co je krásné a co je ošklivé, co vznešené a co malicherné, co komické a co tragické. Estetika by měla zahrnovat celý životní styl.

Lidé by měli pracovat a tvořit ve shodě se zákony krásna.



### **Noetické (intelektuální, poznávací) city**

Patří sem: údiv, obdiv, pochybnost a přesvědčení. V těchto citech prožíváme jevy z hlediska jejich poznání. Tyto city ukazují, jak i myšlení a poznání svými kořeny tkví v endotymním základu.

Nejde o pouhý racionální odraz skutečnosti v zrcadle našeho vědomí.

Nejlépe je patrná souvislost myšlení a poznávání s endotymním základem na *údivu*, který je pramenem a základním zážitkem filozofie.

Noetické city jsou charakteristické pro člověka, který má tendenci pochopit svět jako strukturu, v níž vládne řád a smysl.

### **Etické city**

Etické (mravní) city (např. cit pro povinnost, cit pro rozlišování dobra a zla, cit pro spravedlnost) jsou bezprostředním zážitkem výzvy vycházející z objektu. Nejde o uvažování a konstatování, nýbrž o bezprostřední citovou rezonanci.

Proto nedostatek citu pro povinnost a spravedlnost není nedostatkem v noeticko-volní nadstavbě, nýbrž je nedostatkem *citového založení*. Jde i o nedostatek *extenzity sebecitu*. Má-li mít člověk smysl pro oprávněné požadavky okolí, pro plnění slibů a povinností a pro spravedlnost, musí v situacích, které tyto city vyžadují, citově *rezonovat*. Nedostatek těchto citů neznamená nedostatek vědomostí o tom, co a jak by člověk měl v dané situaci udělat, co se patří nebo nepatří, ale jde o absenci této citové rezonance. Jde o nedostatek pocitu vázanosti na obecnou a abstraktní ideu spravedlnosti a povinnosti. Snazší je být vázán na konkrétní osobu. Pocit vázanosti, který vzniká v etických citech, je vzbuzen obecnou a abstraktní ideou. Tím se liší od pocitu *vázanosti*, který můžeme prožívat i v jiných citech, např. lásce a soucítění. Ovšem city sympatie (láska a soucítění) se s etickými city nevyklučují, ale ani se nepodmiňují.

Máme-li správně postupovat při posuzování i výchově citové stránky osobnosti člověka, musíme mít stále na vědomí, že city nejsou závislé pouze na podnětech z prostředí, ale také na osobních dispozicích, schopnostech a vlohách, a že mezi lidmi existují rozdíly

- v citové zralosti
- ve schopnosti citového prožívání
- v hloubce citového prožívání
- ve snadnosti citové rezonance
- v míře otevřenosti (expresivity) výrazových projevů citu.

Jednou z nejdůležitějších vlastností *rozvinuté osobnosti* je **citová zralost**. Můžeme ji charakterizovat jako oproštění od záporných citů, které brání jedinci v adekvátním přizpůsobení prostředí, samostatnost a nezávislost, relativní stabilita chování, sexuální vývoj směřující k odpovědnému citovému vztahu k partnerovi a k potomstvu.

Zatímco intelektové vlohy jsou ve svém bohatství a intenzitě rozloženy v populaci celkem rovnoměrně, existují v citových vlohách daleko větší věkové a *individuální rozdíly*. Je velký rozdíl v tom, jak se u koho rychle, hluboce, natrvalo rozvíří hladina citového života. Jsou lidé citliví, kteří na každou událost reagují rychle, popř. bouřlivě. Je to dáno i věkovými rozdíly. Jsou však i lidé citově chladní a *chudí*, a s těmi si těžko poradíme. Mnozí psychologové se shodují v názoru, že chování, které není v souladu se společenskými a morálními pravidly, je zpravidla způsobeno *citovým defektem*, a to nejčastěji citovou chladností nebo chudobou, nedostatkem schopností a nadání v citové oblasti.

Aby vznikl v člověku zaměřený cit, k tomu nestačí jen existence vnějšího popudu (stimulu), nýbrž je nutná i určitá duševní schopnost, potence, *dispozice* (hovoříme např. o osobní dispozici pro etickou lásku, která vždy nemusí obsahovat aktuální prožitky).

Chybí-li někomu taková schopnost, pak jej označujeme za apatického, citově lhostejného, tupého, citově chudého, popř. jako člověka bez citu.

*Neschopnost citového prožívání* je povětšinou dána insuficientní vlohou.

Někdy může být neschopnost citového prožívání následkem zvláštních životních událostí. Ztrátu schopnosti citového prožívání po silném psychickém otřesu zasahujícím nejhlubší vrstvy osobnosti označujeme termínem *citové ochromení*.

Člověk může být z hlediska **hloubky emočního prožívání** hypertymní, normothymní nebo hypotymní.

*Hypertymní* člověk má silně vyvinutou emocionalitu, je vášnivý, dychtivý, vroucný, emocionální reakce, které v něm probíhají, jsou intenzivní a jejich mechanismy ovlivňují jeho vědomí, chování i jeho vegetativní děje.

*Normotymní* člověk má přiměřené vyztřelé a diferencované emocionální reakce, je obvykle vyrovnaný, harmonický, bez výkyvů a napětí.

*Hypotymní* člověk má nepatrně vyvinutou emocionalitu, je obyčejně lhostejný, chladný, emočně tupý, emoční procesy, které v něm probíhají, ovlivňují jen nepatrně vědomí, chování a vegetativní děje.

Mezi lidmi s *malou schopností prožívání* je důležité rozlišit dvě skupiny. Lidé si buď svou impotenci *uvědomují* (např. někteří počínající psychotici, kterým nemusí vždy chybět touha po schopnosti prožívat), nebo si ji *neuvědomují*.

Nejsou-li si lidé vědomi své neschopnosti, nemůže u nich vzniknout ani touha po prožívání.

Chorobně vystupňovanou pozorujeme tuto radikální citovou lhostejnost u schizofrenie.

Avšak i u osob duševně normálních se vyskytuje *pocit neschopnosti prožívat hodnoty*. U takových lidí je důležité všimnout si, jak zpracovávají pocit citové neschopnosti.

Nejradikálnější formou je *sebezničení*. Jindy může být tento pocit motivem k zásadně *znehodnocující kritice*, která bývá často doprovázena ironií a cynismem. Jedinci s nepravým sebevědomím mají tendenci snižovat jiné. Také *blazeovnost* (demonstrativní lhostejnost ke světu) má být spíše poukazem na nedostatky a vady světa. Specifickým způsobem zpracování vlastního pocitu citové neschopnosti je *ulpívání na prázdných formách* (pedantství) a tendence ke strojově bezduché neustálé zaměstnanosti a zaneprázdněnosti.

Jednotlivé city se liší **hloubkou**: radost, láska, nenávisť jsou zajisté hlubší než veselí, zamilovanost, posměch. Láska, radost a nenávisť ovlivňují všechny vrstvy osobnosti, kdežto zamilovanost či potěšení ulpívají pouze na povrchu.

U člověka *hlubokého prožívání* se dostává citová sféra do centra duševního života a horizont hodnot vyvolávajících hluboké city je úzce spjat s jeho existencí, člověk na něm lpí celou osobností.

Cit označený přívlastkem *hluboký* má trvalý nebo alespoň dlouhotrvající motivační účín na volní stránku duševního života, a tím na jednání člověka (síla snahy je přímo úměrná síle citu, který ji žene). Cit označený přívlastkem *mělký* nemá dlouhotrvající motivační vliv na jednání člověka, i když třeba během prožívání je doprovázen výraznými vnějšími projevy. Značná část lidí má malou hloubku citového prožívání.

*Snadnost citové rezonance*

udává stupeň citové rezonance v závislosti na velikosti podnětu. Není možné ji zaměřovat se schopností citového prožívání. Nelze nazvat neschopným citu člověka, který potřebuje silnější podněty než druzí, aby věc na něj zapůsobila citově, který však může být dojat mocněji.

Děti se většinou vyznačují větší snadností citové rezonance (citové odezvy) než dospělí. Velká snadnost citové rezonance bývá obyčejně afinní labilitosti nálad. Snadná citová rezonance bývá také u dětí citově strádajících (deprivovaných). Jejich emotivita však bývá poměrně mělká.

*Senzitivnost* je zvláštní forma zvýšené citové vzrušivosti. Citové prožívání, reagující na nejjemnější odstíny dojmů, se zde pojí s jakousi neschopností klást odpor, pasivností vůči dojmům. Snadnost citové rezonance je třeba odlišovat od nízké frustrační tolerance v emocionálně vypjatých situacích.

## **Nálady**

Citové stavy tvořící jakési déletrvající celkové duševní *emočně podbarvené pozadí* všem ostatním duševním procesům, chování, představivosti nazýváme náladami. Důležité jsou zejména *základní*, tzv. převládající *nálady*. Pro někoho je typická nálada radostná, nálada jasu, pro jiného nálada smutná nebo rozmrzelá. Nálada je jakési osobní počasí člověka.

Nálada a celá dynamika duševní činnosti je do značné míry podmíněna zdravotním stavem a únavou. Existuje také vztah mezi rysy osobnosti a stavem vnitřních orgánů člověka. Někdo má náladu vyrovnanou, jiný snadno narušitelnou. U některých lidí se objevuje nepředvídatelné střídání nálad (často bez zjevné příčiny).

Na nálady člověka i jeho zdravotní stav může mít vliv sluneční i měsíční svit, teplo, chlad, vlhkost, atmosférický tlak.

Také nemoci všeho druhu, hormonální změny, ale i obtížené svědomí mají vliv na nálady a afekty. Mimoto působí špatný zdravotní stav zprostředkovaně tím, že vyvolává pocity nedostatečnosti, méněcennosti (zejména tělesné vady, deformace po úrazech, diabetes, vyrážky, epilepsie aj.). Nedostatečné zásobování organismu kyslíkem u kardiaků a astmatiků může vést k úzkostným stavům.

Existující nálada představuje určitou dispozici pro vznik afektu.

### **Radostná nálada**

se vyznačuje zážitkem vnitřního jasu, který vyzařuje také do výrazových projevů. Člověk necítí tíži života, ale vnitřní rozmach a má zvláštní vztah k času: je klidný, bezstarostný, budoucnost v něm nevyvolává neklid.

Lidé s touto náladou mívají *kladný postoj k okolí*. Neprožívají je jako něco nepřátelského, ale jako něco, čemu je možno důvěřovat, mají pocit životní plnosti a barvitosti. Vůči lidem jsou otevření, jsou připraveni brát věci a události jako hodnoty; této náladě je velmi afinní *smysl pro humor*.

Jedinec, který se dovede radovat z věcí a užívat jich, není ovšem totožný s požitkářským člověkem. Je společenský, družný. Nálada jasu má také vysokou afinitu vůči *dobrotě a blahovůli*. Vylučuje negativní postoj k okolí: resentment, nevraživost, nedůvěru, nenávisť, a také všechny tendence, které vyznačuje napětí a neklid, jako je ctižádost a snaha po sebeuplatnění.

Nálada jasu má *integrativní význam*. Pro lidi, kteří jsou touto náladou charakterizováni, je typická síla a pevnost sebecitu a určitá distance vůči sobě. Těžko bychom náladu jasu hledali u dospělých i dětí jakkoliv citově strádajících a postižených pocitem méněcennosti. Takoví lidé se příliš zabývají sami sebou. Nálada jasu také není typická pro neurotiky, kteří se příliš vyčerpávají bojem se životními obtížemi a starostmi. Nedostatek radosti ze života je vedle úzkosti a strachu příznakem nepříznivých životních podmínek nebo *endogenní deprese*.

### **Veselá nálada**

Její rozdíl od nálady radostné je dán především vztahem k okolí. Je také charakterizována vnitřním jaselem, vzpruhou, ale člověk si ji nedovede nadlouho udržet bez vlivu okolí, zatímco člověk s náladou radostnou sám svou náladou okolí obdarovává. Člověk veselý žije více přítomností, kdežto radostná nálada přetrvává horizont okamžiku. Projasněný člověk je zdrženlivější, méně horlivý v činnosti navenek, má těžiště svého jasu ve vlastním nitru. Veselý člověk se více vrhá do víru života, nerozdává tolik dobrotu, lehko se odvrací od lidí, kteří jeho náladu nepodporují, nemá mnoho porozumění, blahovůle a spoluúčasti pro ostatní lidi.

Nálada veselá je tedy více přijímající než obdarovávající. Je rozptýlenější, méně uvážlivá, mělčí, okamžitá. Veselá (euforická) nálada může být snadno ovlivněna také farmaky, alkoholem, kofeinem či jídlem. Chorobně vystupňovaná euforická nálada může být významným symptomem manické psychózy, která je provázána i patologicky zvýšeným sebevědomím a expanzivitou.

### **Nálada zádušná**

Podstatný pro tuto náladu je zážitek vnitřní temnoty, strádání, tíže, zármutku, smutku, skleslosti, těžkomyslnosti, stísněnosti a prázdnoty. Svoje *fyzické bytí* prožívá člověk jako přítěž, která jej unavuje, tlačí dolů, prožívá pocity nicoty, apatie. To se odráží i v jeho představivosti (zejména

fantazijní svět je chudý) a motorice vůbec. Od pravé zádumčivé nálady však musíme odlišovat *nepravou, neryzí (sentimentální) formu zádumčivé nálady*. Takoví lidé se snaží předstíráním zádumčivé nálady něco vyzískat. Sentimentální forma zádumčivé nálady má vždy ve svém horizontu nějaký účel. Člověk bývá zamilován do patosu této nálady a koketuje s ním. Někdy na sebe pouze upozorňuje.

*U pravé zádumčivé nálady* není vzácné jisté oslabení sebecitu: spontaneita je nižší, přirozený optimismus je ochromen, objevuje se nerozhodnost, nezájem o okolní svět. Zádumčivý člověk není schopen požitku, i když v požitcích někdy hledá vysvobození ze svého stavu. Nesmíme se však domnívat, že člověk s bytostně trvalým zádumčivým laděním není schopen účasti a dobroty. Takový člověk na rozdíl od člověka rozmrzelého dovede pochopit lidi s náladou jasu, dovede je snášet. Je schopen úsměvu, smíchu i humoru. Je známo, že profesionální humoristé bývají někdy v hloubi duše melancholicky laděni.

Smutný člověk dovede svoji náladu skrývat a kvůli druhým lidem se navenek dovede třeba i radovat. Tím se liší nálada zádumčivého člověka od nálady člověka rozmrzelého.

Chorobně vystupňovaná depresivní nálada může být např. příznakem maniodepresivní psychózy.

### **Nálada rozmrzelá**

Nálada rozmrzelá má mnoho styčných bodů s náladou smutnou (např. vnitřní prázdnotu); rozdíl mezi zádumčivou náladou a rozmrzelostí je opět ve vztahu ke světu: rozmrzelému člověku chybí dobrota, je zlostný, má nepřátelské postoje vůči okolí, cítí stále osten nespokojenosti, je roztrpčen, není družný, chová zášť nebo i nenávisť (hostilitu) vůči všem, kteří jsou veselí a radostní. Je zahořklý, zatrpklý. K náladě zádumčivé patří resignace, kdežto k náladě rozmrzelé patří resentment, rozmrzelý člověk je "otrávený". Rozmrzelost se dostavuje, je-li k ní člověk jaksi potenciálně náchylný a ztrácí-li naději, že se mu podaří dosáhnout jistých vytoužených životních hodnot. Uvolňuje se pak tím, že snižuje a ničí hodnoty, jež jsou jeho vlastním prožíváním nedosažitelné. Z toho vyplývá také nedostatek humoru, který bývá nahrazen nanejvýš ironií, sarkasmem, cynismem.

Vztah ke světu není charakterizován nezájmem (jako je tomu u nálady smutné), ale *aktivním negativismem*. Zahořklým duším chybí také patos vnitřní tíhy.

Nálady radosti, veselosti, zádumčivosti a rozmrzelosti je nutno chápat jako čtyři hlavní druhy *základního* životního ladění. Okruh *aktuálních nálad* je ovšem značně větší.

### **Nálada vážná**

Mezi habituální nálady můžeme řadit ještě náladu vážnou. Má nejbližší k náladě zádumčivé. Je také temná, ale existenci necítí jen jako tíži, spíše jako úkol a práci, v žádném případě však ne jako volný rozlet. Letargie zádumčivosti je v této náladě překonána vědomím odpovědnosti, která zavazuje člověka k jednání (je zde tedy i jistá naděje). Sám pojem vážnost označuje hlavně vnější chování, nejenom vnitřní stav.

Mezi lidmi neexistují pouze rozdíly ve formě základní životní nálady, ale také v její intenzitě a průběhu.

Všichni lidé nejsou dispozičně náchylní k jednomu životnímu ladění. U mnohých lidí se životní pocit mění, pohybuje mezi určitými druhy nálad. Hodnotíme-li lidi podle průběhu jejich nálad, můžeme na jedné straně rozlišovat lidi s poměrně stálou, pevnou, *stabilní náladou*, a na druhé straně lidi s proměnlivými náladami. U lidí, jejichž nálady se mění, se může tato proměna dít náhle, bezprostředně (pak hovoříme o narušitelnosti nebo *labilitě nálady*), nebo se proměny dějí pozvolna a periodicky, a pak hovoříme o *periodičnosti nálady*.

Někdy se hovoří také o *nakažlivosti* nálad; tou trpí zejména lidé heteronomní, sugestibilní a senzibilní.

K **náladově labilním** povahám patří především *hysterické osobnosti*, pro něž je "náladovost" typická. Pozorujeme na nich náhlé vrtošivé, bezdůvodné zvraty nálady. Jejich životní nálada je narušitelná, labilní, vratká a bezprostředně ovlivňuje a určuje způsob jednání s lidmi. Hysterik je pasivní vůči změnám své nálady, a tyto změny také rozhodují o jeho chování k lidem: není

objektivní, spravedlivý, nemá vědomí odpovědnosti. Člověk s labilními náladami se nepohybuje mezi náladou jasu a smutku, ale spíše mezi náladou veselou (euforickou) a rozmrzelou. Nálada jasu i smutku totiž předpokládá jistou toleranci vůči okolí a distanci od požadavků, nároků vlastního já, od vlastní "důležitosti".

Pokud jde o duševně-strukturální souvislosti, náladová labilita velmi úzce souvisí s *narušitelností sebecitu*. Lidem, jejichž těžisko vlastní hodnoty tkví v mínění druhých, chybí náladová vyváženost. Potřebují stále, aby je někdo ujišťoval, že jsou váženi, obdivováni, respektováni atd. Kvalita a kvantita nálady do značné míry záleží na uspokojeném či neuspokojeném pocitu vlastní hodnoty.

Nálady mohou být vyvolány také dozníváním afektů nebo takovými procesy a stavy, jako jsou nemoci, únava, obtížené svědomí, hormonální změny apod. *Labilita nálad* bývá typická pro lidi s endokrinními poruchami, s cerebrálními dysfunkcemi, pro jedince s disharmonickým rozvojem osobnosti (emočně deprivované) a pro jedince psychopatické. Při melancholické náladě bývá maximum potíží v ranních hodinách (ranní pesima).

Od labilnosti, při níž se nálada mění skokem, liší se *periodičnost* zřetelně tím, že se změna děje pozvolna, ne na vnější popud, nýbrž z nevědomé hloubky životního základu: vzniká cyklotýmní průběh nálad, jehož chorobné vystupňování nalézáme u maniomelancholické psychózy.

### **Afekty**

Afekty můžeme definovat jako krátkodobá silná hnutí mysli a vzrušení, která ovlivňují uspořádanost duševního života v určitých životních situacích.

Projevují se výraznými *vegetativními změnami* (např. zrychlením dechu, zvýšenou potivostí, zblednutím, ale i mimikou a gestikulací). Mají výbušný charakter. Jsou vyvolány často neočekávaným emočním podnětem.

Afekty provokují člověka k akci (aktivizují ho), udržují určité indukované *vzorce chování* člověka, které se opakují, dále determinují apetitivní či averzivní chování a vedou k formaci neurobehaviorálních vzorců, které se stávají naučenými způsoby chování. Osobnost je afekty vyšínuta ze svého pravidelného způsobu života.

Všem stavům vzrušení je společný jeden znak: *noetický horizont* (tzn. představy a myšlenky, kterými člověk uspořádává svoje odrážení světa a kterými tvoří základ vědomého, zaměřeného životního stylu) se zatemňuje, popř. zcela mizí; dochází k odbourání noetické vrstvy a poklesu osobnosti do předintelektuální a předtuchové sféry života.

*Stupeň afektivní vzrušivosti* je ukazatelem pevnosti noeticko - volní vrstvy osobnosti. *Velký sklon* k afektům znamená nepevnost noeticko - volní nadstavby. Mají ho lidé se *slabě* organizovanou, uspořádanou, harmonicky propracovanou, vyváženou osobností, lidé málo racionalizovaní a sociabilizovaní, málo rozvážní a málo voluntaristicky založení. Čím je člověk rozvážnější, rozumnější, vyrovnanější a voluntarističtější založen, tím *menší má sklon* k afektům. Vedle stupně afektivní vzrušivosti nás však zajímá také forma afektů. Hovoříme zejména o afektech vzteku, rozčilení, úzkosti, extáze. *Vztek* (zuřivost) patří do třídy afektů **stenických**, má útočný, agresivní ráz, je spojen s pocitem síly, kdežto *úzkost* a *rozčilení* patří mezi afekty **astenické** (jsou charakterizovány reakcí úniku, slabostí). Jak v afektu vzteku, tak v afektu rozčilení a úzkosti se člověk cítí nějak ohrožen, ale reaguje na toto nebezpečí různě podle svého založení. Sklon k tenznímu prožívání nových situací je diagnosticky velmi významný.

Afekty, které jsou člověkem považovány za společensky nepřijatelné, jsou často *vytěsňovány do podvědomí*, ale svou nevybitou energií ovlivňují prožívání a jednání osobnosti a mohou být zdrojem neurotizace a poruch chování. Mohou být vyvolány i některými farmaky a přímým drážděním určitých mozkových oblastí. Dají se zvládnout jen v počátečním stádiu. Násilné potlačení afektogenních obsahů vede k *městnání afektu* s možným pozdějším "výbuchem" i pro nepatrné příčiny. Každý afekt má tendenci k vybití, přičemž může někdy dojít k tzv. *přesunutí afektu* na jinou osobu nebo věc.

### **Afekt vzteku**

Vzteky jsou reakce na *omezování* formou protiúderu a protestu, který se vlivem nahromaděného intrapsychoického napětí explozivně vybíjí jako ničivý pud. Tento pud je slepý, bez rozvahy, působí i proti věcem, které nic nezavinily. Při vzteku je utlumeno jasné myšlení a vědomé chtění, jde o *afektogenní krátký spoj*. Osoby, které mají výrazný sklon k afektu vzteku, patří k tzv. **primitivním** (simplexním, jednoduchým) **osobnostem**. Také další formy afektů vycházejí z vývojově starších, nižších vrstev duševna. Dispozice k afektům vzteku a zuřivosti někdy vznikají např. po *otřesech mozku* (úrazech hlavy, po dlouhodobé frustraci atd.).

Vzteky jsou často provázeny zvýšenou pohybovou aktivitou, zvýšeným sliněním, křikem, verbální i brachiální agresivitou, přičemž je snížena lucidita vědomí.

### **Afekt rozčilení**

Můžeme jej pozorovat ve formě chaotické hyperprodukce pohybů již u nižších organismů. U člověka jde o takovou poruchu duševní rovnováhy, při níž je otřesena rozumová a volní vrstva osobnosti. Sklon k afektu rozčilení úzce souvisí se schopností člověka snášet zátěž (s jeho frustrační tolerancí). *Člověk se sníženou frustrační tolerancí* těžce nese každý svůj neúspěch a prožívá v zátěžových situacích silné vnitřní napětí.

Za normálních okolností se liší člověk od primitivních organismů tím, že díky noetické nadstavbě a vědomé volbě dovede najít cestu z nebezpečné či obtížné situace rozumovou činností. Přehledně racionálně situaci a vědomě hledá logické a vhodné východisko.

V rozčilení však ztrácí rozumová a volní vrstva duševna převahu a uvolňuje se místo *pohybovému neklidu* (chaotickému, překotnému zmatku všech možných pohybů), a to jak v oblasti tělesné, tak ve vědomí. Jde o chaos, zmatek v průběhu představ a myšlenkových pochodů, ztrátu cílových představ, nakupení neuvědomělých pohybů, narušení vegetativní rovnováhy, ztrátu duševního klidu.

Za určitých situací jsou k rozčilení náchylní všichni lidé. (Představme si paniku v divadle, ve kterém hoří.) *Sklon k rozčilení* je významný tehdy, když se projevuje i při takové míře zatížení, kterou normální člověk dobře, klidně zvládne. Je především příznakem *konstituční neurozy* (u neurotiků náchylných k afektům rozčilení často pozorujeme také lehce narušitelný sebecit a sklon k dysforickým náladám).

### **Úzkost (anxiozita)**

Je charakterizována stísněním, tenzí pronikající až do sféry tělových pocitů. Se stavem rozčilení má společný neklid (bušení srdce, zrychlení pulzu a chvění orgánů). Trvalý stav úzkostlivosti bývá někdy nazýván *skrupulozitou*. Souvisí s psychofyzilogickou reakcí na signály tělesného či duševního ohrožení. Úzkost a strach mohou vést až k panickým reakcím.

I při úzkosti odpadá vrstva noeticko - volní: z psychiky se ztrácí obraz světa jako oblast souvislosti a vztahů, které lze přehlednout a uspořádat. Člověk se cítí bezprostředně ohrožen anonymní mocí, jde o jakési setkání s ničím. Úzkost je svou podstatou vždy úzkost ze zániku. Pocit úzkosti je elementárním otřesem životního pocitu, promítá se také do snů. Sklon ke stavům úzkosti je velmi příbuzný sklonu k rozčilení a je rovněž příznačný pro lidi *nervózní a nervově vyčerpané*.

Projevuje se pocitem sucha v ústech, pocením, třesem, rozšířením zornic, změnou dechového rytmu, krevního tlaku, elektrického odporu kůže, impotencí, poruchou žaludečně střevní funkce.

### **Extáze**

Extáze znamená vyvrcholení životního pocitu, zásadní změnu vědomí sebe a vědomí světa. Podle líčení mystiků extáze ruší všechny hranice individuálnosti. Jde o jakýsi "duchovní orgasmus".

V extázi zažíváme nekonečnou plnost jasu, světla, osvobození od všech hranic, nejvyšší rozmach, máme zážitek nekonečnosti, rozšíření, na život nazíráme bezprostředně. Kategorie Já a ne-Já v extázi mizí. Tento stav se vyskytuje např. při kultických zážitcích primitivních národů, které stojí ještě bezprostředně blízko základům života. Stav extáze bývá vyvolán mj. narkotickými nápoji, monotonní hudbou apod.

*Neextatický postoj* rozumového člověka znamená ochuzení a zúžení bytí, života, jsočnosti. *Schopnost extatického vzrušení* je někdy poslední oblast, ve které člověk hledá smysl svého bytí. Souvislost emocí s činností celého lidského organismu je průkazná registrací fyziologických změn (krevního oběhu, dýchání, činností zažívacích orgánů atp.). Značná část těchto změn je podmíněna podrážděním sympatické složky nervového systému a vylučováním adrenalinu z nadledvinek, což má za následek větší přívod krve do kosterních svalů a zvýšený přívod cukru do krve. Organismus se tak připravuje na zvýšenou námahu, na větší výdaj energie. Cukr v krvi umožňuje zvýšenou činnost svalů, adrenalin pak obnovuje pracovní schopnost unaveného svalu. Tyto procesy mají ráz doprovodu emocí. Uvádí se, že:

afekt *úzkosti* působí nejvíce na funkci srdce a plic.

Afekt *úleku* (děsu) působí nejvíce na funkci štítné žlázy.

Afekt *hněvu* působí na mozkové arterie.

Afekt *zlosti* působí nejvíce na kardiovaskulární systém.

Afekt *lakoty* a skrblictví působí na zažívací trakt se žaludkem.

Afektivita dominuje u mnoha lidí zejména v *zátěžových situacích*. Může se jevit jako výrazná nebo nevýrazná, dobře ovládaná rozumem a vůlí nebo charakterizovaná sklonem k častým afektům, málo regulovaná, impulsivní.

Čím je člověk kulturně vyspělejší, tím lépe dovede (alepoň navenek, výrazově) ovládat své afekty a emoce, nejedná ukvapeně a pouze pod jejich vlivem, ale až po kognitivní rozvaze, s rozmyslem, *kortikálně*. Diencefalické prožívání často není dobrým rádcem pro jednání. Ví, že emoční reakce jsou fylogeneticky starší a méně dokonalé než reakce rozumové.

### **2.3 Volní procesy a stavy**

*Vůle* je základní organizující činitel lidského jednání. Je to schopnost zaměřeně zmobilizovat a vydávat energii organismu na překonání vnějších nebo vnitřních překážek při dosahování cíle. Projevuje se jednáním, životní praxí.

Vůle je tedy specificky lidská schopnost vědomého a cíleného jednání. Ve volním jednání se velkou měrou uplatňuje *autoregulace*. Rozvíjí se především v pracovní činnosti člověka. To, co člověk chce, jeho zaměřenost, jeho cíle, projevy jeho vůle by měly být nástrojem optimální integrace osobnosti jednotlivce.

Vůle je komplex vlastností, jež tvoří samostatnou duševní funkci, která se nedá převést na jiné duševní procesy a která často stojí v relativním protikladu k nižším vrstvám osobnosti. Někdy jsou volní procesy úzce spojeny s emočními, hovoříme proto o procesech *emočně snahových*.

Podstatou vůle je schopnost **sebeovládání**. Podstatou *silné vůle* je suverenní autonomie vůči pudovým a afektivním emočním stavům, značná intenzita vědomého chtění.

Vůle tvoří oporu našemu "já", našemu sebecitu a sebevědomí. Může být orientována *aktivně* (na provedení něčeho) nebo *pasivně* (na potlačení něčeho).

Funkcí vůle je, aby dynamiku, plnost, hloubku, sílu našeho duševního života, našich vznětů a temperamentu nenechala působit bez kontroly, nýbrž aby rozhodovala, co se bude dít a co ne. Je součástí odpovědnosti za vlastní jednání.

U **volních procesů** můžeme z hlediska časového průběhu stanovit hlavní fáze:

- *vznik pohnutky* (uvědomění si potřeby určité činnosti, tj. motivace)
- *volba mezi motivy* (tj. rozhodování)
- *rozhodnutí* a stanovení cílů
- *realizace rozhodnutí*.

Někdy rozlišujeme nepravé a pravé rozhodování. *Nepravé rozhodování* je návykové, vázané většinou na skupinové mínění a postoje. Člověk je od někoho heteronomně přejímá. *Pravé rozhodování* je autonomní a mnohem obtížnější. Je nutné např. tam, kde člověk nezná normu své referenční skupiny.

## **Tendence (snahy)**

Obdobně jako minulost ovlivňuje při prožívání přítomnosti, tak přítomnost sama je určitým způsobem zacílená do budoucnosti. Duševní život je značně určován popudy, snahami, *tendencemi*, které směřují k uskutečnění určitého stavu.

Od ostatních psychických jevů se **snahy** liší tím, že obsahují:

- *impuls* (jenž je ovlivňován citovým zážitkem, resp. deprivací potřeby)

- *úsilí* (jež je úměrné citovému zaujetí).

Snahy směřují k uskutečnění dosud neexistujícího stavu. Snažení je tedy aktivita směřující k cíli. Snahy nejsou omezeny jen na člověka. I u ostatních živočichů existují významné dynamické impulsy. Jsou to pudy, resp. pudové pružiny, které mají dynamicko-teleologický ráz. U zvířat však směřují tyto impulsy k cíli, aniž se tento cíl nebo cesty k němu jasněji objeví ve vědomých představách. U člověka vystupují většinou ve formě cíle a poznání vztahů a souvislostí, proto hovoříme o *snahách* (tendencích).

Tendence jsou integrativně spojeny s city a základním životním pocitem, sebecitem, zaměřenými city. Kdyby nebylo tendencí, nebylo by ani citů, neboť v citech prožíváme splnění, popř. nesplnění tendencí.

Tendence jsou velmi rozmanité, dají se však podle Lersche přehledně roztřídit do tří skupin: na snahy vitální, individuální a transitivní. Tyto snahy odpovídají vitálním citům, sebecitům a předmětným citům.

### **Vitální snahy**

Ve vitálních snahách se projevuje nejbezprostředněji dynamika duševního života jako pud prostě žít, existovat, niterně pociťovat život jako proces a funkci. Hovoří se také o "vůli k životu". V extázi a opojení touha po životě vrcholí, v úzkosti prochází tento pud krizí, ve smutku je silně redukován.

Jelikož konkrétním výrazem vitální tendence je činnost nebo požitek, rozlišujeme dvě stránky pudu k životu: tendenci (nutkání) k činnosti a touhu po požitku.

Tyto dvě stránky se k sobě mají jako výdech a vdech a obvykle se u člověka rytmicky doplňují. Jejich poměr však u lidí není stejný, jsou lidé, kteří se vyžívají více *činností*, jiní jsou více *poživační*.

Všechny formy snah se neobjevují vývojově současně, nýbrž postupně. Nejdříve se objevují *vitální* snahy (např. libost z činnosti ve hře) a některé *individuální* snahy, teprve později se objeví vyšší *transitivní* snahy, např. ideály (jde tu o obsahovou stránku zážitků).

Cílem **nutkání k činnosti** je činnost sama o sobě. Je u různých lidí různě silná. U lidí rozjímavých je nutkání k činnosti slabé. Opakem je člověk, který se stále musí něčím zabývat. Jeho cílem často není výkon, nýbrž činnost sama. Nutkání k činnosti může být samozřejmě spojeno i s tendencí po výkonu. Pak hovoříme o nutkání k práci, neboť v pojmu "práce" je obsažen jak moment činnosti, tak i moment výkonu.

**Snaha po požitku** směřuje k prožití určitých niterných nebo tělesných stavů. Hovoří se o *intelektuálním požitku*, např. o vtipu, *estetickém požitku* (přičemž požitek je pouhou složkou estetického prožívání) a o *tělesných požitcích*, které vznikají podrážděním chuťových, čichových, zažívacích, pohlavních aj. orgánů. Snaha po požitku je do značné míry přirozená a biologicky opodstatněná. Stane-li se však výhradním cílem bytí, vystupňuje-li se v převažující sklon, hovoříme o požitkářství.

*Požitkář* se soustřeďuje výhradně na dosažení libých stavů vzruchu, ztrácí smysl pro zodpovědnost, odmítá práci, povinnost a výkon, nerad se namáhá. Jeho píle, vytrvalost a podnikavost jsou minimální, je pohodlný a líný. Nerad se k něčemu zavazuje, je svévolný, náladový a nezná soucit.

Cílem *tendence prožívat* je zakoušení stavů, jako je např. extáze, opojení, dobrodružství, děs, hrůza i bolest.



Jde o prožívání jako takové. Snaha po zážitku nemůže být ztotožňována s nutkáním k činnosti, ačkoliv např. v chtivosti dobrodružství se obě snahy vyskytují pospolu.

*Intenzita* snahy prožívat je velmi důležitá pro posouzení osobnosti. U lidí práce a u lidí s tranzitivními tendencemi bývá snaha prožívat méně intenzivní.

Naproti tomu jsou lidé, u nichž může být snaha po zážitcích vystupňována v hlad, zvědavost, senzacechtivost. Na objektivní hodnotě obsahu zážitku nezáleží, jde jen o subjektivní, impresionistickou hodnotu zážitkového stavu, jehož půvab spočívá v silném vzruchu. Tito lidé upadají však snadno v *nudu*, kterou pocítují jako hlodající prázdnotu, a snaží se ji překlenout novými zážitky.

Chtivost prožívání je buď projevem původní elementární životní síly (jako je tomu např. u povah přirozených a nekomplikovaných), nebo je průvodním jevem a známkou dekadence. *Dekadentní lidé* touží po stále změně, jejich zážitky jsou však povrchní a mělké, nemají stálost, často se nudí a mají pocit prázdnoty. Jejich život kolísá mezi stavy vzruchu a nudy. Snaha prožívat a snaha po požitku mohou individuální existenci člověka škodit.

### **Individuální tendence**

Řadíme sem všechny snahy, které směřují k upevnění, zajištění a rozšíření vlastního bytí.

Neomezují se jenom na získávání *materiálních hodnot* (včetně potravy). Také *hodnoty duševní*, např. vědomosti, dovednosti, hodnoty kulturní, morální apod. se mohou stát předmětem individuálních snah, egoismů.

*Egoismy* se objevují v různé podobě, především jako snaha po sebezáchově, snaha uplatnit se a snaha zajistit se. Jde o snahu prosadit vlastní osobu (vlastní "já") a o rozšíření vlastní pozice a moci.

Určitá dávka egoismu je v každé osobnosti. Rozdíl v míře egoismu u jednotlivců je příznačný pro rozdílnost povah.

Proti *extrémní sobeckosti* stojí *absence sobeckosti* (vyhraněný altruismus) a mezi těmito krajnostmi jsou lidé se zdravou dávkou egoismu.

Od *stabilního* postoje nesobekosti nebo sobekosti musíme odlišovat postoje *situační*, které ovšem jsou rovněž závislé na celkovém zaměření osobnosti. U sobce je veškeré jednání, myšlení, cítění a chtění sobeckými, avidními (chtivými, lačnými), egocentrickými impulsy (motivy) prosceno. V osobním profilu *sobce* vystupuje především zřetelnost, avidita, chtivost majetku, hrabivost, hamižnost, prospěchářství, lakota.

Sobectví je časté u lidí, kteří byli v mládí zhýčkáni tím, že jim každé přání bylo splněno, a oni se nenaučili zříkat se něčeho nebo něco obětovat.

Čím více místa zaujímají v osobnosti sobecké snahy, tím méně zbývá pro city a snahy tranzitivní. Vůči bližním se projevuje tento postoj nedostatkem blahovůle, soucitu, lásky, ohledu a porozumění. Sobci mívají sklon k nesvědomitému zneužívání a vykořisťování, závisti, nepřejčnosti, chladu a tvrdosti. Poněvadž je sobec zaměstnán sám sebou, nemůže se věnovat ani lidem, ani věcem. Nerad se k něčemu zavazuje, není schopen nadšení. Své povinnosti plní jen do té míry, pokud to vyžadují jeho sobecké zájmy, resp. zájmy jeho rodiny a přátel.

Projevy sobectví se liší podle toho, s jakým pocitem vlastní moci jsou spjaty. Je-li *pocit vlastní moci silný*, projevuje se sobectví agresivně, např. surovostí, hrubostí, bezohledností, svévolí, násilnictvím. Hrubci a násilníci nezastírají své sklony, kdežto lidé lstiví volí vzhledem k všeobecně platným etickým požadavkům prostředky, kterými své sobecké sklony zakrývají.

Sobec *se slabým pocitem moci* je provázen stálou úzkostí o vlastní blaho a zajištění. Jeho chování má defenzivní charakter, je opatrný, bdělý, vypočítavý, nedůvěřivý, podezřívavý, bázlivý. Pro jistotu se zajišťuje i vícekrát (má vždy několik železek v ohni). Patří sem i typ šplhouna.

Čím více dokáže člověk sobectví potlačit, tím lépe může rozvinout jiné snahy: vědomí zodpovědnosti, povinnosti, vůle k oběti, nadšení, lásku, přátelství, soucit apod.

**Nezištnost** může mít formu pasivní a aktivní. *Pasivní nezištnost* se vyznačuje povolností, dobromyslností, skromností a nenáročností. Tyto rysy pramení buď z přirozené vlohy, nebo jsou vypěstované (nejčastěji u lidí, kteří v dětství snášeli příkoří nebo byli vedeni k nenáročnosti).

*Aktivní forma nezištnosti* má buď ráz charitativní ("mateřský", feminní) nebo heroický ("otcovský", maskulinní). *Charitativní* forma se projevuje v péči o jiné, *heroická* forma se vyznačuje odvahou k "nebezpečnému životu", k riskování pro druhé. *Heroický* člověk se nevyhýbá boji (a riskantním podnikům) v úsilí pomoci, být prospěšný bližním.

Mezi oběma póly je průměr tzv. *zdravý egoismus* pozůstávající z potřebné míry egoismu, nezbytné v životním boji a vhodně vyvážené s věcností, ochotou zasadit se o něco, se spravedlností, objektivitou apod.

Egoismy mají jakousi obdobu i u zvířat. I v jejich chování je patrná tendence k sebezachování a k zajištění sebe. Naproti tomu jen u člověka je *tendence sebecenění*, neboť předpokládá vědomí sebe jako nositele určité hodnoty a důstojnosti.

Sebecenění má rovněž dvě formy (vědomí vlastního významu, vědomí vlastní hodnoty) a jemu odpovídající tendence se může také projevovat dvěma způsoby:

- jako snaha po osobní hodnotě
- jako snaha po sebeuplatnění (snaha něco znamenat).

U *snahy po osobní hodnotě* jde subjektu o to, mít cenu, hodnotu sám před sebou (odtud práce na sobě samém - sebevýchova, autoregulace).

U *snahy o sebeuplatnění* jde subjektu o souhlas, úctu, uznání, obdiv, respekt ostatních lidí. Kde není příliš vyvinuta, jsou dány předpoklady skromnosti, prostoty a zdrženlivosti. Naproti tomu zvýšená potřeba sebeuplatnění vzniká tam, kde silnému *nároku něco znamenat* nemůže být učiněno zadost skutečnými výkony, takže nárok zůstává spojen s přiznaným nebo nepřiznaným pocitem méněcennosti. Následkem jsou různé nevěcné a scestné postoje a praktiky vůči světu a lidem, např. upevňování vlastní pozice nebo předstírání hodnot (snaha zdát se důležitý, ješitnost, pýcha, chlubitost, chvástavost, afektovanost). Také tendence znehodnocovat druhé lidi, svěhlost, vzdorovitost, vrtošivost, samotářství, neochota podřídit se autoritě mohou pramenit ze zvýšené potřeby něco znamenat a z toho rezultující přecitlivělosti na osobní prestiž.

Vedle těchto spíše aktivních praktik může člověk se zvýšenou potřebou sebeuplatňování využívat i slabosti, např. nemoci, jakožto prostředku ke zvýšení vlastního významu, nebo může použít i masky pokory, skromnosti, podrobnosti.

Úporná potřeba sebeuplatnění vede k zakrnění sociálních citů a snah, k egocentrismu, k citové izolaci od okolí, k neschopnosti opravdového nadšení, ke snaze budít stále zdání něčeho. Takový člověk sobě i jiným stále něco předstírá s cílem uplatnit, zvýšit osobní účín na druhé. Člověk se zvýšenou potřebou sebeuplatňování má sklon zkreslovat skutečnost.

Snahu po sebeuplatnění nesmíme zaměňovat s *vůlí k moci* (snahou ovládat okolí). Je-li vůle k moci dominantou duševního života, mluvíme o *panovačnosti*. Pokud se nárok na ovládání druhých zakládá na sebepřeceňování, hovoříme o aroganci a *vypínavosti*.

Vůle k moci se může projevovat různým způsobem: jak tendencí působit bolest, tak i tendencí činit dobro, nebo zase pedantstvím, principiálností, tyranizováním okolí, sociální průbojností, apod.

Značnou vůli k moci má tzv. typ *maskulinní*, který má rád boj, je dominantní, rád vede druhé, je ascendentní.

### **Tranzitivní tendence**

Patří sem tvůrčí snahy, snahy po výkonu a snahy normativní, sociální vztahy a svědomí.

#### *Tvůrčí snahy*

Tvůrčí snahy se projevují tendencí vytvořit něco mimo sebe, něco, co znamená určitou nadindividuální hodnotu.

S tvůrčím pudem souvisí píle. I pro ni je typické uskutečňování určité nadindividuální hodnoty.

#### *Snahu po výkonu*

je nutno odlišit od ctižádosti výkonu. Snaha po výkonu je primárně zaměřená k vytvoření mimoindividuální, resp. nadosobní hodnoty, kdežto ctižádosti výkonu jde v podstatě o uplatnění vlastního "já" a výkon je pouze prostředkem.

#### *Snahy normativní*

Pojem *norma* vyjadřuje pravidlo, předpis nebo směrnici, kterou se buď ukládá nebo zakazuje nějaké jednání či konání. Charakteristickým znakem norem je míra jejich závaznosti.

*Dodržování stanovených norem* poskytuje vědomí vyváženosti, pocit klidu, vymezuje hranice vlastních možností. Vyžaduje to ovšem dovednost *sebekontroly*, která je založena na vlastní zpětné vazbě.

Případ člověka se silně vyvinutými a hluboce prožívanými normativními snahami je *člověk povinnosti* - jeho bytí je ovládáno vědomím, že je nutno plnit povinnost, a z toho pramení vlastnosti jako vážnost, spravedlnost, přesnost, pravdivost, ale i sklon k askezi.

Normativní snahy patří k *tranzitivním tendencím*. Jsou to snahy, které jsou vždy spojeny s určitou identifikací a oddaností vůči významným hodnotám a normám.

V rámci **sociálních snah** rozlišujeme snahu sdružovat se a snahu po pospolitosti.

*Snaha sdružovat se* má obdobu ve stádním pudu zvířat, je snahou nebýt sám, obcovat s druhými a nacházet u nich odezvu.

*Snaha po pospolitosti* je sociální snahou v užším slova smyslu, souvisí s hlubším vědomím solidarity a se zřetelem k osobnosti druhého, s tzv. sociální formativností (tvárností) a konformitou.

*Snaha sdružovat se* je intraindividuálně různě vyvinuta. Mluvíme o různých stupních potřeby sociálního kontaktu, což má též podstatný význam typologický. Potřeba kontaktu a vztahu k lidem patří k podstatným rysům typu *cyklotymního a extravertovaného*.

Malá potřeba kontaktu bývá ve formě distancovanosti u osob hrdých a pyšných, ale také u lidí s narušeným sebevědomím a neukojenou potřebou sebeuplatnění - zde jde spíše o určitou formu uzavřenosti, přičemž potřeba kontaktu nemusí být primárně slabá, nýbrž spíše potlačena. Tam, kde je primárně slabá, kde je tedy původní potřeba být sám, lze mluvit o plachosti, odcizenosti, vyhýbání se kontaktu s lidmi. Tyto vlastnosti souvisejí s typem *schizotymním a introvertovaným*. Snaha sdružovat se předpokládá nejen potřebu kontaktu a ochotu k němu, nýbrž též schopnost tohoto kontaktu, která je podmíněna schopností vžít se do druhých, tedy jistým druhem psychologické fantazie, intuice, vhledu, empatie.

Snaha po pospolitosti souvisí se *sociálním cítěním* (smýšlením), jež je charakterizováno pojmem blahovůle; projevuje se jako takt, ohleduplnost, účast a ochota pomoci. Ve srovnání s dobrotou má blahovůle ráz spíše reaktivní než spontánní.

Zatímco sociální smýšlení snahu po pospolitosti posiluje, *smýšlení asociální* má na ni destruktivní vliv. Může se projevat různě - od pouhé necitelnosti až po aktivní snahu škodit, kterou označujeme jako zlovůli.

*Zlovůle* se projevuje hlavně zlomyslností, pomstychtivostí a resentimentem.

*Zlomyslnost* je primární, dále neredukovatelná zlovůle (jejím projevem je ponejvíce škodolibost). Naproti tomu *pomstychtivost* a resentiment jsou sekundární reakcí na frustraci (ohrožení) tendencí z oblasti sebecitu a sebevědomí. *Resentiment* se projevuje tendencí ke znehodnocování hodnot druhých lidí, v jejich snižování. Nespokojenost s lidmi a se světem mívá často v pozadí nespokojenost se sebou samým a se zaujímanou společenskou pozicí.

K formám zlovůle patří také *cynismus*. Projevuje se jako pohrdání hodnotami druhých s tendencí urazit jejich city. Od cynismu musíme odlišovat *sarkasmus*. I on problematizuje hodnoty druhých, ale může spočívat na vůli k pravdě.

Pocit zodpovědnosti za neosobní a nadosobní hodnoty má svůj bezprostřední výraz ve *svědomí*, jehož hnutí odrážejí splnění nebo nesplnění nadosobních závazků, a to jednak závazků citových, jednak závazků normativního rázu. Člověk, který není přístupný vůči nadosobním závazkům, není tedy přístupný ani hnutím svědomí. Tím je dán i pojem *nesvědomitosti*.

Souhrn snah (tendencí) ovlivňujících chování člověka působí buď konvergentně nebo divergentně. *Konvergenčí* rozumíme harmonickou spolupráci tendencí ve smyslu slučování jejich energie směrem k určitému cíli. *Divergentní* snahy naopak vyvolávají niterný rozpor, duševní konflikt, který se může stupňovat až k psychoneuróze. Z hlediska konvergence, resp. divergence tendencí je možno lidi dělit na povahy *integrované* (jednotné), harmonické a *desintegrované* (rozložené), disharmonické.

V případě, že tendence nemohou být naplněny, může dojít ke dvěma možnostem:

- člověk se s nemožností realizovat je vyrovná a vzdá se jich
- nedovede se vyrovnat s jejich neúspěšností, a pak jejich energii převede např. do *toužebných fantazií*. Tu pak často dochází k poruše vztahu ke skutečnosti.

Je třeba rozlišovat též intenzitu a trvalost jako dvě možné vlastnosti snah. Nemusí spolu korelovat. Např. pro mladistvé je charakteristická velká intenzita snah a popudů při malé vytrvalosti. Kde je intenzita a trvalost vystupňována, mluvíme o náruživosti, vášni a fanatismu.

Heteronomním lidem většinou vštěpují *cíle a snahy* jejich činnosti skupiny, ve kterých se tito lidé pohybují. Lhostejné jednání je skupinou odmítáno stejně jako jednání příliš horlivé, přehnané. *Referenční skupiny* poskytují vzory chování, kterými mají dosáhnout skupinou uznávané cíle, a předepisují jim *normy jednání*.

Úspěch v dosahování cílů závisí jak na volných vlastnostech člověka, tak i na dalších vlastnostech jeho osobnosti (schopnosti, temperament) i na fyzickém a psychickém stavu, úrovni dovedností a vědomostí a na okolnostech.

#### **Shrnutí:**

***Psychika* (duševno) je relativně trvalým systémem obecných, skupinových a individuálních duševních procesů, stavů a vlastností. Projevuje se chováním a prožíváním.**

***Duševní procesy* jsou aktuální činnosti poznávací, citové a volní (např. myšlení, pocitování a rozhodování). Jsou často kladně či záporně značně ovlivněny duševními stavy.**

***Duševní stavy* tvoří více či méně dočasné a situační pozadí duševních procesů (je to např. radost, potěšení, únava, vyčerpání, úzkost, tréma, strach, pesimistická či optimistická nálada).**

***Duševní vlastnosti* vznikají na základě interakce vlivů z prostředí, výchovných vlivů, genetických informací a učení při expozici a opakování duševních procesů a stavů (je to např. sebedůvěra, vstřícnost, sociabilita, pracovitost, pohodlnost, dominantnost, altruismus, egoismus, zodpovědnost atp.).**

**I když jsme psychické jevy z didaktických důvodů rozdělili na procesy, stavy a vlastnosti, které mají vrstevnatou strukturu v psychice a osobnosti, psychika ve skutečnosti reaguje vždy celistvě jako systém, tvar, celek.**

**Adekvátní identifikace psychických procesů, stavů a vlastností, jejich exaktní poznání a sebepoznání je důležitým východiskem pro jejich optimální výchovu i sebevýchovu.**

#### **Otázky a úkoly:**

1. Uveďte příklady na své vlastní psychické procesy.
2. Uveďte příklady na citové psychické stavy, které často prožíváte.
3. Uveďte příklady svých typických psychických vlastností a popište jaký vliv mají na vaše poznávací psychické procesy.
4. Popište jaký vliv mají vliv povahové vlastnosti na tendence (snahy).
5. Rozveďte fáze volního procesu.

### **3. PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI**

Pojem osobnost (persona) pochází z latiny. Persona byla maska, kterou si herci nasazovali při představení. Psychologie osobnosti představuje jedno z nejdůležitějších vědeckých odvětví psychologie. Poznatky psychologie osobnosti můžeme uplatnit např. při poznávání lidí, při běžném jednání s lidmi, při různých personálních činnostech (výběr pracovníků), při řešení interpersonálních konfliktů, při výchově a řídicí práci, při péči o sociální a osobní záležitosti zaměstnanců apod.

Osvojení základních poznatků psychologie osobnosti může znamenat optimalizaci naší práce s lidmi, její celkové zkvalitnění, spojení často převládající empirie s hlubším teoretickým přístupem.

Osobnost je konkrétní člověk formující se v přírodních, historických a společenských podmínkách a procházející svou individuální životní vývojovou cestou.

Osobnost se tedy utváří v průběhu společensko-historického vývoje. Je jeho produktem, ale současně spolutvůrcem. Toto utváření je ovšem závislé i na dědičnosti a biologické kvalitě organismu. Z praktického hlediska je důležité zjištění, do jaké míry lze přičíst konkrétní projevy chování (adaptace, akomodace a asimilace) na vrub individuálních vlastností osobnosti a do jaké míry jsou závislé na působení aktuální konstelace prostředí přírodního, ale hlavně společenského (na vlivu různých skupin).

Vnitřní (endogenní) i vnější (exogenní) činitele utváření osobnosti jsou v neustálé interakci.

Pro exaktní poznání osobnosti je nutno kombinovat *vertikální*, tj. historizující, vývojový přístup s přístupem *horizontálním*, tedy popisem současného stavu osobnosti.

Rozlišujeme primární a sekundární vlastnosti osobnosti. Primární, *vrozené vlastnosti* osobnosti jsou přirozenou, přírodní podstatou člověka. Projevují se v nich rodové zvláštnosti člověka. Patří k nim např. organické potřeby a vrozené vlastnosti temperamentu.

Sekundární, druhotné, *získané vlastnosti* osobnosti jsou ty, které vznikly v důsledku ontogenetického vývoje člověka. Vznik získaných vlastností je ovšem závislý na vrozených vlastnostech.

Specificky lidskou odlišnost jednotlivých osobností můžeme vnímat jako *osobitost*.

V současné době je v Evropě preferována tzv. *cerebrocentrická teorie* osobnosti, která považuje za základ lidské osobnosti mozek. Méně stoupců má *psychocentrická hypotéza*, podle níž má člověk duši s možností samostatné existence.

Jak definujeme pojem osobnosti člověka? Lidově se za osobnost považuje obvykle významná či svérázná osoba nebo osoba s rysy morální dokonalosti. Toto pojetí osobnosti obsahuje tedy i jistý hodnotící aspekt.

Pro psychologii je **osobností** každý člověk jako integrovaný a integrující, organizovaný a organizující *biopsychosociální celek* se všemi svými relativně stálými individuálními vlastnostmi (konstitučními, výrazovými, charakterovými, temperamentovými a intelektovými).

Často bývá osobnost definována jako to:

- co člověk *chce* (pudy, potřeby, zájmy, hodnoty)
- co člověk *může* (schopnosti, vlohy, nadání)
- co člověk *je* (temperament, charakter)
- kam člověk *směřuje* (osobní životní cesta).

Etymologicky pochází pojem osobnost asi z latinského *persona*, což původně znamenalo divadelní masku, již si v antických hrách herci nasazovali a měnili podle své role. G. W. **Allport** (1897 – 1967) definuje osobnost jako dynamickou organizaci těch psychofyzických systémů v rámci individua, která určuje jeho jedinečný způsob vyrovnávání se s okolím.

Pro H. **Pierona** (1881-1964) je osobnost integrativní jednotka člověka s veškerým souborem jeho trvalých odlišujících charakteristik (intelligence, charakter, temperament, konstituce) a způsoby příznačnými pro jeho jednání.

Přesněji můžeme osobnost definovat jako dynamickou organizaci, soubor, celek, jednotu zděděných, vrozených a pod tlakem společnosti, výchovy i sebevýchovy v interakci s určitým přírodním, společenským, ekonomickým a kulturním prostředím vytvořených a relativně trvalých a stálých zvláštností, tělesných, biopsychických a duševních procesů, postojů, vztahů, dimenzí a vlastností, které řídí činnost člověka a podmiňují nejen jeho chování, ale i prožívání a způsob adaptace na prostředí ( V. **Smékal**). Osobnost je neopakovatelná ve své individuálnosti, v jednotě svých zkušeností, kladů a záporů, zděděných a získaných vlastností.

Jednotu, *jednotnost osobnosti* jako celku určuje do značné míry její rozum a vůle (cíle).

Jednotnost osobnosti může záležet také ve vyváženosti motivačních sklonů. Protikladné sklony člověka se totiž mohou dostávat do konfliktu (např. bažení po mnoha věcech a šetrnost). Příbuzné sklony člověka se naopak podporují (např. humánnost a soucitnost). Opakem jednotnosti osobnosti je *disharmoničnost*. Integrovanost osobnosti se projevuje hlavně v tom, že rozpory mezi jednotlivými cíli a jednotlivými citovými vztahy i rozpory mezi motivačními tendencemi dovede člověk vyřešit, aniž by se stal vnitřně rozvrácenou osobností. V dokonalé duševní rovnováze však člověk nebývá příliš často.

D. **Kováč** v souladu s bio – socio - edukativním modelem vyčlenil tři **typy osobnosti**: rudimentární, adjustovanou a kultivovanou.

*Rudimentární* osobnost vzniká a funguje převážně ze zdrojů dědičnosti - vrozenosti, z pudových vzorců chování při pouze částečném spolupůsobení prostředí a výchovy. Je více objektem než subjektem historie.

*Adjustovaná* osobnost je formována převážně vnějším prostředím a výchovou (vnějším působením) při jistém rozvíjení některých individuálních daností a částečném sebedotváření. Předpokládá značné sebeuvědomění. Adjustovaný člověk účelně přispívá k zachování a rozvoji skupin, do nichž patří.

*Kultivovaná* osobnost je především výsledkem působení duševních funkcí sebeutváření a seberealizace v procesu internalizace sociálně výchovných vlivů a využívání vlastní individuální kapacity za určující role uvědomělých aktivit. Je tvůrcem sebe sama. Není pouze výsledkem minulých událostí, nýbrž hlavně tím, čím touží být v budoucnosti. Kultivovaný člověk touží přesahovat sám sebe. V interakci se svým prostředím dosahuje sebeaktualizace. Kultivovaná osobnost má mnohem výraznější duchovně – etický rozměr než osobnost rudimentární i adjustovaná.

Celkovou problematiku psychologie osobnosti jako *bio-psycho-sociálního systému* si můžeme rozdělit na tři základní okruhy:

- **struktura** osobnosti postihuje složky a vrstvy, z nichž je osobnost vystavěna, vnitřní architektoniku jednotlivých složek osobnosti, jejich skladebnou souvislost a vzájemné vztahy
- **dynamika** osobnosti zkoumá a klasifikuje všechny síly, uvádějící prožívání a chování člověka v činnost. Klade si otázku, co zapříčiňuje určité chování člověka. Sem patří otázky motivů a uvědomělé i neuvědomělé motivace lidského chování. Motivaci určují faktory, které vzbuzují, udržují a zaměřují chování (např. potřeby, snahy, zájmy, sklony, návyky atd.). Motivace je vlastně aktivující a zaměřující činitel chování organismu. Je to hlavní dynamizující činitel organismu
- **vývoj**, ontogeneze osobnosti zkoumá charakteristické chování a prožívání člověka v jednotlivých životních fázích, tedy vertikálně. O osobnosti se často z vývojově psychologického hlediska hovoří až od tří let, kdy se dítě začíná označovat první osobou singuláru (já).

Veškeré rysy, vlastnosti osobnosti lze roztrždit do těchto skupin (subsystémů):

- tělesné a výrazové vlastnosti;
- rysy temperamentu;

- rysy charakteru;
- osobní schopnosti;
- strukturální, dynamické (motivační) a vývojové vlastnosti.

V současné době se intenzivně studují rozdíly mezi osobnostmi, chováním a prožíváním muže a ženy, např. v oblasti inteligence, tvořivosti, altruismu, kriminality, úrazovosti apod. .

J. Sczepanski chápe osobnost jako celek biogenních, psychogenních a sociogenních faktorů. Tyto faktory jsou spojeny vědomím vlastního já.

Podle O. Čačky (1997) veškeré projevy lidské psychiky - poznávání, prožitky i snahy jsou v rámci osobnosti vázány na vědomí **vlastního Já**, které představuje *významný jednotící (integrační) činitel subjektivního sebezažívání, nositele vlastní identity a základní hodnotu i východisko jedinečné existence, ale i předmět sebepoznávání, sebehodnocení, sebeřízení a seberealizace*. Vědomí Já se utváří od nejranějších fází vývoje. Sebepoznávání, sebeuvědomování a sebepojetí se přitom rozvíjí v součinnosti s celkovým duševním vývojem v procesu subjekt-objektové interakce.

Problém lidského já je velmi komplikovaný jak z hlediska obsahového, tak z hlediska formálního. Je navíc závislý na současné teoretické pluralitě v této oblasti.

Problematika jáství a vztahu k sobě je hraniční téma sociální psychologie a psychologie osobnosti. Je to dáno tím, že vědomá reflexe sebe sama je do značné míry interpersonálního původu, utváří se postupně v procesu socializace a individuace osobnosti. Za sřešní pojem v této oblasti považujeme spolu s P. Mackem (1997) *sebesystém* (resp. dynamický sebesystém), který lze v širším slova smyslu charakterizovat i jako postoj k vlastnímu já.

Já jako psychologická skutečnost zajímalo psychologii již odedávna a bylo předmětem především spekulativního zkoumání. W. James se svou teorií několika já předpokládá jakousi substanci, která tvoří jádro osobnosti a nahrazuje již překonaný pojem duše. Na vývoj názorů o povaze lidského já měl nemalý vliv S. Freud se svým učením o třech podobách lidského já. *Ono (Id)*, představuje nejhlubší vrstvu lidského duševna, je jádrem biologických potřeb, přání a tendencí. *Já (ego)* je výsledkem organizace zkušeností a je i produktem myšlení. A konečně *nadjá (superego)* reprezentuje autoritu společnosti, což vede k vytvoření svědomí, jakéhosi cenzora našeho života. Meadová vypracovala dynamickou teorii lidského já. Do teoretické koncepce lidského já vnesla dva nosné pojmy, a to "*já*" znamenající individuální ("subjektivní") já a "*my*", kterým označuje já socializované. To, co je v nás nepředvídatelné, nebo obtížně předvídatelné, je vyjádřeno pojmem individuální *expresivní* já. Patří sem skutečné motivy a skryté hybné síly lidského já. *Adaptivní* socializované ("objektivní") já je konvenční stránkou našeho já. Lze je označit jako souhrn postojů, které odpovídají očekávání druhých jedinců ve skupině. "*My*", neboli socializované já je konformní, kdežto individuální já je originální, je to zdroj sociálních novot a změn.

Young je stoupencem teorie mnohá já. Máme podle něho tolik já, kolik osob nás zná a kolik lidí si vytvořilo nějaké představy, nějaký obraz o nás. Teorii několika já dokládá Young patologickými případy rozštěpení lidské osobnosti. Je možno uvažovat také o somatickém já, psychickém (osobnostním) já a dokonce i o ekonomickém já.

*Egostruktura*, čili kvalita struktury našeho já je centrální složkou naší osobnosti, která ovlivňuje vztahy a funkční vazby ostatních vlastností osobnosti .

V současné době bylo dosaženo v tomto obsahově i formálně terminologicky komplikovaném problému relativní shody v tom, že egostruktura osobnosti tvoří nejméně tři složky či aspekty: jaký jedinec skutečně je, tzv. *reálné já*, dále sebepojetí, tj. sebepoznání a sebehodnotící postoj (tj. hodnocení a způsob prožívání subjektivního obrazu o sobě samém) - subjektivní vnímané *individuální já*, a konečně ideální obraz, či koncepce toho, jaký by měl a chtěl člověk být tj. *ideální já*, které má motivační dosah.

Jedním z nejdůležitějších klíčů k poznání člověka a jeho sebepojetí je postižení úrovně jeho sebepoznání, jeho sebecitu a sebehodnocení a představy jeho ideálního já (zejména jeho egoistického či altruistického zaměření).

Sebepoznání je poznávací složkou sebepojetí (individuálního já), představy či obrazu o sobě samém. Je to *kognitivní* aspekt vztahu člověka k sobě (Říčan, 1970, Helus, 1979, Plichtová, 1976). Podle H. Markusové (1977) můžeme kognitivní jednotky sebepojetí nazvat *sebeschémata*. Jsou jakýmsi filtrem informací o naší osobnosti. Plní i funkci stabilizátora vlastního sebepojetí - odmítáme informace, které jsou v rozporu s již vytvořenými sebeschématy. Jde nám však o kritické, ale současně i o adekvátní sebepoznání lidí.

Sebecita je emoční, citovou či *afektivní* složkou sebepojetí. Sebevědomí či sebehodnocení vzniká interakcí sebepoznání, korekčních zážitků, hodnocení okolí a sebecitu.

Sebehodnocení (sebecita) je jakýmsi **centrem osobnosti** (Allport, 1937). Zahrnuje pocit vlastní hodnoty, pocit vlastní síly a pocit vlastních možností (potenciality). Sebehodnocení se mění v průběhu ontogenetického vývoje a podle společenských rolí člověka.

Ve shodě s A. Pohlovou (1985) považujeme sebehodnocení za významný motivačně hodnotící autoregulační mechanismus osobnosti. Sebehodnocení do značné míry determinuje chování a jednání člověka. Sebehodnocení ovlivňuje také aktivitu žáka ve vyučování (ve výchovně vzdělávacím procesu) a tím i jeho osobnostní rozvoj a školní úspěšnost. Sebehodnocení (resp. sebevědomí) přitom má kognitivně afektivní a dynamický charakter, všeobecné sebehodnocení se přitom vytváří na základě integrace dílčích aktů sebehodnocení. Má i složku behaviorální, konativní, která zahrnuje chování člověka k sobě samému i navenek. Projevem sebereflexe na úrovni jednání je *sebe prezentace*. Lidé se přitom liší v míře sebemonitorování, tj. schopnosti a potřebě vyladovat svoje chování podle požadavků sociální situace (Snyder, M., 1979).

Taxonomii strategických sebe prezentací navrhli E. E. Jones a T. S. Pittman (1982). Jsou to strategie: zavděčení, zastrašení, sebepovýšení, příkladnosti (vzornosti) a pokorného (závislého) chování.

*Sebevědomí* je jistým integrujícím činitelem osobnosti, podle jehož náplně a záměrů nabývají svého zařazení a významů i ostatní vlastnosti a jednotlivé úkony člověka (Jurovský, 1965).

Jde pravděpodobně u většiny osob o převážně získaný znak, který se vytváří primárně v sociální interakci a to zejména v nukleární rodině. Velká část lidí má hodnocení sebe sama málo stabilní, protože je příliš závislá na ocenění okolím, oblibě, sympatiích, obdivu apod. Jejich já je silně sociálně determinováno. Cooley (1902) nazývá tento typ sebehodnocení *zrcadlovým já*. Zrcadlové já mají převážně osobnosti heteronomního typu s globálním přístupem k realitě, závislé na situaci a sugesci prostředí.

Lidé žádoucího autonomního typu s analytickým a kritickým přístupem ke skutečnosti staví (zakotvují) sebehodnocení na sebepoznání a přesvědčení o vlastních kvalitách, které jsou relativně nezávislé na situaci a sugesci prostředí. Jde o tzv. *kompasové*, autonomní já. Nejpočetnější skupinu však zřejmě představují lidé, kteří v sebehodnocení spojují názor okolí (jde o tzv. "*radarový typ*") s vlastním sebekritickým postojem.

Pro pochopení tohoto znaku je nezbytné vývojové hledisko. V dospělosti je tento znak relativně stabilní, ale stále dynamický. Předpokládáme však v oblasti sebevědomí (sebehodnocení) i genetickou determinaci (zejména v souvislosti s typem, kvalitou a kvantitou sebecitu a osobního neuroticismu a psychoticismu). V každém případě hrají při tomto vývoji sebehodnocení velkou roli sociální akceptace okolím, prožitky úspěšnosti a neúspěšnosti, prožitky evidentnosti a kompetentnosti, tj. vlastní způsobilosti v daných rolích, a to ve škole i mimo školu. Sebepojetí (sebevědomí) má také individuálně reversibilní šíři (extenzitu) a míru pocíťované evidentnosti. Sebepojetí (sebevědomí) a sebeakceptace (tj. citový aspekt sebereflexe) je závislé také na vývojových etapách, ve kterých člověk právě žije.



Zájem o sebevýchovu, sebeovládání (bezděčné i volní) a sebepoznání se začíná výrazněji projevovat až v období dospívání. Souvisí to s rozvojem a s vývojem introvertních tendencí.

### Otázky a úkoly:

1. Která složka (vrstva) osobnosti je označována za centrální?
2. Charakterizujte pojem osobnost v psychologii.
3. Jak se projevuje rudimentární osobnost?
4. Jak se chová adjustovaná osobnost?
5. Uveďte klady kultivované osobnosti.

### 3.1 Tělesné a výrazové vlastnosti

Lidské tělo je nedílnou součástí osobnosti. Je nositelem existence, vypovídá o rase, pohlaví, konstituci, věku, zdravotním stavu, společenském postavení. Je základní hodnotou člověka, měřítkem sebehodnocení, trvalým zdrojem potěšení, ale někdy i frustrací.

Souvislost psychických a tělesných vlastností je důležitým problémem v psychologii. Lidově se takové souvislosti tradují odedávna, např. tloušťáci jsou pokládáni za dobromyslné, lidé s masitými rty za smyslné, lidé s vystupující bradou za energické apod. Některé z těchto názorů vznikly ovšem na základě neopodstatněných zobecnění. C. **Lombroso** (1836 – 1909) např. mylně tvrdil, že nízké čelo, veliké uši a silná čelist jsou typické pro zločinecký typ člověka.

Neexistují jednoznačné souvislosti mezi hmotností mozku a inteligencí nebo mezi velikostí lebky, vysokým čelem a inteligencí. Mozky idiotů mají sice v průměru menší hmotnost než mozek normálního člověka, který váží asi 1 500gramů, ale byly zjištěny podprůměrné váhy mozku i u vynikajících osob (např. mozek francouzského spisovatele A. **France** vážil jen 1 017gramů, **Whitmanův** mozek měl 1 282gramů).

Uvnitř každé populace existují skupiny (třídy) osob, které se více méně podobají souborem některých charakteristických vlastností, resp. znaků, a to i růstových a vývojových. Tyto skupiny nazýváme typy.

**Typy** jsou zčásti určeny dědičností (somatotypy, *konstituční typy*), zčásti jsou modifikovány způsobem života (tzv. *funkční typy*, např. sportovci).

*Konstituce* představuje určitý základ, s nímž se člověk rodí (stavba těla a "vzorce chování"), který je vlivem zevních činitelů (výživou, zaměstnáním, koníčkem apod.) u jednotlivců různě modifikován a také stabilizován. Čisté konstituční typy jsou poměrně řídké, zato typově nevyhraněných osob je hodně.

Věda o zařazování lidí podle tělesné stavby do určitých typů se nazývá *biotypologie*.

Podle *tělesné formy* se nejčastěji rozlišují typy podle polarity určité vlastnosti:

- *longiligní* (makroskelický, mikrosplanchnický, leptosomní, lineární) s převládajícími délkovými proporcemi

- *breviligní* (brachyskelický, megalosplanchnický, pyknický, laterální) s převládajícími šířkovými proporcemi.

Mezi tyto typy lze zařadit typ střední, *medioligní*, (mesatiskelický) bez výraznější převahy délkových či šířkových proporcí.

Podle Cl. **Sigauda** - Mac **Auliffa** lze (alespoň u mužů) stanovit čtyři konstituční typy:

- *respirační* (dýchací) - je charakterizován větším vývojem těch částí těla, které se účastní dýchání (nos, krk, hrtan, hrudník atd.) . . . 30 % mužů

- *digestivní* (zažívací) - vyznačuje se vývinem dolní třetiny obličeje (žvýkací svaly) a zvětšením břicha, tedy částí souvisejících s trávením a výživou . . . 14 % mužů

- *muskulární* (svalový) - mívá tvary i proporce vyvinuty harmonicky . . . . 47 % mužů
- *cerebrální* (mozkový) - má nápadně velkou hlavu, zvláště její mozkovou část. Čelo je široké a vysoké. . . . 9 % mužů.

Český popularizátor biotypologie Norbert F. Čapek rozlišoval typ *mozkový* (přemýšlivý), typ *hybný* (svalový a kosterní), typ *živný* (dobrácký, žoviální, srdečný) a konečně typ *harmonický*. Mozkový typ je prý symbolizován čelem, hybný nosem a živný břichem, ústy a zátylkem.

Německý psychiatr Ernst **Kretschmer** (1884 - 1964) stanovil tři vyhraněné konstituční typy (pyknický, leptosomní a atletický) a jeden nevyhraněný **tělesný (konstituční) typ** (dysplastický). *Pyknická* konstituce. Slovo pyknik pochází z řeckého "pyknos", to je pevný, tlustý, silný; pyknická postava je zavalitá, zaoblená, střední výšky, má velké rozměry vnitřních dutin, kratší končetiny, zavalité tělo s měkkým svalstvem, široký nos s tupou špičkou, jemné vlasy, častá je plešatost.

*Leptosomní* konstituce. Původně užíval Kretschmer termín astenická, ale protože tento termín neprávem sugeruje určitou nedostačivost, navrhl termín leptosomní. Slovo leptosom pochází z řeckého "leptos", to je jemný, hubený, úzký, slabý, "soma" znamená tělo. Leptosomní postava je protáhlá, vysoká, štíhlá, úzká, s rameny útlými, hrudník je plochý (často vpadlý), svalstvo slabě vyvinuté, končetiny delší, slabé, malá tělesná váha v poměru k celkové velikosti, hlava malá, podlouhlá nebo kulatá, nos ostrý, ustupující brada, husté vlasy, obličej protáhlý, tělesná hmotnost nízká, kostra je gracilní.

*Atletická* konstituce. Vyšší až vysoká postava, silně vyvinuté svaly, tvar těla se zužuje od ramen dolů, krk dlouhý, veliké ruce a nohy, hrubá a vysoká hlava, nos i dolní čelist jsou silně vyvinuty, široká ramena a svalnatý hrudník.

*Dysplastická* konstituce. Nevyhraněný typ, mezityp; u tohoto typu došlo vlivem poruch funkce žláz k poruchám v tělesném růstu; jde o různé případy nepravidelné tělesné stavby. Bývá jich značný počet. Jde o atypické osoby, smíšené typy.

Tělesná konstituce je tedy určitý druh tělesné stavby, u něhož se předpokládá, že mu také odpovídá určitý, více či méně výrazný soubor duševních vlastností, temperament.

Velmi blízko Kretschmerově typologii je typologie W. H. **Sheldona** (USA).

Sheldon (1889 - 1977) porovnával fotografie 4 000 harvardských studentů, které byly pořízeny ve třech základních polohách: zepředu, zezadu a z profilu. Hodnocením podle sedmi kvantitativních stupňů stanovil Sheldon tři typy tělesné morfologie:

- **endomorfní** typ - velké břicho, masivně vyvinuté zažívací ústrojí, tělesná struktura poměrně slabá
- **mezomorfní** typ - převaha somatických struktur, výrazné svaly, kosti, vazivo, postava mohutná, pevná, rovné břicho
- **ektomorfní** typ - zploštělý hrudník, jemné ustrojení celého těla ("kost a kůže"), funkčně dominuje nervová soustava.

Přestože pochybujeme o některých schematických a lineárních závislostech mezi tělesným a duševním stavem, nepopíráme, že zde určitý vztah existuje. Např. celá řada změn zdravotního stavu působí nejen na tělesnou, ale i na duševní a sociální *pohodu*, a proto jimi může být celá řada forem náhle změněného nebo nápadného chování člověka objasněna. Je-li člověk např. zasmušilý, zamklý, nebo naopak nepřiměřeně neklidný, vznětlivý a dráždivý, pátráme někdy dlouho a marně po psychogenních příčinách tohoto duševního stavu a neuvědomujeme si, že může být způsoben počínajícím somatickým onemocněním nebo únavou. Důležité jsou zde informace i o spánku a snech člověka.

**Poruchy zdraví**, např. *trávicího traktu* (kupř. zácpa) bývají spjaty se skleslostí, pesimismem, mrzutostí, poruchy *jater a žlučníku* se stavy zvýšené dráždivosti a neklidem. Poruchy *srdeční činnosti* souvisejí se strachem, úzkostmi a bázlivostí. *Chudokrevnost* a některé jiné nemoci krve mají vliv na snížení výkonnosti. Poruchy *žláz s vnitřním sekrecí* (endokrinní nemoci) zvyšují unavitelnost, dráždivost nebo zpomalují duševní činnost. Mimoto působí špatný zdravotní stav zprostředkovaně tím, že vyvolává náladovou vratkost.

Důležitost poznání zdravotního stavu, úrovně výživy tělesných a výrazových vlastností je dána také tím, že tyto vlastnosti úzce souvisejí se *sebevědomím* člověka. Je např. známo, že větší a rozložitější lidé bývají - i když to není pravidlem - sebevědomější než příliš malí a slabí lidé. Zejména *nápadnosti* (obezita, vyrážky aj.) a smyslové a tělesné vady souvisejí s pocity méněcennosti.

### Výraz člověka

(vzhled, mimika, gestikulace, pantomimika, držení těla motorika) je exteriorizací interiorizovaných struktur (vnitřních prožitků). Do výrazu se promítají i potlačené zážitky a komplexy.

U většiny lidí je **ohniskem výrazu** (expres) tvář. *Tvář* má mezi ostatními výrazovými prostředky ústřední strategickou pozici. Pro vlastní výraz obličej má rozhodující význam ústa a oči.

Mimika může signalizovat povahu člověka (např. *úsměv* - zdrženlivý, impulzivní, *pohled* - vážný, veselý apod.).

Charakteristický bývá pro člověka také *způsob jídla*, podávání a *stisk ruky*, *gestikulace*, poloha nohou při *sezení*, poloha ve *spánku* (např. bojovná, ukázněná, schoulená), *chůze* (pomalá, energická, nepřirozená), *držení těla* (hrdé, unavené, podřidivé), *rukopis* (podle něho můžeme např. poznat míru rozháranosti, vývojové zvraty, míru stylizace) atd. Expresivní bývá také *kresba*, vyjadřovací *styl* (proto je pro praktické psychology důležitým materiálem korespondence dané osoby). Souhrnně se dá říci, že celý *životní sloh* jednotlivých lidí je expresivní. Analýza životního stylu může pomoci diagnostikovat např. tvůrčí schopnosti osobnosti a míru jejího estetického talentu atp.

Přílišné soustředění člověka na techniku výrazového projevu (adaptivnost výrazu) může rušit prožívání a tok myšlenek i celistvost, jednotu (expresivnost) výrazového projevu. Čím hlubší a nerušený prožitek, tím přesnější a srozumitelnější může být jeho *výrazový projev*.

Důležitým výrazovým projevem je **řeč**, slovní sdělování myšlenek.

Známý řecký filozof **Demokritos** kdysi řekl, že, „slovo je oděvem myšlenky“. Řeč však není pouze korelát myšlení, řeč je korelát celého vědomí v širším slova smyslu (tedy i nevědomí).

Podle L. S. **Vygotského** (1896 – 1934) je odtržení intelektuální stránky našeho vědomí od jeho stránky afektivně-volní jedním ze základních a podstatných omylů tradiční psychologie. Sama myšlenka se nerodí z jiné myšlenky, ale z motivující sféry našeho vědomí, která zahrnuje pudy a potřeby, zájmy a pohnutky, afekty a emoce. Rozlišujeme vnější a vnitřní řeč. *Vnější řeč* je sdělování myšlenek druhému člověku, *vnitřní řeč* je řeč pro sebe sama. Zkoumáme nejen obsahovou, ale také formální stránku řeči.

Řečové projevy (verbální komunikaci) člověka zkoumáme v souvislosti s výrazovými, pohybovými a vegetativními projevy (nonverbální komunikací), popř. jako součást komplexní činnosti či jednání.

Když analyzujeme *slovní projev* určitého člověka, musíme rozlišovat tyto aspekty: skutečný, reálný stav věci, jak si člověk subjektivně uvědomuje stav věci a co je schopen a ochoten o tom slovně vyjádřit.

Slovní projevy získáváme v různých formách a situacích: jako součást pozorování nebo experimentu, metodou rozhovoru, dotazníku nebo rozboru volnějších písemných projevů.

Ulrichová doporučuje zkoumat, jak je způsob sdělování *jasný* a pochopitelný, *zajímavý* (kombinace, nápady), *působivý* (emocionální účinnost), *přesvědčivý* (působivost na rozum

posluchače), je-li dokonalejší *ústní* nebo *písemný* způsob sdělování, je-li sdělování *střízlivé* a věcné (objektivní typ), nebo *živé* a názorné (subjektivní typ).

#### *Poruchy řeči mluvené i psané*

Patří sem *alexie* (neschopnost číst), *agrafie* (neschopnost psát), *agramatismus* (porucha mluvnické stránky řeči), *aphrasia voluntaria* (dobrovolná němota), *balbuties* (kocktavost), *dysgrafie* (porucha psaní u celkově normálně nadaného jedince), *dyslexie* (porucha čtení u normálně nadaného jedince).

Výrazovými projevy člověka se zabývá také estetika a estetická výchova. *Estetika* zkoumá obecné zákonitosti vývoje estetických vztahů člověka ke skutečnosti. *Estetická výchova* vede člověka k osvojení kulturních hodnot. Jejím cílem je změnit život člověka tak, aby byl krásnější. Jde jak o zvýšení receptivnosti krásna, tak i o jeho vytváření, a to jak v uměleckých projevech, tak ve způsobu života.

Pro *odbornou psychologickou diagnostiku* řeči a ostatních výrazových projevů vedle pozorování a analýzy řečových projevů během rozhovoru využívají odborní psychologové specifické výtvarné a hudební testy a zkoušky čtení a psaní a grafologické vyšetření.

Pro všechny odborníky zabývající se diagnostikou dětské řeči je určen *Heidelberský test řečového vývoje H-S-E-T*, který sestavili J. Grimm a P. Schoeler pro diagnostiku úrovně řečového vývoje dítěte ve věku 4 – 9 let. Pro naše podmínky ho upravili M. Mikulajová, E. Habiňáková a V. Smékal.

Oblíbený je také individuální *Čtecí test Z. Matějčka* a kol. Hodnotí závažnost poruch čtení. Je využitelný pro děti od 1. do 6. ročníku základní školy. Obsahuje pět variant textů, které umožňují měřit dvouminutové výkony ve čtení.

Pro diagnostiku vývojových poruch učení sestavil test také např. J. Novák, a to pro děti od 8 do 13 let. Test diagnostikuje vývojovou dyslexii, dysgrafii, resp. dysortografii a dyspraxii.

#### **Motorika člověka**

Na úrovni motorických schopností a dovedností člověka závisí do značné míry jeho sebevědomí a sociální uspokojení. Lidé málo motoricky zdatní mívají také menší fyzickou sílu. Vznikají u nich snadněji pocity méněcennosti a potřeba jejich kompenzace. Existuje dokonce odborný názor, že výchovou těla a motoriky lze docílit i změn psychických.

Motorika člověka vyjadřuje také vztah člověka k činnosti, kterou vykonává. V motorice lidí se často nápadně projevují *citové stavy*, např. strach, ale i odvaha. Hodnocením směru, energie, velikosti a dalších parametrů pohybů můžeme zjistit typ vztahů člověka k jiným osobám, k sobě samému, k práci i k věcem.

Podle S. L. Rubinštejna (1889 – 1960) jsou *základními formami pohybu*:

držení těla (pohyby svalové aparatury);

lokomoce (zejména chůze a držení těla při chůzi);

mimika a pantomimika;

sémantická gesta jako nositelé významu, smyslu: smeknutí, úklon, stisk ruky, tleskání. (V gestech se zračí historie, studujeme např. formy pozdravu u různých národů, různých společenských formací nebo aktuální stav téže společenské formace, pozdrav "chuligána" - pozdrav kultivovaného člověka);

Také *řeč* je motorickou funkcí: intonace, přízvuk, síla hlasu, tempo hlasu, to vše zrcadlí osobnost.

Při konkrétním *popisu* motorických schopností a dovedností člověka zachycujeme živost, klid, koordinaci pohybů, obratnost, přiměřenost věku, hbitost, uspořádanost, pružnost, jistotu, pohybové nadání, které se projevuje nápadnou motorickou obratností a lehkostí v osvojování manuálních a pohybových dovedností.

Velmi důležité je také poznání, zda je člověk *pravák* nebo *levák*. Je-li *levák*, je důležité vědět, zda je nebo není přecvičován na pravou ruku. V některých případech může člověk být obratný na obě ruce stejně, pak hovoříme o *ambidextrii*.

K vlastnostem motoriky patří také *psychomotorické tempo* člověka (někdy se hovoří o osobním sensomotorickém reakčním času).

Psychomotorické i psychosomatické vlastnosti lze do určité míry rozvíjet tréninkem, *učením*. Výsledkem učení v tomto směru může být např. zvýšení vytrvalosti, obratnosti, rychlosti i svalové síly.

Slavný fyziolog 18. století Jan Kašpar **Lavater** (1741 - 1801), který byl přesvědčen, že naše duševno se projevuje ve všem, co činíme, zaznamenal, že u jednotlivého člověka všechny dynamické, pohybové, výrazové projevy jsou tvarově, celostně podobné, pro něho specifické. Chůze, podávání ruky, způsob, jak člověk projevuje náklonnost a jak se zlobí, mají podle Lavatera jednu a tutéž jednotlicí *konzistentní charakteristiku*.

G. W. **Allport** (1897 - 1967) a P. H. **Vernon** (1905 - 1987) rozšířili tyto údaje o *jednotlicím slohu výrazových projevů* i o běh, tanec, způsob ležení, čtení, psaní, hru na hudební nástroj atp. Našli celostní "tvar" těchto projevů, který byl specifický pro jednotlivé zkoumané osoby. Lze tedy uvažovat i o odpovídající organizaci duševního života, o zvláštním duševním životním slohu.

**Poruchy motoriky:**

*agitovanost* (bezcílné pohyby), *echopraxie* (opakování úkonů viděných či slyšených v okolí), *flexibilitas cerea* (doslova vosková ohebnost, spontánní přetrvávání v nezvyklých, ztrnulých pózách a polohách, tzv. nástavách, často namáhavých, končících někdy teprve krajním vyčerpáním), *katalepsie* (ztrnulé, nehnuté držení těla obdobné jako u *flexibilitas cerea*, *manýrování* (obřadně vykonávané pohyby), *povelová automacie* (vykonávání úkolů nařízených rozkazovacím, povelovým způsobem; mohou být v rozporu se zájmy postiženého), *raptus* (náhlý a neobvykle silný motorický projev), *stereotypie* (dlouhodobě opakované pohyby těla bez souvislosti s ostatní duševní činností a bez zřetelné poruchy vědomí), *stupor* (stav úplné nehybnosti, provázený nemluvností, emurézou a enkoprezou apod.).

Pro *odbornou psychologickou diagnostiku motoriky* se používají např. vývojové škály motorického nadání, tzv. motometrické škály podle **Oseretzkého**. Nejprve se přitom zjišťuje lateralita. Opožděnost o jeden až dva roky se hodnotí jako lehká, opožděnost o dva-tři roky jako střední a opožděnost tři až pět let jako těžká.

Často je pro diagnostiku jemné motoriky horních končetin používána **zkouška ohýbání drátu** podle F.

**Baumgartenové - Tramerové** (1888 – 1971). Pokusná osoba obdrží drát o délce 45cm a o průřezu 1mm. Předloží se jí nákras klepáče na koberce, podle kterého má vzor jak podle tvaru, tak podle velikosti přesně napodobit.

Pro děti i pro dospělé se nezdřídka používají testy navlékání korálků za určitý časový úsek.

Testem na individuální **zjišťování laterální preference a dominance** ruky, nohy, oka pro děti i pro dospělé je *test laterality* Z. **Matějčka** a Z. **Žlaba**.

## Otázky a úkoly:

1. Do jakého biotypu byste se podle své vlastní tělesné formy zařadil(a)?
2. Který konstituční typ podle E. Kretschmera je pro vás typický?
3. Jak se na vaší psychice projevují běžné poruchy zdraví?
4. Jaké jsou vaše typické výrazové projevy?
5. Jaké znáte poruchy řeči?

## **3. 2 Schopnosti a tvořivost**

Schopnosti jsou předpoklady pro vykonávání studijních, profesních, teoretických /intelektuálních / a praktických aktivit člověka. Jsou to takové kapacitní vlastnosti osobnosti, které podmiňují úspěšné vykonávání činností člověka, a to po stránce kvalitativní, kvantitativní i časové a výkonové. *Schopnosti* nelze redukovat pouze na oblast intelektu, vnímání nebo motoriky. Pro umělce (např. spisovatele) je i hloubka citového prožívání nebo míra vcítění předpokladem tvorby. V tomto smyslu je nutno pojem rozšířit i na oblast citovou a volní (schopnost sebevlády, lásky, rozhodnosti aj.). Schopnosti jsou ze 60 - 80 % zděděné. Rozvíjejí se však v činnosti, během výchovy, vyučování a sebevýchovy.

Schopnosti se vytvářejí na základě vloh (předpokladů, sklonů). *Vlohy* jsou vrozené anatomicko-fyziologické (morfologické) a funkcionální zvláštnosti. Vlohy jsou mnohoznačné, záleží na

sociálních vlivech, prostředí, výchově, jak se budou rozvíjet. Vztah mezi vlohami a schopnostmi je složitý. Jedna a táž schopnost se může opírat o různé vlohy a naopak táž vlohla může sloužit rozvoji různých schopností.

Podle starší hypotetické koncepce lze rozlišovat schopnosti obecné a speciální.

*Obecné schopnosti* (inteligence, G faktor) se uplatňují ve všech nebo ve většině forem činnosti člověka a jsou kapacitním předpokladem pro jeho celkovou výkonnost. Teorii G (generálního) faktoru vytvořil Charles **Spearman** (1863 - 1945). Považoval G faktor za funkci "mentální energie".

Vynikající diagnostickou metodu v tomto směru vyvinul John **Raven**, který byl inspirovaný Spearmanovou teorií inteligence a sestavil Progresivní matrice pro dospělé i pro děti na zjišťování G – faktoru.

*Speciální schopnosti* (S - faktory podle Spearmana) se uplatňují jen ve specifických druzích činnosti člověka a podmiňují jeho výkon (např. sensorická schopnost postřehnout různé odstíny barev, hudební schopnosti, technické schopnosti, pohybové schopnosti apod.) Speciální schopnosti nemusí být v souladu s úrovní obecných schopností. Mezi jednotlivými lidmi jsou individuální rozdíly ve schopnostech, a to jak *kvalitativní* (různí lidé mají různé schopnosti), tak *kvantitativní* (jednu a tutěž schopnost mají různí lidé v různé míře).

K výkonu určité profese je vedle motivace třeba také určité *struktury schopností*. Protože se schopnosti projevují v činnosti, můžeme je zjišťovat analýzou činností nebo různými psychologickými diagnostickými metodami. Znázorníme-li graficky profily schopností a ostatních osobnostních předpokladů, nutných k úspěšnému vykonávání určité profese, získáme tzv. *psychogramy*

Termín **intelligence** použil asi poprvé filozof a sociolog H. **Spencer** (1820 - 1903). Nejčastěji je definována jako schopnost adekvátně, pohotově a účelně reagovat na životní a pracovní situace. Vedle starší hypotézy lineární obecné inteligence se začíná prosazovat novější hypotéza (Gardner, Goleman, Sternberg aj.) *četných druhů inteligence* (např. lingvistická, hudební, logicko-matematická, prostorová, pohybová, interpersonální, emoční).

Hypotéza, že inteligence je složitým systémem řady dílčích schopností, které se vzájemně podmiňují a doplňují, je nosná.

Na základě faktorové analýzy schopností se rozlišují schopnosti primární a sekundární. *Primární schopnosti* jsou ty, které podmiňují rozvoj ostatních schopností. Patří k nim zejména některé faktory vnímání, představitivosti, intelektu, psychomotoriky a emocionality.

Podle L. **Thurstonea** (1887 - 1965) můžeme na základě faktorové analýzy rozlišovat sedm relativně nezávislých "prvotních schopností":

V - *slovní porozumění* - schopnost chápat význam slov (tzv. verbální faktor)

W - *slovní plynulost* - schopnost rychle nalézat vhodná slova (tzv. faktor verbální produktivity)

N - *zacházení s čísly* - schopnost provádět jednoduché početní úkony (tzv. početní faktor)

S - *prostorová představitivost* - schopnost rozpoznávat prostorové útvary a v představách s nimi operovat (tzv. prostorový faktor)

M - *paměť* - schopnost uchovat a přesně vybavovat dřívější podnětové útvary, především slovní (tzv. pamětní faktor)

P - *pohotovost vnímání* - schopnost rychle postihovat podrobnosti vnímaných předmětů, především zrakem (tzv. percepční faktor)

R - *usuzování* - schopnost nacházet pravidla pro řešení složitých úloh (tzv. indukční faktor).

L. Thurstone o inteligenci jako o globální obecné vlastnosti neuvažuje. Za intelekt, rozumové nadání či inteligenci bychom mohli považovat *systém* zmíněných sedmi "prvotních schopností", které se vzájemně doplňují, případně kompenzují.

*Sekundární schopnosti* jsou všechny ostatní schopnosti, které se rozvinuly na základě primárních schopností.

Každá schopnost představuje jinou neuropsychickou hierarchicky uspořádanou strukturu vlastností, různých duševních procesů, stavů a různých psychických soustav. Lze zjišťovat a posuzovat takové psychické vlastnosti, jako odolnost vůči psychické zátěži, úroveň analýzy zvukových podnětů, čivost zrakového analyzátoru, barvocit, senzomotorickou koordinaci, dynamiku pozornosti, rychlost vytváření různých typů dočasných spojů, neuropsychickou rovnováhu, různé typy paměti, úroveň jednotlivých typů myšlenkových operací, systémovost procesu myšlení, rychlost myšlenkových procesů, tvořivost, reproduktivnost, pružnost a inertnost myšlení, dominantní typ osvojování, učení, algoritmus zobecňování, motivační a mobilizační schopnosti osobnosti atd. Je třeba poznávat roli těchto vlastností ve struktuře schopností, určit *opěrnou vlastnost* schopností, stanovit možnosti kompenzace jedné vlastnosti psychiky jinými vlastnostmi a vytvořit spolehlivý projekt optimálního postupu při vytváření a rozvíjení nových nebo nerozvinutých schopností.

R. B. **Cattell** (1905 – 1998) rozlišuje inteligenci krystalickou a fluidní. *Krystalická* je determinovaná zkušenostmi a vzděláním, *fluidní* má biologické základy ve vlastnostech činnosti mozku.

Dosažená *úroveň schopností* není zcela neměnná, stálá, ale kolísá v rámci normy nebo se mění patologicky. Některé složky intelektu se snižují během *stárnutí*. Začátek přirozeného úbytku schopností je individuálně různý (závisí na celkovém zdravotním stavu, životosprávě, pracovní historii, duševním tréninku a dosažené úrovni osobnosti, ale i na vrozených dispozicích).

Nepříznivě působí na pokles schopností arterioskleróza mozku.

Většina definic inteligence se shoduje v tom, že inteligence je systém adaptačních schopností řešit nové úkoly i životní situace, což předpokládá schopnost logické analýzy a syntézy. Nejde ovšem jenom o logické myšlení v oblasti verbální, pojmové a teoretické, nýbrž také o schopnost adekvátně řešit praktické nonverbální úkoly včetně sociálních situací.

Diagnostika.

První *psychometrické* (kvantitativní, číselně vyjádřitelné) hodnocení inteligence bylo prováděno pomocí první, druhé a třetí revidované verze Binet - Simonova testu z let 1905, 1908 a 1911.

Položky byly upraveny tak, aby odpovídaly věku zkoumané osoby.

Tímto dílem začala éra objektivní psychodiagnostiky u dětí. Binet a Simon v této práci použili jako první pojem „intelligenční věk“ a ukázali, jak lze pomocí jejich stupnice intelligenční (mentální) věk měřit. Jejich metoda se rychle rozšířila po celém světě. Bylo dohodnuto, že úloha je adekvátní pro věk, ve kterém ji poprvé vyřeší 66 - 75 % vyšetřovaných.

Alfréd **Binet** (1857 - 1911), známý francouzský psycholog, ředitel psychologické laboratoře pařížské Sorbonny a Th. **Simon** (1873 - 1961) se domnívali, že tříleté vývojové opoždění v období dětství svědčí pro *mentální defekt*. To znamená, že např. osmileté dítě, které splní úkoly testu odpovídající věku pěti let, je mentálně defektní. Ukázalo se, že norma takto absolutně chápaná má řadu nevýhod, a proto byl v roce 1914 na návrh W. **Sterna** obecně přijat relativní ukazatel, označený jako intelligenční kvocient - IQ. *Intelligenčním kvocienem* rozumíme u dětí do 15 let podíl mentálního věku a skutečného chronologického (matrikového) věku vynásobeného stem. Dosáhne-li např. jedinec v testu úrovně 15 let a jeho věk je rovněž 15 let, je jeho IQ = 100.

Z četných revizí Binet - Simonovy metody jsou nejznámější revize Lewise Madisona **Termana** (1877 - 1956). Největší úspěch ve světě měla pravděpodobně jeho první Standfordská revize Binetovy - Simonovy stupnice z roku 1916, která obsahovala i úkoly pro dospělé. Praxe ukázala, že škála je vhodná pro věk 5 až 14 let. U dětí od tří do pěti let neměřila spolehlivě. Druhá Standfordská revize, která měla paralelní řadu L a M byla provedena v roce 1937, a to nejen Termanem, ale i Maud Amandou **Merillovou** (1888 - 1973). Ve třetí revizi v roce 1960 byly obě paralelní řady opět staženy v jednu.

Při testování inteligence musíme mít ovšem na zřeteli, že jde často jen o *aktuální výkon* v psychologické zkoušce, který může být ovlivněn i některými faktory *mimointelektovými*, např. momentální indispozicí, strachem, přílišnou úzkostí apod. Proto je žádoucí neomezovat měření jen na jedinou zkoušku, zejména pokud byla aplikována při hromadném testování. Předpokládá se, že inteligence se vyvíjí do 16 - 18 let.

V. **Vondráček** (1895–1978) a kol. vymezuje *pásma inteligence* takto:

Intelligenční kvocient

~~141 a vyšší~~ – genialita

~~140–131~~ – superiorita

~~130–121~~ – vysoký nadprůměr

~~120–111~~ – lehký nadprůměr

~~110–91~~ – průměr

~~90–81~~ – mírný podprůměr

~~80–71~~ – značný podprůměr (hraniční pásmo mezi podprůměrem a lehkou debilitou), slaboduchost, inferiorita

~~70–51~~ – debilita

~~50–26~~ – imbecilita

~~25–0~~ – idiotie

V současné době se poruchy intelektu označují jako **mentální retardace**, které se podle Mezinárodní decenální klasifikace nemocí – dělí na lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou. \ *Lehce* mentálně retardovaní ve standardizovaných intelligenčních testech vykazují výkon mezi 50 – 69 IQ.

Jejich mentální věk je i v dospělosti mezi devíti až dvanácti roky.

*Středně těžká* mentální retardace je diagnostikována v rozmezí 35 - 49 IQ. Mentální věk i v dospělosti je zde mezi šesti a devíti roky.

Za *těžkou* mentální retardací se považuje rozmezí 20 až 34 IQ. Mentální věk je zde mezi třemi až šesti roky.

Za *hlubokou* mentální retardací se uvádí výkon v testech inteligence pod IQ 20. Mentální věk je zde méně než tři roky.

**Normálně** se vyvíjející dospělý člověk má poměrně konstantní, *stálý stupeň pásma* inteligence. Čím je člověk mladší, tím opatrnější musíme být se závěry o jeho inteligenci, o jeho obecném i speciálním nadání. Mnohé poměrně nízko ohodnocené děti překvapily svou vysokou rozumovou výkonností v dospělosti.

E. L. **Thorndike** (1874 - 1949) původně rozlišoval inteligenci *abstraktní* (operující se slovy a symboly), inteligenci *mechanickou* (operující s předměty) a inteligenci *sociální* (projevující se v kontaktu s lidmi).

H. **Gardner**, který rozlišuje více *druhů inteligence*, se domnívá, že např.:

*jazykovou inteligenci* rozvíjejí knihy, magnetofony, psací stroje, vyprávění, diskuse, debaty, veřejná vystoupení, eseje;

*matematicko-logickou inteligenci* rozvíjejí strategické hry (šachy), logické hádanky a kvízy, vědecké stavebnice, počítačové programování, pokusy, detektivní hry;

*prostorovou inteligenci* rozvíjejí grafy, diagramy, schémata, mapy, filmy, videa, fotoaparáty, stavebnice;

*pohybovou, motorickou inteligenci* rozvíjejí všechny druhy sportů, ruční práce, modelování, obsluha přístrojů a strojů;

*hudební inteligenci* rozvíjejí všechny druhy hudebních nástrojů, nosiče reprodukováné hudby, lidský hlas, rozlišování přírodních zvuků;

*interpersonální inteligenci* rozvíjejí kluby, výbory, společenské příležitosti, skupinové vyučování, hry a projekty, soutěživé i nesoutěživé hry a sporty.



*Intelligenční kvocienty* jsou v populaci rozloženy podle zákona velkých čísel, podle tzv. *Gaussovy křivky normálního rozložení jevů* v přírodě a ve společnosti.

Přesnou diagnózu schopností může zjistit psycholog, úsudek laiků je většinou ovlivněn stavem školských vědomostí a dovedností člověka. Je třeba odlišovat inteligenci od stavu školských vědomostí a dovedností. Snažíme se také postihnout zvláštní nadání, talent nebo dokonce genialitu člověka v určité oblasti, např. jazykové, technické, vědecké, umělecké, sociálně-praktické, tj. organizační, pedagogické apod.

Zdá se také pravděpodobné, že pro výchovu a rozvoj schopností je zapotřebí vystihnout určitý *optimální ("zlatý") věk*. Zamešká-li se tento věk, rozvíjejí se schopnosti obtížněji. Např. pro učení základům cizího jazyka je podle Penfielda nejvhodnější předškolní věk. Pouze v tomto věku se údajně vytváří pro každou řeč jakési relativně samostatné korové centrum v mozku. V pozdějším věku (asi od 12 let) je učení cizí řeči obtížnější. Mozek prý ztrácí schopnost vytvářet další základní vzorec neuronového uspořádání pro nový jazyk. Výslovnost cizí řeči je pak méně přesná, přízvuk prozradí, že nejde o mateřštinu.

**Nadání** je takové příznivé spojení schopností, které člověku umožňuje *nadprůměrně* úspěšně provádění určité činnosti. Pojem nadání (podobně jako pojem schopnosti) nezahrnuje jenom funkce poznávací (intelektové), ale i volní a citovou stránku osobnosti. Relativně autonomní může být nadání verbální, performační (názorové) a sociální.

Nadání může být buď univerzální nebo speciální (např. pro jazyky, pro matematiku, pro konstrukční činnost).

**Talente**m rozumíme takové příznivé spojení schopností, které umožňuje originálním, *tvořivým* způsobem vykonávat určitou činnost a dosahovat v ní vynikajících výkonů. Je to systém předpokladů pro tvořivou činnost v jedné nebo více oblastech. Talent předpokládá poměrně vysokou psychomorfoloogicky podmíněnou úroveň nadání a umožňuje dosáhnout v určité oblasti vynikajících úspěchů. Zárodky talentu, např. hudebního, výtvarného, matematického, pohybového, technického, literárního apod. se mohou objevit již v dětství.

Talent sám o sobě není však zárukou úspěchu v dané oblasti. Pro rozvoj talentu je nutný trénink, cvičení, učení, usilovná práce. Jinak jde o jakýsi mrtvý kapitál. Podobně jako nadání může být i talent obecný a speciální.

*Obecný talent* se projevuje u těch osob, které obvykle rychleji a dokonaleji chápou nové situace a učí se novým poznatkům, které dovedou nadprůměrně analyzovat, syntetizovat, abstrahovat i konkretizovat. Dovedou používat adekvátně dané situaci logické mechanismy a pracovat originálním způsobem.

O *speciálním talentu* hovoříme tehdy, projevují-li se nadprůměrné schopnosti člověka jenom v určité speciální oblasti (např. v matematice, jazycích, výtvarné oblasti, pohybové oblasti apod.).

Také specifické tvořivé předpoklady pro vědu nebo umění lze nazvat speciálním talentem.

Žádný talent se nerozvíjí jen vlastní silou. K mistrovství vede cvik a učení a i ten, kdo učí a vychovává, se musí celý život učit. Podstatou tvořivé činnosti je reorganizace minulé zkušenosti a utváření nových soustav, nových kombinací z jejích jednotlivých prvků.

Talenty můžeme třídit na naukové, umělecké, sociálně praktické a pohybové. **Naukové, poznávací talenty** můžeme dále třídit na jazykové, matematické, filozofické, přírodovědné a technicko-konstrukční, resp. mechanické či technické (konstrukce nových strojů, nových projektů). Naukové talenty charakterizuje vyspělost myšlenkových pochodů v určité oblasti poznávání, zejména v oblasti abstrakce. Naukové talenty mívají zájem o studium, shromažďování poznatků, intelektuální hry a rozhovory.

Pro naukové talenty je velmi důležitá úroveň obecné rozumové schopnosti. Existují přitom dvě různé a relativně autonomní formy obecné rozumové schopnosti. Forma slovní (pojmová) a forma názorová (představová).

Obě formy obecné (či všeobecné) rozumové schopnosti mívají obvykle u téhož člověka téměř stejnou kvantitativní úroveň. Mohou se však v některých případech i výrazně lišit, mohou být v disharmonii. Pro úspěch ve škole je výhodnější, je-li *verbální* forma intelektu dobře rozvinuta. Práce ve škole klade důraz na obratné, rychlé a pohotové myšlení a vyjadřování.

I lidé, kteří se projevují jako pomalí a málo slovně obratní, mohou být talentovaní, a to právě v oblasti *neverbální*.

Tvůrčí činnost je třeba podněcovat již od dětství: možnostmi tvůrčích her, podporováním fantazie, odvahy nekonvenčně myslet i jednat a podněcováním zájmů, včetně zájmu o četbu.

*Jazykovým talentem* se zabýval např. švýcarský psycholog Richard **Meili**. Vyšel z poznatku, že jsou lidé, kteří řeší problémy v řečové podobě snadněji, než problémy praktické nebo matematické povahy. Doporučil proto určovat ráz nebo formu nadání podle výsledků srovnání tzv.

performančních a verbálních, slovních psychologických diagnostických zkoušek. Někdy se uvádí také relativní autonomie verbální inteligence ve srovnání s inteligencí neverbální (performanční).

U *řečově nadaných* osob zjistil R. **Meili**:

- výraznou schopnost porozumění jazykově formulovaného;
- výrazně bohatší slovní zásobu;
- snadnost a dokonalost slovního vyjadřování, snadný tok řeči.

Lze oprávněně hovořit také o *matematickém nadání*, o obecné matematické schopnosti, která sice souvisí s obecnou schopností rozumovou, ale není s ní zcela totožná.

*Obecná* matematická schopnost se projevuje schopností zkracovat matematické úsudky a operace a schopností přecházet od přímých matematických vztahů k obráceným.

Obecnou matematickou schopnost nesmíme zaměňovat se *specifickými* matematickými schopnostmi, a to se schopností provádět elementární numerické operace a se schopností operovat s prostorovými představami.

Vyšší stupeň všeobecné rozumové schopnosti nebývá vždy nezbytně provázen vyšším stupněm schopnosti matematické.

Matematika je svou exaktností přístupná spíše myšlení *analytickému*; umění nebo psychologická praxe je přístupnější myšlení *syntetickému*, globálnímu. Při stejné obecné úrovni myšlenkových operací je vyhraněnému typu syntetickému méně snadné myslet matematicky a nemívá k tomu ani mnoho chuti či zájmu.

**Umělecký talent** charakterizuje jemná analyzační schopnost a diferenciací smyslově emočních podnětů. Umělecky talentovaní lidé intenzivně prožívají emoce, mají schopnost vcítění, jsou citově vnímaví. Mají zálibu v umělecké tvorbě všeho druhu, kladou důraz na estetiku.

Umělecká činnost je tak komplexní a hodnotná z hlediska psychologického, že má cenný dopad na duševní trénink vůbec, přinejmenším tak veliký, jako kterýkoliv školní předmět. Umělecky talentované děti by měly svůj talent rozvíjet v příslušných zájmových skupinách, např. kreslířské, modelářské, architektonické, pěvecké, hudební, rukodělné, měly by se zúčastňovat soutěží a výstav.

Osoby se **sociálně praktickým talentem** mají nadání pro úspěšnou komunikaci s lidmi. Někdy se mu také říká společenský takt či *sociální inteligence*. Patří sem lidé supportivního typu, kteří rádi poskytují osobám ve svém okolí podporu, a lidé dominantního typu, kteří mívají dobré organizační schopnosti, jež bývají provázeny pedagogickým talentem. Tento talent je důležitý pro učitele, psychology, lékaře, sociální pracovníce atd.

Obrazně bychom mohli říci, že člověk se sociálně praktickým talentem je vlastně talentovaný citem, srdcem; někteří lidé mívají pozoruhodný stupeň vcítění (empatie), které jim často umožňuje optimální sociální přizpůsobení.

Osoby **psychomotoricky nadané** projevují často pohybové, taneční, baletní a sportovní schopnosti.

Podle úrovně a formy tvůrčího projevu bývají *tvůrčí osoby* rozlišovány na dva typy: *adaptéry* (zlepšovatele) a inovátory. Zlepšovatelé bývají častěji ženy nebo starší muži, kdežto *inovátoři* bývají častěji muži, zejména mladší. Zlepšovatelé zaujímají ukázněný, přesný a metodický přístup, kdežto inovátoři objevují problémy i metody jejich řešení. Adaptéři se snaží především o zdokonalení současných postupů, zatímco inovátoři zpochybňují základní předpoklady současné praxe. Adaptér je většinou orientován na prostředky, kdežto inovátora prostředky téměř nezajímají. Zlepšovatel snáší rutinní práce, kdežto inovátor je zvládá obtížně. Zlepšovatelé záleží na skupinové soudržnosti a spolupráci, zatímco inovátorovi na shodě názorů téměř vůbec nezáleží a často je k ostatním necitlivý.

Ve školách se uvažuje o formování žáků (studentů) *typu "O" (origin)*. Předpokládá se přesun akcentu z paměťového vyučování a algoritmizovatelných myšlenkových procesů na *vyšší kognitivní procesy*, jmenovitě na systematické rozvíjení kritického, hodnotícího a tvůrčího myšlení.

*Tvůrčí činnost* přitom chápeme jako takovou činnost, která vede k vytvoření původního díla nebo jiné originální hodnoty. Za tvůrčí činnost se považuje také nové použití již známých postupů, pozměňování základních principů určité teorie, vytváření nových syntéz z dřívějších poznatků atd. **Geniem** nazýváme člověka s mimořádným talentem, který dokáže vytvořit pro danou společnost a dobu vrcholná až epochální díla. Termín *genius* pochází z latiny. Původně to byl *strážný duch*, který provázel člověka od narození.

Genialita je mimořádná schopnost ke skutečné tvůrčí činnosti, a má navíc výrazný rys univerzalizmu. "Genialita patří mezi nejkrásnější, ale často i nejnebezpečnější plody na stromě lidstva. Visí na nejtenčích větvích, které se snadno ulamují. Mnohdy je vývoj geniality v nepoměru, disharmonii se zralostí zbývajících osobnosti a leckdy má člověk dojem, jakoby tvůrčí osobnost rostla na úkor osobnosti humánní. Někdy existuje dokonce taková diskrepance mezi *geniem* a jeho mravností, že se musíme ptát, zda by trochu méně nadání bývalo nebylo lepší. Co je koneckonců genialita při mravní méněcennosti". C. G. **Jung** (1875 - 1969). Mnoho psychologů považuje genialitu za schopnost často se kombinující s psychopatologickými rysy osobnosti. Různí autoři, např. Ch. **Bühlerová** (1893 - 1974) si všímali také vrcholu tvůrčí činnosti u odborníků různých oborů i u umělců. Např. u filozofů byl označen za "*zlatý věk*" tvoření 35 - 39 let, u matematiků a hudebníků 30 - 34 roků atp. Podle A. **Lehmana** (1858 - 1921) vytvářejí tvůrčí osobnosti své hlavní dílo většinou mezi 25 - 35 lety, zřídka po 40. roce, zatímco období největší kvantitativní produkce je posunuto o 5 až 10 let dále.

Důležitou oblastí zkoumání obecné, osobnostní, pedagogické a kognitivní psychologie jsou tzv. **kognitivní styly**, které vyjadřují jak osoba vnímá, myslí, pamatuje si a myšlenkově řeší problémy. Za základní kognitivní styly jsou tč. považovány tyto kognitivní styly člověka:

*Globální kognitivní styl* je závislý na tom, co je předmětem vnímání, představování a myšlení. Je závislý na celku vnímaného pole. Projevuje menší odstup od lidí a větší závislost na nich a spíše mění své názory a postoje i city podle nich.

*Analytický kognitivní styl* zřetelně odlišuje vnímané prvky od jejich pozadí, snaží se odpoutávat od vlivu okolí a lépe řeší úkoly vyžadující restrukturování.

*Reflexivní kognitivní styl* reaguje opatrně, pozvolna, pokud může odkládat své rozhodnutí na později. Snaží se nejprve co nejlépe orientovat v dané situaci než začne reagovat. Pracovní problémy někdy promýšlí, zvažuje a diskutuje i v rodině. Snaží se o anticipaci, uvažuje o důsledcích jednotlivých možných variant řešení. Usiluje o komplexní analýzu a jakousi apriorní kontrolu.

*Impulzivní kognitivní styl* reaguje rychle, opírá se často riskantně o první nabízející se hypotézy, varianty řešení. Kontrolu svých rozhodnutí provádí až následně (poté).

*Zarovnávací (resp. nivelizující) kognitivní styl* připodobňuje nové, i více méně odlišné situace a podněty situacím a podnětům dřívějším, a proto méně a později rozpoznává změny a rozdíly mezi dosavadním a novým.

*Zaostřující (resp. reflektorický) kognitivní styl* si pohotověji uvědomuje změny a výrazněji odlišuje situace i podněty. Změnu pointuje. Reaguje brzy i na malé až okrajové rozdíly a odlišnosti. Někdy je ovšem i přeceňuje. Mívá sklon k ulpívavé zaměřenosti vnímání a myšlení.

Jednotlivec může v různých situacích používat také různé kognitivní styly osobností, které reagují vždy vyhraněně a pouze jedním kognitivním stylem není mnoho.

Při *posuzování rozumových schopností* se musíme vyvarovat tendence dát se ovlivnit hezkým, sympatickým nebo naopak nesympatickým zjevem člověka, zdravotním stavem, úhledností (upraveností, usměvavou tváří), tendence přeceňovat schopnosti defektních jedinců a na tendenci podceňovat schopnosti nadaných osob, zejména když mají mezery, tj. *didaktický deficit* v některých školských vědomostech a dovednostech buď pro sociální nedbalost nebo pro předčasnou zájmovou specializaci či z jiného důvodu.

Pro **odborné psychologické vyšetřování** dětí a mládeže je stále cennou diagnostickou pomůckou pro zjišťování úrovně inteligence odbornými psychology **Standford - Binetův inteligenční test** - forma *L-M*, dále test **Terman - Merillové** či původní **Binet - Simonův test** a test kresby lidské postavy muže podle Florence L. **Goodenoughové** a testová omnibusová baterie Davida **Wechslera**, která má své varianty pro věk předškolní (**WPPSI**), školní (**WISC**) i dospělý (**W. -B.**), tj. Wechsler-Bellevue. Oblíbený je také omnibusový **Test struktury intelektu** (*T. S. I.*) podle Rudolfa **Amthauera**, který obsahuje subtesty diagnostikující konkrétně praktické myšlení, jazykový cit, chápání vztahů, zobecňování, schopnost zapamatování, praktické početní myšlení, teoretické početní myšlení, plošnou představivost a prostorovou představivost. Často jsou odbornými psychology aplikované při odborném vyšetření intelektu **Ravenovy progresivní matrice**, které mají variantu pro děti, pro dospělé a pro nadprůměrné dospělé (pro pokročilé). Stále užitečná je i metoda Jaroslava **Jiráska DOI** (*Duševní obzor a informace*), která zjišťuje u dětí úroveň jejich verbální inteligence.

V individuálním psychologickém poradenství je stále využívána diagnostická metoda **TDS** (*Testy diference schopností*) K. **Bennetta**, H. G. **Seashore** a A. G. **Wesmana**, kterou pro Českou populaci standardizoval a přeložil R. **Kohoutek**. Pro Slovensko přeložili a upravili tuto metodu V. **Hlavenka** a I. **Rapoš**. Testy diference schopností obsahují subtesty: verbální úvaha, numerická schopnost, abstraktní úvaha, rychlost a přesnost vnímání, chápání mechanických vztahů a prostorové vztahy. Pro psychologické poradenství při výběru technických povolání a studia technických oborů byl často samostatně používán subtest chápání mechanických vztahů. Oblíbený je rovněž **Analytický test inteligence** (*A-I-T*) Richarda **Meiliho**, který obsahuje např. obrazové řady, číselné řady, kresby a analogie. Speciálně pro výběr na vysoké školy byla původně sestavena J. **Doležalem** a R. **Mudrochem** *Poradenská zkouška*. Má šest subtestů. Každý má určený časový limit. Celkový čas administrace testu je asi jeden a půl hodiny.

Cenné pro využití v praxi je také pravidlo italského psychologa René **Zazza**, podle kterého dítě opožděné ve vývoji intelektu o třetinu až polovinu svého chronologického věku je lehce mentálně retardované (podle staré terminologie je buď lehce, středně nebo těžce debilní).

Nesmíme také zaměňovat *vtipnost* s vysokou inteligencí, protože jde o dva rozdílné jevy. Musíme se také vyvarovat tendence hodnotit podřidivé osoby výše než stejně nadané osoby méně submisivní, případně neukázněné. Snadno může dojít také k přecenění výkonu lidí nervově stabilních a sebevědomých na úkor lidí labilních, neurotických a méně sebevědomých, kteří mívají častěji tzv. *afektivní zárazy* či *bloky uvažování a myšlení*. Pozor musíme dát také na tendenci považovat za inteligentní lidi, kteří s námi ve všem souhlasí.

Někdy podceňujeme osoby momentálně vyčerpané a stresované a lidi se somatickými defekty. Tyto handicapy nemusí signalizovat defekt intelektu (jde často o podlehnutí haló efektu). Často podceňujeme neprávem osoby *bradypsychické* (s pomalým osobním tempem), které však mohou mít rozumové operace velmi kvalitní, když nejsou stresovány časovým limitem pro ně nepříznivým. Zde dochází často k nedorozuměním, zejména v těch případech, kdy pedagog či nadřízený má výrazně rychlé osobní psychomotorické psychické tempo a pomalost žáka či podřízeného ho rozčiluje. Mimoto můžeme také podcenit vrozené schopnosti lidí *intelektuálně*

*pasivních a lenivých*, kteří mají sice schopnosti, ale nejsou v dané oblasti (např. pro jiné preferované osobní zájmy) dostatečně motivováni k výkonům. Naproti tomu hloupost je často apodiktická a kategorická, protože nevidí souvislosti.

*Výchova rozumové složky osobnosti*

Racionální, intelektuální, kognitivní stránka osobnosti je vývojově nejmladší a skladebně nejvyšší složkou osobnosti.

Mnohé vědění je žádoucí měnit v přesvědčení, tj. snažit se, aby osvojené vědomosti a dovednosti měly funkci regulátorů smýšlení, postojů a chování člověka.

Snažíme-li se rozvíjet schopnosti, musíme rovněž vychovávat takové rysy charakteru, jako je samostatnost a nezávislost, sebedůvěra, volní úsilí. Pro rozvoj schopností má velký význam pracovitost. Schopnosti souvisí také se sklony. Ve výkonech člověka se vedle schopností odráží také motivace a cvik, trénink a pracovitost. Každý výkon ovšem nemusí být ve shodě s kapacitou schopností. Samy schopnosti však nestačí ještě k úspěšné činnosti, jsou pouze jejím předpokladem.

Každý člověk by měl být vychováván a eticky autoregulován k tomu, aby naplnil svůj archetypální „subjekt možný“, svou kapacitu schopností, možností, vlastních sil a energií pro žádoucí a dobré cíle.

### Otázky a úkoly:

1. Do kterého pásma intelektu byste zařadil vlastní osobu?
2. V které oblasti pravděpodobně máte nějaké speciální nadání?
3. Jaký je rozdíl mezi vtipností a inteligencí?
4. Jakou váhu mají rozumové schopnosti pro dosažení úspěchu v duševní práci?
5. Jaký je vztah (korelace) mezi rychlostí osobního tempa člověka s úrovní jeho inteligence?

### 3.2 Temperament

"Temperare" znamená latinsky míchat. Typy temperamentu podle původních představ

**Hippokrata** (460 - 377 před n. l.) uvedených v jeho spisu "*De humoris*" (O šťávách), vznikly "namícháním" základních "šťáv" lidského těla: krve, slizničních sekretů (hlenů), žluče a černé žluče. Poměry, v nichž jsou tělesné tekutiny údajně smíšeny, byly nejprve Hippokratem označeny řeckým slovem "krasis", později římskými lékaři (snad **Galenem**) latinským slovem "temperamentum". "Šťávoovou teorií" údajně Hippokrates přejal od **Empedokla**. Hippokrates se také domníval, že na jaře následkem dešťů a teplých dnů přibývá v člověku *krve*, takže pro jaro je typický sangvinický temperament, v létě zase vrcholí podle Hippokrata v lidském organismu podíl *žluči*, což je příznačné pro cholerický temperament. Na podzim převládá *černá žluč* (melancholik) a v zimě *hlen* (flegmatik). Někdy jsou základní typy temperamentu přirovnávány k živlům: sangvinický ke *vzduchu*, flegmatický k *vodě*, melancholický k *zemi*, cholerický k *ohni*.

*Temperament* je vrozená, potenciální a dynamická stránka lidské povahy, hlubinné jádro osobnosti. Odpovídá na otázku: „Jaký člověk je?“

Je to vlastně globální, obecná dispozice chovat se určitým způsobem. Je to celková somatopsychická dispozice.

**Vlastnosti temperamentu**, které můžeme přímo pozorovat, jsou: pomalost - rychlost, citová vzrušivost - nedostatek citové vzrušivosti, přiměřenost - nepřiměřenost citového, základní vitální ladění optimistické nebo pesimistické.

Je nesporné, že i tzv. *sexuální konstitute* je psychofyziologicky podmíněna. U dívek s chlapeckými způsoby chování uvažujeme o *maskulinních* tendencích a naopak u chlapců s projevy zženštilého, přejemnělého chování uvažujeme o *feminních* tendencích.

Fyziologický základ temperamentu tvoří *neurodynamika mozku*, tj. vztahy mezi korou a podkořím. Neurodynamika mozku je přitom vnitřně koordinovaná se systémem humorálních,

endokrinních faktorů. Systém žláz s vnitřní sekrecí patří mezi faktory významně ovlivňující temperament.

Emoce, nálady, potřeby, sebecit a city jako složky temperamentu podmiňují celkový ráz aktivační úrovně a dynamiky, průběhu činnosti člověka. Patří sem určité vlastnosti celkového způsobu aktivity, motoriky a psychického tempa (jak rychle a silně člověk reaguje), dále vlastnosti emotivity, které určují vybavování, trvání, formu a tempo citových jevů. Mezi vlastnosti temperamentu počítáme i *základní vitální ladění* člověka. Temperament se může do jisté míry měnit, modifikovat vlivem činnosti člověka, jeho životních podmínek, věkem, výchovou a sebevýchovou. Do značné míry však je vrozený. Je dán i funkčními zvláštnostmi životních pochodů v organismu, zvláštnostmi nervové a humorální soustavy i metabolismu.

Individuální zvláštnosti v oblasti temperamentu se projevují rozdílnou *citovou vzrušivostí* (jak rychle vznikají city a jak jsou silné), větším či menším sklonem k vnějšímu projevování prožívaných citů, rychlostí pohybů, řeči, mimiky atp.

Ernst **Kretschmer** (1884 - 1964) vztahuje **temperament** k citlivosti nebo necitlivosti k psychologickým dojmům, k barvě nálady, k duševnímu tempu a k psychomobilitě (tj. pohyblivosti nebo pohodlnosti). Duševní strukturu temperamentu (typ) uvádí Kretschmer do vztahu s tělesnou konstitucí.

**Cyklotýmní typ** je přiřazen *pyknické* konstituci. Nálada tohoto typu se pohybuje mezi veselím a vážností až smutkem, příznačná je přirozená společenská bezprostřednost a přizpůsobivost; jde o člověka otevřeného, zaměřeného na přítomnost. Je družný, přátelský, je rád mezi lidmi. V jednání je prostý, přirozený, srdečný, důvěřivý. Dobře se přizpůsobuje okolí. Je spíše sběratel faktů než systematick. Je činorodý praktik, má sklon k pohodlí, je smyslový požitkář, organizátor, dobrosrdečný, realista. Neraď filozofuje. Při vnímání se zaměřuje spíše na barvy než na tvary. Jeho afekty rychle odeznívají. Je málo a jen krátkodobě vzrušivý.

**Schizotýmní typ** je přiřazen *leptosomní* konstituci. Vyznačuje se současně přítomnými protiklady - dráždivostí a netečností, přecitlivělostí a citovou chladností. Příznačná je společenská uzavřenost, protiklad bezvýrazného "povrchu" a zážitkově bohatého "nitra" osobnosti. Vnějšímu světu je uzavřený, nedá nahlížet do svého nitra. Těžko navazuje kontakty, zachovává si odstup. Má méně přátel. Je člověkem zásadovým, disciplinovaným. Je přísný až pedant, důsledný v dosahování cílů. Bývá často jednostranný a panovačný, houževnatý, energický, nepoddajný, důsledný, chladně vypočítavý, fanatický, podivínský, ironický, patetický; má sklon k abstraktní filozofii, dává přednost formě před barvou.

**Viskózní typ** (ixotýmní, epitýmní) je přiřazen *atletické* konstituci. Příznačná je pro něj pomalost, důkladnost, necitlivost, ráznost, chladnost. Jsou to převážně lidé vyrovnaní, klidní, energičtí, houževnatí na jedné straně (mívají silné perseverační tendence) a nečekaně výbušní na straně druhé. V mezilidských vztazích bývají spolehliví. Vyznačují se protiklady střídaté výbušnosti a netečností. Gestikulaci mají sporou. Výjimkou nebývá záliba v siláckých výkonech. Mají rádi sport.

Temperament je soubor těch převážně trvalých dynamických rysů osobnosti, které jsou spíše zděděné než získané, takže bezprostředně souvisejí s tělesnou konstitucí. Naučené reakce ovšem často maskují přirozený projev temperamentu. Navíc obsah psychiky je na temperamentu relativně nezávislý. Temperament jako *fenotyp* (letora, tj. současný stav a projevy) nemusí úplně odpovídat temperamentu jako *genotypu* (vrozená dispozice). Proto je k posuzování temperamentu nutno znát i podmínky dosavadního života v daném prostředí, podmínky výchovy i zkušenosti a zastávaného hodnotového systému.

Kretschmer ve své konstituční teorii stanovil *vztah normy a patologie* u temperamentových typů: *astenik* (leptosom): schizotým (= norma) - schizoid (= hraniční) - schizoformní psychózy (= patologie)

*pyknik*: cyklotým (= norma) - cykloid (= hraniční) - cyklofrenická (maniodepresivní) psychóza (= patologie)

*atlet*: viskózní (epitým) - epileptoid - epilepsie.

Pro všechny typy patologické disponovanosti je příznačné, že rysy, stavy a procesy, které jsou vlastní normálním variantám temperamentu, jsou u nich přehnány, takže působí dojmem podivínství, nápadnosti. Např. *epileptoid* má sklon k hostilně depresivním náladám, k postupně vzrůstající podrážděnosti a hledání objektu (druhé osoby), na němž by mohl odreagovat, uvolnit své vnitřní napětí ("vylít si zlost"). Pro epileptoida je typický sklon k dráždivosti a úzkostnosti, perseveraci, inertnosti, těžkopádnosti, emoční ulpívavosti, malicherné přesnosti, pedanterii, puntičkářství. Jde o relativně stabilní povahové rysy.

Původně rozeznával Kretschmer pouze leptosomní a pyknický typ. Kretschmer měl hluboké znalosti z dějin umění a vědy. Zajímaly ho zaměření a povaha díla velkých lidí, ale i jejich životopisy včetně duševních a tělesných charakteristik. Při svých studiích si povšiml, že různá **dějinná údobí** nabízejí určitým typům temperamentu odlišnou šanci.

Dokud základními vědami byly teologie, filozofie a právo, jakoby ve vědě převládaly ostře řezané tváře *leptosomů* (např. Spinoza a Kant jsou podle temperamentu schizotýmové).

S nástupem přírodních věd v 19. století se mezi předními vědci začíná objevovat stále více *pykniků*. Patří mezi ně Charles Darwin, Louis Pasteur, Johann Wolfgang Goethe. Podle temperamentu jsou to cyklotýmové.

Kretschmer věnoval pozornost i obyčejným lidem a popsal různé typové varianty cyklotýmů a schizotýmů. Dal jim trefné názvy:

#### **cyklotýmové:**

- *hovorně veselí* (najdeme je tam, kde se něco rušného děje, šprýmaři)
- *klidní humoristé* (ve veselé společnosti nejprve dlouho tiše sedí, když však přijde jejich chvíle, ukáže se, že jsou dobrými vypravěči)
- *tiší, citliví* (nemusejí vůbec promluvit, a přesto působí sympaticky, nezkaží žádnou legraci)
- *pohodlní požitkáři* (milují hmotné statky a smyslové potěšení, např. jídlo, ale i hudbu aj.)
- *činorodí praktici* (berou si sami práci navíc, neznají únavu, mají stále dobrou náladu).

#### **Schizotýmové:**

- *vznešeně jemnocitní* (mají křehkou nervovou soustavu, jsou ušlechtilí)
- *světu vzdálení idealisté* (v tichosti si staví svou říši odtažitých ideí)
- *chladně panovačné povahy* (poroučiví, mocenští, lakotní, svéhlaví, tyranští)
- *sucharské a ochromené povahy* (tiše mluví, málo se smějí, jsou bez jiskry a vtípu).

U hlubokých schizotýmií dochází k výrazně snížené adaptivitě.

Kretschmer vyšel ze statistického zjištění, že velká většina lidí trpících schizofrenií má *leptosomní* tělesnou stavbu, kdežto většina lidí onemocnělých maniodepresivní psychózou má tělesnou stavbu *pyknickou*. Dodatečně zjistil, že také lidé s příslušnou konstitucí a hraničními duševními stavy jsou schizoidní nebo cykloidní a lidé v normě bývají cyklotýmní nebo schizotýmní. Uvedl tedy do vztahu duševní strukturu a tělesnou konstituci u nemocných a později i u normálních osob.

W. H. **Sheldon** (1898 - 1970) zjistil, že jeho morfologickým typům (endomorfnímu, mezomorfnímu a ektomorfnímu) odpovídaly tři typy temperamentu:

*endomorfismu* odpovídala **viscerotonie**

(uvolněnost, přátelskost, pomalost reakcí, záliba v jídle, tělesném pohodlí, hluboký spánek, nevyhraněná povaha, orientace na rodinu, sociofilie, obliba zdvořilostních ceremonií).

Viscerotonik je převážně *emočně* zaměřen.

*Mezomorfismu* odpovídala **somatotonie**

(sebeprosazování, hlučnost, pevné držení těla, energičnost, obliba dobrodružství, cvičení, sportů, nedostatek soucitu, jemnosti, potřeba vládnout, klaustrofobie, sebevědomí až agresivita, smělé a přímé jednání). Somatotonik je převážně *volně* zaměřen.

*Ektomorfismu* odpovídala **cerebrotonie**

(upjaté postoje, rychlé reakce, duševní napětí, úzkost, tréma, utajování citů, samotářství, sociofobie, útek před hlučnou společností, přecitlivělost na bolest, chronická únava, špatný spánek, živost očí a tváře). Cerebrotonik je převážně *rozumově* zaměřen.

Přípona **-tonie** se užívá ve speciálním významu zvýšené aktivity té či oné soustavy organismu. *Viscero* je z latinského viscera (útroby), *somato* je z řeckého slova soma (tělo), *cerebro* je z latinského cerebrum (mozek).

Podle Sheldona vzniká případná **patologická disponovanost** buď nedostatkem nebo přebytkem příslušné temperamentové komponenty. Aby vyjádřil *nedostatek* znaků komponenty, používal přípony **-penie** (z řeckého slova = chudoba), *nadbytek* prvků komponenty vyjadřuje příponou **-ozis** (který znamená podmínku nebo stav, v medicíně stav patologický).

*Somatopenie* tedy vyjadřuje nepřizpůsobení v důsledku nedostatku somatotonie. Podobně *visceropenie* a *cerebropenie*. Nepřizpůsobenost vyvolanou nadbytkem příslušné složky označuje adjektivem "somatotozický", *viscerotozický* nebo *cerebrotozický*.

*Viscerozie* je náchylnost osobnosti k přílišné ležérnosti, hltavosti, závislosti na skupině, přílišné spokojenosti se sebou. *Somatorozie* se projevuje přílišným sebeprosazováním, agresivitou, naproti tomu *cerebrozie* znamená přílišnou upjatost a zdrženlivost a vyčkávanost.

Rozsáhlý moderní projekt struktury temperamentu vytvořil J. P. **Guilford** (1897 - 1987) po vzoru **Mendělejevovy** periodické soustavy prvků pomocí tří dotazníků, které sestavil s W. S.

Zimmermanem. První z dotazníků je tzv. *inventář faktorů S T D C R* a obsahuje škály těchto faktorů:

- S - sociální introverze, odklon od společnosti
- T - myšlenková introverze, reflexivnost
- D - pesimismus (deprese) - veselost
- C - emoční instabilita (cykloidní dispozice) - stabilita
- R - bezstarostnost - sebeomezování.

Druhý dotazník označený jako *GAMIN* měří tyto rysy:

- G - obecná aktivita
- A - sebeprosazení (ascendence) - bojácnost
- M - maskulinita citů - feminita citů
- I - sebedůvěra - pocity méněcennosti
- N - citový klid - nervozita.

Třetí dotazník měří věcnost, přátelskost a hostilitu (konfliktnost), toleranci a kritičnost.

Jde o *faktoriální projekt* dimenzí osobnosti. Podle této koncepce má člověk každou ze základních dimenzí, avšak v různém stupni. Pátrání po těchto dimenzích (**Guilford, Cattell, Eysenck** a další) patří k základním úkolům současné teorie osobnosti. Zdrojem faktorové analýzy jsou interkorelace mezi různými daty a osobnostmi.

V pojetí faktorové analýzy jsou vlastnosti polární a každý jedinec zaujímá nějakou pozici na ose mezi oběma póly. Pozice není absolutně neměnná, ale jen stěží se přesouvá od jednoho pólu k druhému.



Temperament je vlastně *genotypický* soubor základních, podpovrchových, pramenných, vrozených tendencí. Naproti tomu letora je *fenotypický* soubor základních způsobů chování a přízpůsobovacích tendencí, které byly formovány prostředím a výchovou.

Psychologická diagnostika temperamentu:

C. G. **Jung** (1875 - 1961) rozděluje lidi podle toho, jak se obracejí k okolnímu světu, na *extraverty*, kteří jsou obráceni navenek, a na *introverty*, obrácené dovnitř a světu spíše uzavřené. Podle Junga mají lidé ve své osobnosti jak introverzi, tak extraverzi, které mohou být různě vyváženy: buďto jsou v rovnováze, (jde o tzv. *ambiverty*) nebo častěji jeden mechanismus nabývá převahy nad druhým.

Jung v práci "Psychologické typy" rozlišuje celkem čtyři typy **extravertů**:

**Extravertovaný myšlenkový typ** žije v naprostém souladu s pravidly společnosti. Má tendenci potlačovat city a emoce, být ve všech aspektech života objektivní a bývá dogmatický v myšlení a názorech. Může se jevit jako tvrdý a chladný. Lidé tohoto typu bývají dobrými vědci, protože jsou zaměřeni na poznávání vnějšího světa, který dovedou logicky popsat a pochopit.

**Extravertovaný citový typ** má sklon potlačovat myšlení a bývá vysoce emocionální. Tito lidé lnou k tradičním hodnotám a přizpůsobují se morálnímu kodexu, který jim byl vštípen. Jsou neobyčejně citliví vůči názorům a očekávání jiných lidí. Jsou vnímaví a snadno navážou přátelství, bývají společenšší a živí. Jung se domníval, že tento typ se vyskytuje častěji mezi ženami než mezi muži.

**Extravertovaný percepční (resp. vnímavý) typ** je zaměřen na prožívání radosti, štěstí a hledání nových zážitků. Tito lidé jsou silně orientováni na reálný svět a dovedou se přizpůsobit různým typům lidí a změnám situace. Nevěnují se introspekci, ale jsou otevření a mají velkou schopnost užívat života.

**Extravertovaný intuitivní typ** dosahuje úspěchů v podnikání a politice, protože má velkou schopnost využít příležitostí. Tito lidé jsou přitahováni novými myšlenkami a mají tvůrčí schopnosti. Jsou schopni inspirovat ostatní k výkonům a dosažení cíle. Mají tendenci přebíhat od jednoho nápadu či podniku k druhému a zakládají svá rozhodnutí spíše na emocionálních předtuchách, než na racionální úvaze. Nicméně je velmi pravděpodobné, že se rozhodnou správně.

Jung rozlišuje rovněž čtyři typy **introvertů**:

**Introvertovaný myšlenkový typ** nevychází dobře s ostatními lidmi a problematicky vyjadřuje své myšlenky. Tito lidé se zaměřují spíše na myšlení než na city a nemají dobré praktické uvažování. Jsou intenzívně zaměřeni na své soukromí a dávají přednost abstrakcím a teoriím. Raději usilují pochopit sami sebe než druhé lidi. Ostatní je vnímají jako umíněné, povznesené, arogantní a netaktní.

**Introvertovaný citový typ** potlačuje racionální myšlení. Tito lidé jsou schopni hlubokého citu, ale vyhýbají se jakémukoli jeho vnějšímu vyjádření. Zdají se být tajemní a nepřístupní a bývají klidní, skromní a dětinští. Mají málo ohledů k citům a myšlení ostatních a jeví se jako nespolečenšší, chladní a sebejistí.

**Introvertovaný percepční typ** se zdá být pasivní, klidný a odtržený od každodenní reality. Tito lidé pohlížejí na většinu lidských činností shovívavě a pobaveně. Jsou esteticky citliví, vyjadřují se hudbou nebo uměním a mají sklon k potlačení intuice.

**Introvertovaný intuitivní typ** se natolik zaměřuje na intuici, že mívá nedostatečný kontakt s realitou. Tito lidé bývají vizionáři a snilkové, povznesení, bez zájmu o praktické záležitosti, nepochopení ostatními. Jsou považováni za zvláštní a excentrické, mají problémy v běžném životě a obtížně plánují budoucnost.

Vlastnosti Kretschmerových *cyklotymů* mají mnoho společného s Jungovými extraverty, kdežto vlastnosti lidí *schizotymních* připomínají introverty. Družnost, přizpůsobivost, radost z prožitků, přirozenost, dynamičnost jsou stejně charakteristické pro cyklotymy jako pro extraverty. Podobně nedružnost, formálnost, upjatost, přisnost, uzavřenost apod. jsou společné schizotymům i introvertům.

Hans Jürgen **Eysenck** (1916 - 1997) při diagnostice sangvinického, cholerického, melancholického a flegmatického temperamentu vychází z míry extraverte (resp. introverte) a psychonervové lability (neuroticismu) nebo stability.

*Neuroticismus* je podle Eysencka kontinuum pozic mezi extrémem "normálnosti" a extrémem "neurotičnosti". Kladný extrém odpovídá osobnostem dobře integrovaným, emočně stálým, neneurotickým, normálním. Extrémně labilní osoby se stávají psychiatrickými pacienty a jsou diagnostikovány jako neurotici. Neuroticismus je v tomto pojetí obecná dimenze osobnosti. Jde o osobnosti emočně nestálé a špatně integrované. Mají sklon k vnitřnímu neklidu, úzkosti, ke starostem, depresím, jsou náladové. Často mají špatný spánek a trpí různými psychosomatickými potížemi. Mají nezřídka iracionální, často i rigidní způsoby chování a perseverují prožitky. Neuroticismus však není totéž, co neuróza. Vysoké skóre neuroticismu představuje disponovanost k neuróze.

Neuroticismus (labilita) a extraverte jsou faktory na sobě relativně nezávislé. To umožňuje znázornit je jako dvě navzájem kolmé osy souřadnic, které tvoří čtyři kvadranty. Po zjištění míry neuroticismu a extraverte přísluší člověku určité místo v jednom z těchto kvadrantů.

Eysenck uvažuje také o osobnostním faktoru, který nazval *psychoticismus*. Domnívá se, že je možno přijímat Kretschmerovu cyklotymii a schizotymii jako jedinou osobnostní dimenzi podobnou extraverti - introverti a poukazující k další osobnostní dimenzi o pólech normální - psychotický.

*Cholerik* je tedy podle Eysencka extravertovaný a psychonervově labilní (labilní extravert), *sangvinik* je extravertovaný a psychonervově stabilní (stabilní extravert), *flegmatik* je introvertovaný a stabilní (stabilní introvert), *melancholik* je introvertovaný a psychonervově labilní (labilní introvert). Extraverte i neuroticismus jsou do značné míry dědičné, mají biologický základ.

Jednotliví lidé se mohou podle H. Eysencka přibližovat k charakteristice obou okrajových typů kontinua, a to k typickému extravertovi nebo k typickému introvertovi.

*Typický extravert* je zaměřený na vnější svět, je družný, má rád zábavy a společnost, má mnoho přátel, pociťuje potřebu mít kolem sebe lidi, s kterými může rozprávět, nerad sám čte nebo jen sám studuje. Touží po vzrušení, rád riskuje, často se vystavuje nebezpečí, jedná z momentálního podnětu a je impulzivní. Rád vtipkuje, vždy pohotově odpovídá a má rád změnu. Je bezstarostný, nenucený, optimistický, rád se směje a je veselý. Rád se pohybuje a je aktivní, má sklony k agresivitě a snadno se hněvá. Svě city nekontroluje a není vždy spolehlivý. Bývá to praktik a realista.

*Typický introvert* je klidný, mírný, zdrženlivý, obrácený dovnitř, zaměřený na svou osobu, do svého vnitřního světa. Dává často přednost knihám před lidmi. Je rezervovaný vůči lidem, kteří nejsou jeho důvěrnými přáteli. Má tendenci dělat si plány do budoucnosti. Nedůvěřuje momentálním podnětům. Nemá rád vzrušení, bere každodenní záležitosti s patřičnou vděčností a má rád dobře uspořádaný způsob života. Přísně kontroluje své city, zřídka se chová agresivně a nehněvá se snadno. Je spolehlivý, trochu pesimistický a klade velký důraz na etickou stránku věci. Nemá zálibu v drsných žertech.

Eysenckův osobnostní dotazník (E. O. D.) je velmi oblíbenou diagnostickou pomůckou výše uvedených osobnostních vlastností dospělých pro odborné psychology. Má formu A a formu B. Existuje i varianta tohoto dotazníku pro děti, a to zvláště pro chlapce a zvláště pro dívky.

Pokus o vysvětlení temperamentu učinil rovněž ruský vědec I. P. **Pavlov** (1849 - 1936), který podal výklad temperamentu jako projevu typu *vyšší nervové činnosti* člověka. Vyšel z poznatků o

procesech *podráždění a útlumu*, o síle těchto základních procesů, jejich vyrovnanosti a pohyblivosti. *Síla* podráždění a útlumu znamená, s jakou intenzitou tyto procesy probíhají. *Vyrovnaností* nervových procesů se rozumí silový poměr podráždění a útlumu a pod *pohyblivostí* nervových procesů si Pavlov představuje, jak snadno je nervová soustava schopna vystřídat podráždění útlumem a naopak. Pavlov uvedl: "Nemůžeme považovat za urážku pro člověka, že má společné základní typy nervové soustavy se psy. . . Můžeme plným právem přenést na člověka typy nervové soustavy zjištěné u psa. Je zřejmé, že tyto typy se kryjí s tím, co se u člověka nazývá temperament. "

Např. cholerický typ popisuje Pavlov takto: "*Cholerický typ* je zřejmě typ vznětlivý, lehko a rychle se vzrušující. Pro choleryky je charakteristická cykličnost v činnosti a zážitcích. Jsou schopni s celou svojí náruživostí věnovat se věci, nadchnout se pro ni, pocítují příliv síly, jsou připraveni překonat a skutečně překonávají překážky na cestě k cíli. Síly se však občas vyčerpají, víra v možnosti se dočasně zmenší, začne, jak se Pavlov metaforicky vyjádřil, "ufňukaná nálada". Takováto cykličnost je jedním z následků nevyrovnanosti nervové činnosti.

I. P. Pavlov to vysvětluje takto: "Jestliže silný člověk není vyrovnaný, když se zanítí pro nějakou věc, příliš se opírá o svoje síly a možnosti. Výsledkem je, že napíná všechny svoje síly, vyčerpá se víc, než je třeba a dochází k tomu, že je vše nad jeho síly".

*Flegmatický typ* vysvětlil I. P. Pavlov těmito slovy: "Je po celý život pokojný, vždy vyrovnaný a houževnatý pracovník. Je těžké ho rozesmát, rozhněvat nebo zarmoutit. Obvykle i při nepříjemnostech je pokojný. Má chudou mimiku, nevýrazné pohyby a pomalé tempo. Dodržuje přesně určitý způsob života, systém v práci". Inertní typ, kterým flegmatik je, může vyniknout nad pohyblivé jedince větší trvalostí dosažených spojů, tedy trvalejším zapamatováním a také větší stálostí. Snáze se soustředí na určitou činnost, je důkladný a soustavný.

I. P. Pavlov určil čtyři základní typy, které se shodují s tzv. klasickými temperamenty:

- sangvinický* temperament - typ silný, vyrovnaný, pohyblivý
- flegmatický* temperament - typ silný, vyrovnaný, nepohyblivý (inertní)
- cholerický* temperament - typ silný, nevyrovnaný, pohyblivý
- melancholický* temperament - typ slabý.

Kromě těchto čtyř hlavních typů nervové soustavy, která je společná lidem i zvířatům, vyvodil Pavlov také typologii se specificky lidským zaměřením, a to na základě vztahu dvou signálních soustav. První signální soustava je spojena se smyslovým vnímáním, kdežto druhá signální soustava se dostává za tuto oblast a je pro ni příznačná manipulace s pojmy. Vztah mezi těmito soustavami dovoluje určit další tři typy. Převažuje-li první signální soustava, jde o typ **umělecký**, který se vyznačuje především smyslovým poznáním skutečnosti, převažuje-li druhá signální soustava, hovoří Pavlov o typu **myslitelském**, u kterého je možno pokládat za charakteristický znak sklon ke spekulaci s pojmy, zevšeobecňování a teoretickým úvahám. Typ **střední** lze nalézt u jedinců, u nichž je první i druhá signální soustava v rovnováze.

Zajímavé je také Rubinštejnovo pojetí temperamentu. Rubinštejn hovoří o temperamentu jako o "dynamické charakteristice psychické činnosti individua", jehož fyziologickým základem je tzv. *neurodynamika mozku*, kterou můžeme vysvětlit jako specifický vztah mezi korou a podkořím. Neurodynamika mozku je vnitřně koordinována se systémem humorálních endokrinních faktorů. V souvislosti s temperamentem hovoří dále Rubinštejn o významnosti síly psychických procesů, jejich stálosti a rychlosti jejich průběhu. Důležitou roli zde také hraje přístupnost člověka dojmům (jde v podstatě o *afektivní čivost*, již se lidé s různým temperamentem od sebe liší) a *impulzivnost*. Temperament podle Rubinštejna závisí také na obsahu, konkrétních podmínkách činnosti a prostředí, ve kterém jedinec žije.

Za fyziologický základ temperamentu bývá považován i **biotonus**, který je charakterizován typem látkové výměny. Ten má individuální ráz. *Vysoký biotonus* existuje tehdy, probíhá-li látková

výměna rychle (vitalita, rychlost). *Nízký biotonus* znamená pomalý metabolismus (snadná unavitelnost, malátnost, pomalost). Lze hovořit i o *středním biotonu* (norma).

Podle V. D. **Něbylicina** (1930 - 1972) se může i *slabý typ* dobře uplatnit, využije-li se jeho citlivost na slabé podněty. Určité úkoly úspěšněji řeší právě lidé slabého typu. Dobrou úroveň výkonu si mohou udržet i při dlouhých a monotónních činnostech, jestliže si přizpůsobí pracovní styl, vhodně si uspořádají pracovní přestávky a častěji kontrolují svou práci.

Je třeba respektovat fakt, že temperament je do značné míry *vrozený*. Původní dělení na čtyři temperamenty (sangvinický, cholerický, flegmatický, melancholický) je stále užitečné.

Důležitou temperamentovou vlastností je hladina aktivační úrovně a vitalita (tělesná i duševní). Příkladem *vitálního člověka* je Pavlovův silný typ, Galenův sangvinik, Eysenckův stabilní člověk. Často se v oblasti temperamentu hovoří o typu primárním a sekundárním, a to podle míry dispozic duševního aparátu uchovávat kratší nebo delší dobu psychické obsahy, stopy po podnětech. Jde o pojmy definované G. **Heymansem** (1857 - 1930) a E. **Wiersmou**. *Primární typ* člověka žije okamžiku, je pohyblivý, rychle mění své sympatie, hledá nové podněty, očekává bezprostřední výsledky. Reaguje urychleně, spontánně, impulzivně. Bývá často extravertní.

*Sekundární typ* člověka reaguje teprve po určité době, je stálý v citech, má pevné zásady, rozhoduje se pomalu. Bývá často introvertní.

Temperament těsně souvisí s *charakterem*; tyto složky osobnosti jsou jen relativně oddělitelné a vzájemně na sebe působí. Temperament bývá často překryt, maskován charakterovými vlastnostmi. Temperament se výrazně projevuje v mimořádných a kritických situacích. Každý temperament má své kladné i záporné stránky. Aby člověk mohl využít kladných stránek svého temperamentu, musí se naučit ovládat ho a řídit charakterem. Každý typ temperamentu vyžaduje jiný (individuální) výchovný přístup.

Pro **odbornou psychologickou diagnostiku** je vedle zmíněné metody **E.O.D.** H. J. **Eysencka** využíván např. dotazník **TE-ZA-DO** Vladimíra **Smékala**. Využíváný je rovněž **T. O. D.** (*Temperamentově osobnostní dotazník*), který sestavili G. **Berger** a V. Smékal. Dotazník zjišťuje tři základní dimenze osobnosti: emotivitu (E), aktivitu (A) a primaritu – sekundaritu (S), dále dvě doplňkové dimenze: šíři pole vědomí (V) a polaritu (Pol) a čtyři dimenze tendencí: aviditu (AV), senzorické zaměření (Sz), citlivost (Citl) a rozumové zaměření (Rz). Podle G. Bergera jsou první tři základní faktory odvozené z **Heymans - Wiersmovy** teorie osobnosti. Mimoto existuje mnoho laických dotazníků, které nejsou nijak standardizované.

### ***Výchova a sebevýchova temperamentu:***

Učením a výchovou lze projevy temperamentu do určité míry modifikovat.

Zdůrazňuje se formování takových vlastností osobnosti, jakými jsou citová vyspělost, *emoční inteligence*, a to procesem tzv. emocionalizace, tj. citové výchovy. Jde o vybudování takových progresivních motivačních systémů, které by vedly k sociabilnímu seberozvoji na celý život. Kultivováním citů se zabývá *estetická výchova*, která mimo jiné učí usilovat o krásu i v oblasti všedního života. Využívá přitom prostředků umění i běžných skutečností života. Úzce s ní souvisí *mravní výchova* vedoucí k potřebě konat dobro. Výchova by se měla zaměřovat na pěstování altruistických citů, a to příkladem, vzorem i sugescí. City úzce souvisejí s charakterem, méně již s intelektem a s vůlí. Vyšší city jsou předpokladem zkvalitnění sociální komunikace mezi lidmi. Značný vliv na formování citových projevů má *osobní příklad*. Lidé napodobují výrazové projevy i citové vztahy lidí, kteří jsou pro ně autoritou. Také emoční atmosféra v dané situaci a skupině se přenáší na jednotlivce. Některé citové vztahy mimo skupinu vzniknout ani nemohou (např. cit odpovědnosti, čestnosti apod.). Kladné či záporné hodnocení skupinou má mocný vliv na utváření citových reakcí a vztahů. Na rozšíření citové zkušenosti působí značně umění, zejména literatura. *Výchova citů* bývá někdy specifikována podle toho, jde-li o výchovu citů mravních, estetických nebo intelektuálních. Při výchově mravních citů je nejdůležitější skupinové hodnocení chování, zejména v dětství. Na rozvoj estetických citů působí umění všeho druhu (četba, výtvarná díla, hudba, tanec atd.). Intelektuální city se rozvíjejí četbou, rozhovorem, studiem atp.

Při citové výchově je třeba vyvarovat se jevu, který je v psychologii označován jako "double bind". Je to jakási podvojná vazba vyjadřující ambivalentní postoj. Např. matka poskytuje svému dítěti současně dvojí informaci, přičemž jedna popírá druhou. Jednou informací (jedním činem) matka ujišťuje dítě o své náklonnosti ("Pojď sem, miláčku") a tou druhou je vyvrací (když dítě přijde, dá mu pohlevek). Ať dítě udělá cokoli, vždy to bude hodnoceno záporně.

V oblasti citů má velký význam vedle genetické determinovanosti a výchovy také *sebevýchova*. Významnou pomůckou výchovy i sebevýchovy je denní aplikace meditace, relaxace, vlastních pozitivních autosugestivních hesel a autogenní trénink.

### Otázky a úkoly:

1. Do jakého typu temperamentu byste zařadil(a) vlastní osobu?
2. Popište projevy čtyř typů extravertů podle C. G. Junga.
3. Popište chování čtyř typů introvertů podle C. G. Junga.
4. Uveďte podstatu teorie temperamentů podle H. J. Eysencka.
5. Zhodnoťte koncepci temperamentů podle I. P. Pavlova.

### 3. 4 Charakter

Mnozí psychologové problematiku charakteru do psychologie nezařazují, protože v něm spatřují zavádění normativních etických hledisek, která údajně do empirických věd nepatří. Jiní psychologové chápou charakter hodně široce jako osobnost vůbec. V našem pojetí nepoužíváme termín *charakter* jako synonyma pojmu osobnost, ale považujeme ho pouze za její součást, morální jádro, jehož podstatou je *svědomí* (internalizované morální řízení individuálního chování). Vlastnosti osobnosti se navenek projevují relativně stálým chováním k vnějšímu světu, zvláště sociálnímu, i k sobě samému. Vnější projevy vlastností osobnosti v chování a jednání (skutcích) lze hodnotit podle určitých hledisek (např. pedagogických, estetických atd.) a vyjadřovat je v pojmech povahových rysů, jako je pravdomluvnost, píle, poctivost, společenská. Ekvivalentem pojmu charakter je pojem *povaha*.

Pojem charakter má v psychologii osobnosti širší význam než v běžné řeči. V lidovém pojetí se spojuje slovo charakter s kladnými morálními vlastnostmi člověka. Bezcharakterní je ten, kdo má špatné morální vlastnosti. Ryze psychologické pojetí je však širší (není tak výlučně spjata s etickým hodnocením).

První zmínky o charakteru se objevují v **Theofrastovi** ve 3. stol. př. n. l. Do psychologie pojem charakter zavedl asi J. **Bahnsen**.

Charakter původně znamenal pečeť, ražení mincí (*charassein* (řec.) = vyrýt, vytisknout), přeneseně výrazný znak, podle kterého lze něco rozeznat. V našem pojetí rozumíme charakterem *povahové jádro* osobnosti a soubor individuálních zvláštností, které jsou pro člověka příznačné a vtiskují ráz celému jeho chování. Tyto vlastnosti vyjadřují chování a vztah člověka k sobě samému, ke společnosti, k práci, vystihují i zvláštnosti jeho vůle. Když je dostatečně známe, můžeme s určitou pravděpodobností předvídat chování člověka. Každá charakterová vlastnost je totiž vždy tendencí vykonat za určitých podmínek určitý čin, skutek (Rubinštejn). Hodnota člověka je určována tím, k jakým lidským vztahům tíhne, jaké vztahy k lidem si chce a je schopen osvojit.

Charakter (tj. především *zaměřenost* člověka) je do značné míry získaný, na jeho vytváření mají největší vliv procesy učení v širším slova smyslu, výchova, rodina, škola, společnost, později i sebevýchova a autoregulace. Charakter se projevuje a utváří ve způsobu života.

Charakter můžeme do jisté míry definovat také jako tendenci chovat se, reagovat určitým způsobem v dané situaci.

Charakter se projevuje a utváří v *činnosti*. Je to upevňená soustava motivů a hodnot. Člověk bývá takový, jaké jsou jeho vůdčí motivy, vůdčí linie a jeho hodnotový systém. Charakter úzce souvisí

se světovým názorem člověka a podmiňuje jeho chování. Silný charakter má vyhraněný vztah k významným hodnotám osobním i morálním.

Charakter se výrazně projevuje v *cílech člověka* a ve způsobech dosahování těchto cílů.

V současné době se v odborné psychologické literatuře zdůrazňuje význam pozitivně psychosociálně orientované osobnosti. Pozitivně a prosociálně orientovaná komunikace je považována za cestu k úspěchu v pracovní činnosti a za základ duševní vyrovnanosti. Doporučuje se proto tolerovat odlišné povahové rysy a odlišný způsob myšlení a jednání ostatních osob i spolupracovníků. Klade se důraz na pěstování vlastní dobré sebedůvěry a posilování sebevědomí ostatních lidí.

K charakteru patří nejen volní a emocionální zvláštnosti, ale i zvláštnosti intelektuální (např. myšlenková důslednost, přesnost). Ve většině jazyků existuje mnoho synonymních výrazů pro charakterové vlastnosti. *Zdrojových (základních) vlastností* je však mnohem menší počet. Jsou předmětem výzkumu faktorových analytiků osobnosti.

### **Charakterové rysy člověka ve vztahu k jiným lidem**

O kvalitě vztahů k jiným lidem rozhoduje osobní morálka (altruismus nebo egoismus člověka a smysl pro dobro a zlo a spravedlnost). *Altruistický*, nesobecký, přátelský a laskavý (afiliantní) člověk bere za své morální normy, *egoista* - sobec se nestará o mínění druhých, pokud je v rozporu s jeho sobeckými zájmy. Důležité je také posouzení tzv. *sociální inteligence* či sociální citlivosti, sociálního taktu, resp. sociální *hostility* (nepřátelství).

Patří sem i *ascendentní* (dominantní) tendence osobnosti, tzn. trvalý sklon vést ostatní, nebo *submisivní* tendence osobnosti (trvalý sklon být veden) a míra *sociální angažovanosti* člověka. Hodně sociálně angažovaný člověk se rád ke všemu vyjadřuje, ke všemu zaujímá postoje, pohotově ke všemu mluví a vyjadřuje na vše své názory. Má často mocenské, autokratické až diktátorské sklony. Poněkud jiné vlastnosti mají lidé rezervovaní či podezíraví.

Ve vztahu k *nadřazeným* zaznamenáváme především míru disciplinovanosti či nedisciplinovanosti, míru agresivity, míru frustrační tolerance (snášenlivosti vůči zátěžovým situacím), taktnost, uctivost, odstup, míru otevřenosti či uzavřenosti, míru stylizace chování, míru potřeby komunikace s nadřazenými.

Posuzujeme zvláště, jaké má člověk postoje k mužům, jaké k ženám, k jednotlivým spolupracovníkům, ke spolužákům apod. Sledujeme rovněž charakterové rysy typické jednak pro individuum, jednak pro skupinu, kterou zastupuje.

*Popis* charakterových vlastností člověka ve vztahu k ostatním lidem by měl postihnout především tzv. *dominantní* (vůdcovské) a *submisivní* (podřídivé) sklony vůči mužům, ženám, starším nebo vrstevníkům, méně ukázněným, ukázněnějším, než je sám, míru *expanzivity* (prosazování sebe sama, rozpínavosti), *družnosti* nebo samotářství, popularitu, míru snášenlivosti nebo *konfliktogenosti* ve skupině.

Zajímá nás také *míra přetvářky*. Přetvářka bývá typická pro dospělé osoby, děti bývají spontánní, bezprostřední. Některé osoby mají dokonce více masek. Nositel Nobelovy ceny z roku 1934, italský dramatik, prozaik a literární kritik Luigi **Pirandello** (1867 - 1936) hovoří o člověku jako o bytosti *dvou tváří*: jedna je určena jemu samotnému, druhá ostatním.

Člověka do značné míry charakterizuje také *úcta k životu*, ke všem živým tvorům, a jeho *sociabilita* a úroveň jeho osobitosti, *individuálnosti* a kreativity.

Je pozoruhodné, že málo sociabilní osoby posuzují nesociabilitu shovívavěji než osoby sociabilní.

### **Charakterové rysy člověka ve vztahu k sobě samému**

Aby byl člověk v dnešním složitém světě hodnot spokojen, musí mít pocit, že v tomto světě nezaniká, že se neztrácí sobě ani lidem. Člověk nemůže spokojeně žít bez jistoty, že něco znamená, že jeho existence má svůj smysl, svoji důležitost, svoji hodnotu.

Sebehodnocení je jakýmsi centrem, *jádrem osobnosti* člověka. Bez určité minimální úrovně pocitu vlastní hodnoty nemůžeme žít. Člověk si proto tuto úroveň stráží. Jestliže z jakéhokoliv důvodu tato úroveň klesá, usiluje o její vyrovnání. Každý člověk přitom nalézá zdroj své sebedůvěry v

něčem jiném. Souvisí to s jeho systémem životních hodnot. Hodnotí-li nejvýše *vzhled*, bude čerpat svou sebeúctu hlavně ze své upravenosti, líbivosti; hodnotí-li nejvyšší *práci*, bude mít těžisko sebedůvěry především v pracovních úspěších; hodnotí-li snahu *pomáhat* ostatním, tedy *činit dobro*, bude mít těžisko sebehodnocení v oblasti mravní.

Sebeuvědomění a sebehodnocení může být tedy v jednotlivých oblastech egostruktury odlišné.

Jiné může být v oblasti *kognitivního* já, jiné v oblasti *somatického* a *výrazového* já, jiné v oblasti *charakterového* (morálního) já. Je možno rozlišovat i *profesní* já (profesionální sebecit) a *ekonomické* já.

Celková sebekoncepce naší adolescentní mládeže dosahuje poměrně vysoké hodnoty; *fyzické* já u studentů 1. a 4. ročníků gymnázia v poměrně velké míře ovlivňuje utváření celkové sebekoncepce (zejména u dívek). V hodnocení *morálního* já dosahují děvčata vyšší hodnoty v porovnání s chlapci.

Sebehodnocení může být buď zdravé, zvýšené nebo snižené a může během života každého člověka projít proměnami. Je to jeden z nejcitlivějších a nejdynamičtějších rysů osobnosti.

Projevy jednotlivých typů sebehodnocení a různých kompenzačních mechanismů jsou přitom závislé na celé struktuře osobnosti člověka a na situacích, ve kterých se ocitá. Z hlediska prožívání vlastní hodnoty lze stanovit čtyři stadia osobnosti. První tři jsou heteronomní, poslední (čtvrté) je autonomní.

První stadium je nejjednodušší a je charakterizováno potřebou *odlišit se od ostatních*. Je to touha vyprostit se ze společenské nicoty. Lidský jedinec touží, aby byl vnímán a jakýmsi způsobem odlišen (např. účesem či oděvem).

Druhé stadium se vyznačuje tím, že člověk touží po přijatelném *veřejném mínění o sobě* a sám se stará, aby toto mínění bylo co nejlepší ("co by tomu řekli lidé, jak bych před lidmi vypadal").

Mínění jiných o sobě také přijímá a bere je za skutečné. V tomto stadiu jedinci vystačí zdání.

Ve třetím stadiu jedinec prožívá jako hlavní hodnotu *čest*. Čest je vždy kolektivní a vždy relativní. Existuje mnoho rozdílů a odstínů cti. Je jich tolik, kolik je společenských skupin. Mluví se o cti rodu, o cti rasy, národa, třídy, kasty, profese, stavu atd. Každá se opírá o jakýsi kult specifických vlastností. Čest se rozvíjí tam, kde je nějaké společenství organizované, disciplinované, anebo má tradici. Čest společenské skupiny patří jedinci, její lesk padá i na něj a on se pokládá za lepšího než jiní.

Ve čtvrtém stadiu má jedinec tzv. *autonomní "já"*. Prožívá svou hodnotu jako vnitřní a hluboké přesvědčení o její skutečnosti. Tato skutečnost je jeho osobní a privátní vlastností. Soud o vlastní hodnotě je neodvislý od jakéhokoliv mínění. Takto prožívaná hodnota je oceněním "vlastního morálního bytí". Žádný jiný názor není s to změnit vlastní soud, který má jedinec o sobě samém. Takto pojatý pocit hodnoty nazýváme pocitem *osobní důstojnosti*. Tento pocit má v lidském životě velký význam. Vede člověka k tomu, že jedná na základě určitých relativně pevných zásad a principů.

Thomas **Verny**, jeden z představitelů prenatalní psychologie, je přesvědčen, že sebezpojetí člověka je formováno už v jeho nitroděložním vývoji. Podle toho, jaké signály k němu přicházejí během doby strávené v děloze (Verny hovoří o "sympatické" nebo "antipatické" *prenatální komunikaci*), do jisté míry závisí, jak se člověk bude později chovat a vnímat sám sebe jako radostného, úzkostného, apatického, sebejistého, agresivního.

Pokud si člověk není vědom své osobní hodnoty, své ceny, neodvážá se nezřídka veřejně odsoudit nespravedlnost či křivdu, ať už se týká jeho samotného nebo druhých. Nízké sebehodnocení vede také často ke snížení motivace člověka k učení a k dosahování osobních cílů. Kladné sebehodnocení povzbuzuje aktivitu člověka, podněcuje jeho chuť využívat příležitosti, ale i riskovat případnou porážku.

V procesu sebevýchovy osobnosti vystupuje určitěji dvojakost její biologické a psychosociální determinace. Spočívá v tom, že osobnost mající hlubinnou pudovou strukturu se postupně ztotožňuje se strukturou socializovaných a ideálních hodnot. Nezříká se však ani jednoho, ani

druhého založení. Pudů, biologických potřeb se nemůže odříci vzhledem ke konstitutivnosti a integrálnosti jejich struktury. Duchovních a sociálních hodnot se rovněž nemůže odříci vzhledem k pocitům vlastní hodnoty. Tím se osobnost dostává k sebevýchově, která se pojí s neustálým snažením o seberealizaci.

*Seberealizace* je jedním z nejdůležitějších zdrojů *spokojenosti* člověka. Znamená aktualizaci jeho vlastního nadání, dovedností a vitality. Je současně jedním z předpokladů tělesného, duševního i mravního zdraví.

V dospělosti se nám ostřeji rýsuje, diferencuje několik typů sebehodnocení, které se začínají utvářet už v dětství. Mnoho lidí se však v sebehodnocení neustálí na jednom z možných typů. Velká část lidí má totiž hodnocení sebe sama snadno narušitelné, *málo stabilní*, protože je příliš závislá na ocenění okolí, na oblibě, sympatiích, obdivu, uznání apod. Tito lidé mají tzv. *reflexní*, (*heteronomní*), *zrcadlové já*. Uvádí se, že tento druh "já" je častější u žen než u mužů. Bývá častější také v nižších věkových skupinách.

Reflexní já se formuje na základě toho, jak nás vnímají a chápou druzí lidé, jak oceňují naši osobnost, naše výrazové projevy a chování, temperament, charakter, schopnosti. Je to reakce člověka na hodnocení okolím. V souvislosti s tímto hodnocením pak pociťuje člověk hrdost, spokojenost, nebo rozladu, stud, pocity méněcennosti. Reflexní já je vrozeným faktorem *konformismu*. Většinou totiž lidé hodnocení okolím (zejména rodinou, vrstevníky a sousedy) považují za důležité pro svůj životní úspěch a profesní kariéru. Teorii zrcadlového já rozpracoval Charles Norton **Cooley** (1864 – 1929).

Jsou ovšem také jedinci, kteří své sebehodnocení staví na sebepoznávání a přesvědčení o vlastních hodnotách, které jsou relativně nezávislé na sugesci prostředí. Jde o tzv. *autonomní já*. Často je závislé na věku člověka a na úrovni jeho průběžného komunikačního kontaktu s ideály. Čím je člověk starší, tím bývá autonomnější, nezávislejší a zodpovědnější. Platí to pro období dospělosti a středního věku. Hodnocení sebe sama má také velký vliv na autoritu, kterou má člověk ve svém okolí.

Autonomní já je obvykle souborem pozitivních subjektivních představ o sobě samém, které mohou být v rozporu s nepříznivým hodnocením okolí.

Vedle heteronomního či autonomního já existuje také *ideální já*. Jeho podstatou je vědomí, jaký by člověk chtěl nebo měl být. Velikostí rozdílu mezi skutečným já a ideálním já je dána míra harmoničnosti a integrace osobnosti, resp. míra její rozporuplnosti či vnitřní konfliktnosti.

Osobnost **vnitřně konfliktní** má rozpor mezi reálným "já" a "ideálem já", mívá větší úzkosti, slabší vůli, bývá méně rozhodná a aktivní, nevytrvalá, málo trpělivá a málo ukázněná. Někdy však bývá vnitřní konflikt hnací, motivační silou k dosažení určitých cílů, které mohou být žádoucí. Má více psychopatologických symptomů než osobnost harmonická a integrovaná, bez patopsychologických (např. neurotických) symptomů.

Nejčastěji se podílí na sebehodnocení jak okolí, tak vlastní sebekritický postoj, schopnost samostatného myšlení i úroveň vitálních funkcí a převažující životní ladění člověka. Lidé projevují daleko větší schopnost objektivně hodnotit druhé než sebe.

Značná část lidí má sebehodnocení nějak *deformované*, tzn. že jejich sebehodnocení se nekryje s jejich skutečnou hodnotou. Může jít v podstatě o dvojí typ deformace, a to buď o sebezpřecenění nebo sebezpodcenění. Tato skutečnost má dalekosáhlý společenský dosah. Deformované sebehodnocení se totiž často projevuje narušenou sociální přizpůsobivostí, a to jak v případě sníženého, tak i v případě zvýšeného sebehodnocení.

Všimněme si jednotlivých typů deformovaného sebehodnocení blíže.

O lidech se **sníženým sebehodnocením** říkáme, že mají pocity či *komplexy méněcennosti*. Teorii komplexu méněcennosti vytvořila individuální psychologie v čele s Alfredem **Adlerem** (1870 – 1937), který považoval pocit méněcennosti za důsledek vrozené nebo získané tělesné vady, příp. orgánové nedostačivosti. Adler vyšel z Nietzscheho učení o vrozené vůli k moci. Vrozená vůle k moci bývá podle Adlera často v konfliktu s vrozenými pocity méněcennosti. Pocity méněcennosti



mohou být navenek *přiznané* nebo s větším či menším úspěchem *skryvané*. V obou případech může člověk na pocity méněcennosti rezignovat, nebo je může aktivně kompenzovat. Komplexy méněcennosti mají dnes již řadu diferencujících názvů, např. komplex *herodesovský* (nenávislná rivalita), *napoleonský* (malá postava). Lidé malé postavy bývají značně ctižadostiví, chtějí dosahovat velkých životních úspěchů. I když *komplex méněcennosti* primárně vyvěrá z jedné oblasti, nemá příčiny ani důsledky pouze v této oblasti. Někdy jeho kořeny sahají hlouběji a jsou spleťtější, než si člověk sám nebo jeho okolí může uvědomovat. Hrají zde roli i takové faktory stabilizující či labilizující psychický vývoj, jako je hmotná zabezpečení, ekonomická pozice, třídní a rasová příslušnost, národní tradice a cítění. Pocity méněcennosti bývají někdy doslova jakousi *národní vlastností*, zvláště u národů, které byly v minulosti dlouho utiskované.

Komplex méněcennosti a strach z fiaska, sebedoceňování, sebelitování, senzitivní vztahovačnost často záporně ovlivňují celou osobnost, nejen její přizpůsobivost, ale i rozumovou a pracovní výkonnost, motoriku, citový život a vývoj povahových vlastností.

Lidé vyrůstající v atmosféře ustavičného nesouhlasu a kritizování, zejména děti, k nimž měl otec zamítavý vztah, reagují na negativní hodnocení své osoby často komplexem méněcennosti. Chybí jim kladný vztah k sobě samému a pocit emoční jistoty. Existuje i řada dalších *labilizátorů psychického vývoje*.

Snížené sebehodnocení je základním problémem např. neuróz a závad chování. Cílem nápravy pak je ovlivnit postiženého natolik, aby se vyrovnal sám se sebou, přizpůsobil své chování a změnil vnímání sebe sama tak, aby byl schopen sám sebe přiměřeně akceptovat a příznivě se hodnotit.

Pátráme-li po příčinách pocitu méněcennosti, zjišťujeme, že není vždy rozhodující *objektivní handicap* člověka, např. tělesné vady, příliš velká či příliš malá postava, vada řeči, nepřijemný vzhled, sexuální impotence, disharmonický rozvoj osobnosti, pochybnosti o tom, zda je člověk milován či respektován jako nositel hodnot, nízká vitalita, nižší inteligence nebo morální konflikty (např. pocit viny), ale *postoj k defektu*.

Komplex méněcennosti znamená vždy narušení rovnováhy osobnosti. Každý postižený jedinec se pak snaží o znovunabytí této rovnováhy, o *kompenzaci* pocitu méněcennosti, a to buď *přiměřeně* (jako např. koktající Demosthenes, který se snahou o kompenzaci svého nedostatku stal řečníkem) nebo je-li mu taková kompenzace znemožněna, uchyluje se ke kompenzaci *nepřiměřené*, často morálně nežádoucí. To však vnitřní rozpory osobnosti jenom prohlubuje. Patří sem např. tzv. *herostratovský komplex*, což je chorobná touha být známý a slavný, byť i činy pro ostatní nebezpečnými (Herostratos - postava řecké mytologie - zapálil chrám bohyně Diany v Efesu, aby proslavil své jméno).

Příčinou komplexu méněcennosti bývá chronicky frustrovaná *potřeba akceptace*. Zejména děti je třeba nejen akceptovat, ale dávat jim tuto akceptaci (přijetí) i zřetelně najevo.

Mezi nepřiměřené formy kompenzace pocitu méněcennosti patří také *rezignace* a všechny způsoby *racionalizace* (sebeospravedlňování), kdy se člověk v podstatě snaží o slovní minimalizaci svých nezdarů, ať už metodou kyselých hroznů či sladkých citronů, dále různé formy neurotických mechanismů, kdy se člověk utíká do choroby a stává se tak raději invalidou, aby nemusel nést břímě svého neúspěchu. K nevhodným formám kompenzace pocitu méněcennosti patří také různé formy autistického myšlení, fantazijní kompenzace, denní snění, podvádění, patologické lhářství, nebo stálý protest a různé nežádoucí formy *substituce*, nadměrná konzumace potravin, kávy, cigaret apod., snaha vyniknout v čemkoliv, třeba v krádežích, promiskuitě apod.

Za zvláštní zmínku stojí tzv. *sentimentální* zpracování pocitu méněcennosti. Lze je pozorovat u lidí, kteří ve skutečnosti vůbec netrpí tímto pocitem, ale koketují s ním. Takoví lidé se vyznačují sklonem k sebedoceňování, sebesnižování a servilnosti.

Sebepojetí vlastní osobnosti a z toho vyplývající postoje a chování i jednání je ve značné míře ovlivněno tím, jak je člověk milován a akceptován nebo naopak odmítán a zanedbáván svými rodiči v době svého dětství.

Vzniká otázka, jak pomoci najít zakomplexovaným lidem vhodné způsoby odstranění pocitů méněcennosti. Obecně je možno říci, že musíme pozornost a úsilí těchto lidí převést do oblastí, v nichž je možná kladná a společensky žádoucí kompenzace jejich komplexů. Mnoho znamená pro odstranění těchto pocitů i *uspokojivá role* v dobrém kolektivu, vhodné *pracovní zařazení* člověka, *vyrovnaný život* v rodině a *úspěchy* v oblasti určitého osobního koníčku. Chyby, momentální malá selhání (např. v práci), dílčí prohry nesmí člověk považovat za katastrofu. Někdy je chyba tím nejlepším učitelem.

V oblasti **zvýšeného sebehodnocení** můžeme rozlišovat především sebehodnocení *narcistické*, kdy je člověk zamilován do sebe sama a není schopen vidět hodnotu v ničem jiném. Lidem s narcistickým sebehodnocením zabírá mnoho času starost o vlastní vzhled, oděv a životní styl. Bývají marniví, koketní, ješitní. Rádi hovoří o sobě, o vlastních zkušenostech a zážitcích. O druhé lidi mají mnohem menší zájem, jejich záležitosti nepovažují za důležité. Mají sklon přehlížet i úsudky jiných lidí, protože jsou přesvědčeni, že jen jejich mínění a rozhodnutí jsou dobrá. Přitom však kladné oceňování ze strany druhých rádi slyší. Narcistické sebehodnocení bývá zvláště časté u žen.

Narcistické osoby mívají často velmi slabou *autocenzuru* a říkají vše, "co jim slina na jazyk přinese", čímž se zhusta ztrapňují ve společnosti.

Dalším typem zvýšeného sebehodnocení je tzv. hodnocení *démonické*, které se opírá o představu nadosobní moci, která dotyčného člověka podle jeho přesvědčení určila osudově za významného a důležitého pro druhé. Démonické sebehodnocení bývá typické pro dominantní a vůdcovské povahy (např. pro politiky, kteří mají sklon ke kultu osobnosti), ale setkáváme se s ním také u poruch osobnosti (u psychóz).

Jiným typem zvýšeného sebehodnocení je sebehodnocení *patetické*, aristokratické. Jeho podstatným znakem je patos vznešenosti, který vyvěrá z představy o zvláštních mimořádných kvalitách vlastní osobnosti. Tato představa se projevuje v aristokratickém klidu, distanci od okolí a relativní nezávislosti na oceňování okolím.

Zvýšené sebehodnocení může také vyplývat z vědomí, že člověk slouží důležité věci. U lidí, kteří jsou tímto pocitem prodchnuti a čerpají z něj vědomí své hodnoty, hovoříme o sebehodnocení neosobním, *věcném*.

Velmi častým typem zvýšeného sebehodnocení je sebehodnocení *nekritické*. Je příznakem zúženého horizontu hodnot. Projevuje se u lidí, kteří jsou přesvědčeni o vlastní neomylnosti a právu kárat druhé, o svých neobyčejných morálních hodnotách, a z těchto pozic posuzují ostatní lidi.

Zcela zvláštní postavení mezi typy sebehodnocení zaujímá sebehodnocení *furiantské*. Bývá to sebehodnocení sice navenek zvýšené, ale nepravé, neryzí. Často nevyrůstá organicky z nitra osobnosti, nýbrž musí začít vnějším chováním. Jedinci s *nepravým sebehodnocením* vlastně často svým chováním maskují potenciální pocit méněcennosti. Neustále svým jednáním přesvědčují sebe i okolí, že jsou dostatečně sebejistí, ale přitom ryzí sebehodnocení pouze imitují. V podstatě jsou však zvýšeně citliví na vše, co se týká jejich osoby, jsou snadno zranitelní, urážliví a nedůtkliví. Chybí jim pravý smysl pro humor, schopnost vcítění, dobrota, nemohou se zbavit starostí o svou prestiž, a proto si neradi dají říct, těžko se harmonicky vyrovnají s okolím. Neumějí být přirození, jsou stále ve střehu, aby jejich vystupování mělo efekt.

V případě zvýšeného sebehodnocení (komplexu superiority) může nastat poměrně výhodná situace, jestliže jedincův pojem sebe sama odpovídá pojmu jiných lidí o něm. Obě strany se ovšem mýlí. Jistá výhoda je pouze v tom, že se dopouštějí téže chyby a danému jedinci, i když setrvává v sebeklamu, zůstává alespoň možnost dobrého přizpůsobení.

Uvedené postoje a způsoby chování jsou projevem *zvýšené potřeby sebeuplatnění*, která není uspokojena, např. v důsledku menších schopností daného člověka. Takový člověk se pokouší o posílení vlastní pozice za každou cenu, např. úspěchu u žen (*casanovský komplex*), získávání materiálních hodnot, jejichž vlastnictví jim přidává před lidmi na ceně. Český psycholog a filosof František Krejčí (1858 - 1934) ve své Psychologii citění charakterizuje vliv *vlastnictví materiálních hodnot* na sebehodnocení takto: "Radostný cit vzbuzený pohledem na nastřádaný peníz vyústí v sebecit a zesiluje jej".

Jedním z hlavních rysů všech typů lidí se zvýšeným sebehodnocením jsou tzv. *dominantní tendence*, snaha mít převahu, moc, potřeba vládnout a ovládat jiné. Dominantní tendence nejsou zcela totožné s tzv. vůdcovským chováním. *Vůdcovské chování* znamená úspěšné vedení a řízení chování ostatních směrem k dohodnutému cíli. Naproti tomu dominantní chování může, ale také nemusí zahrnovat společný cíl dané sociální skupiny.

Lidé s dominantními tendencemi a extrémní sebejistotou nepřipouštějí omyly a uzavírají se jakékoliv možnosti ověření svých rozhodnutí. Jejich rozhodnutí tak bývají často neuvážená, zejména jde-li o lidi netrpělivé, popudlivé a povrchní. U lidí s dominantními tendencemi můžeme často pozorovat také *zvýšenou míru agresivity*, kterou směřují proti všemu, co se jim nelíbí, nebo co jim překáží v realizaci jejich úmyslů. Jsou *extrapunitivní*, vlastní neúspěchy a zavinění připisují obvykle jiným lidem. Rádi soutěží. Z hlediska výchovného je žádoucí převést iniciativu těchto lidí z ryze osobních cílů na cíle sociální.

Nejvhodnějším typem sebehodnocení je **sebehodnocení normální**, zdravé, přiměřené, které se v podstatě kryje se skutečnými kvalitami člověka. Takové sebehodnocení je nejlepším předpokladem pro rozvoj skutečných schopností člověka. Čím realističtější, objektivněji člověk vidí a hodnotí sebe, tím lépe umí objektivně hodnotit i jiné lidi. Člověk, který je schopen *vcítit se* do myšlení, citění a jednání jiných, má předpoklady zabývat se jinými lidmi alespoň tak, jako sebou samým.

Přiměřené a zdravé sebehodnocení obvykle souvisí s dobrou inteligencí, s přiměřenou asertivitou a s pravým smyslem pro humor. Je nutným předpokladem harmonické a integrované osobnosti i sociálně kompetentního chování.

Člověk se zdravým, extenzivním a *stabilizovaným* "já" se dobře sociálně adaptuje, má smysl pro čest a osobní zodpovědnost. Je přesvědčený o vlastní hodnotě, má přiměřené sociální aspirace a dovede v případě nutnosti i přímo, asertivně odvracet agresi jiných. *Asertivita* je zdravé sebeprosazování. Je to dovednost vhodně hájit svá práva a odmítat neoprávněné a často hypermaximalizované nároky ze strany okolí. Asertivní jednání je sebejisté, ale klidné a vytrvalé. K asertivním dovednostem patří dovednost odmítnout, s čím nesouhlasíme a umět vyjádřit nejen kladné hodnocení, pochvalu, ale i záporné hodnocení, kritiku. Asertivní člověk se nesnaží být vždy a za každou cenu se všemi zadobře. Schopnost zdravého sebehodnocení není pouze záležitostí vrozenou. Člověk se musí učit přiměřené akceptaci sebe sama. Zvlášť důležitou úlohu hraje výchova v dětství. *Výchova ke zdravé akceptaci sebe sama* nemá význam pouze pro jedince, ale má také dalekosáhlý význam pro zdravý duševní vývoj celé mladé generace, neboť člověk se zdravým sebevědomím se vnímá přiměřeně, správně se hodnotí, zná svou reálnou cenu, nepřeceňuje se ani nepodceňuje, zná své slabiny i silné stránky. Neupadá do depresí pro dočasné neúspěchy, nestane se pyšným při velkém úspěchu a ocenění.

W. James uvedl pro zkoumání sebeúcty tento vzorec: sebeúcta = úspěch/požadavky. Čím vyšší jsou požadavky (nároky) člověka, tím větší musí být úspěch, aby se člověk cítil spokojený.

Existuje také spojitost mezi stupněm sebeúcty osobnosti a jejím *sociálním statutem*, prestiží, významností profese, výsledky analýzy vlastní činnosti, zejména pracovní. Hledání a nalézání vlastní totožnosti, sebeujasňování a osobnostní sebevyjádření, adekvátní seberealizace jsou považovány za podstatu *moudrosti*.

Každý člověk by měl usilovat o zdravé, přiměřené a stabilizované "já" rozvojem *sebepoznání*, "vnitřního dialogu", rozvinutím dovednosti "být sebou samým" a naslouchat sobě samému, svému

svědomí. Rozvoj našich autoregulačních mechanismů je předpokladem naší kvalitní seberealizace. Vedle sebepoznání by se měl člověk věnovat tako sebevýchově.

*Sebevýchova* je podmíněna vzájemnými vztahy jedince a sociálního prostředí. Současná pedagogika a psychologie nechápe člověka jako pouhý pasivní *objekt* působení vnějšího prostředí, ale současně jako *subjekt*, který může prostředí aktivně přetvářet.

Lidé s *optimálním sebevědomím* dovedou snadněji podporovat či budovat EGO svých bližních. Bývají proto oblíbenými společníky. Bývají to také dobří terapeuti a manažéři. Zdravé sebehodnocení má i *rys extenzivity* (identifikace s rodinou, s přáteli, spolupracovníky a do jisté míry s celým lidstvem i s přírodou).

### **Charakterové rysy ve vztahu člověka k práci a mimo práci**

Posouzení charakteru by bylo neúplné, kdybychom pominuli vztah člověka k pracovní činnosti. Patří sem: pracovitost, ale i způsob práce: důkladnost, přesnost, dochvilnost, rychlost, pečlivost, soustavnost, pořádkumilovnost, umění *organizovat* práci, iniciativnost, *tvůrčivost*, nebo opaky těchto vlastností: lajdáctví, povalečství, nepřesnost, nepečlivost, nepořádek, pomalost, nedbalost, nedostatek iniciativy, neschopnost organizovat práci. Důležité je i to, v jakém druhu práce nachází člověk zálibu, zda jde o práci fyzickou, duševní, o práci s lidmi, se zvířaty, s věcmi, o práci ve skupině nebo o samotě.

Zajímavou typologizaci vztahů člověka k práci vypracoval D. Mc **Gregor**. Rozeznává ve vztahu k práci lidi *typu X* (vnějškově direktivně motivovatelné) a *typu Y* (motivované zevnitř své osobnosti). Člověk typu X práci v podstatě nemá v oblibě a snaží se, aby se jí vyhnul. Odmítá také převzít zodpovědnost. Lidé typu Y mají pocit zodpovědnosti. Jsou rádi, když je vedení považuje za spolupracovníky. Jsou sami ze sebe motivováni, aby dobře pracovali. Jsou schopni sebekontroly. Je však žádoucí diskutovat s nimi před konečným rozhodnutím. Kladně reagují na *indirektivní vedení* participativního (partnerského) typu. Nesnášejí ze strany vedení *manipulativní řídicí operace* na bázi teorie X.

O dynamice výkonnosti a průběhu činnosti člověka rozhoduje také různá míra fyzické, duševní a emocionální *navitelnosti*, která je individuální, závislá na věku, konstituci, neurotypu, zdravotním stavu i aktuální kondici.

Pro posouzení charakteru jsou důležité i aktivity mimopracovní, ve volném času a vztah člověka k dalším živým tvorům, penězům a věcem.

### **Volní rysy charakteru**

Volní vlastnosti spoluvytvářejí jádro charakteru a jeho "akční sílu". Záleží na vůli, která je spolu s myšlením vyšší vrstvou osobnosti, do jaké míry člověka ovládají pudy, potřeby, nálady, afekty atd. Záleží také na vůli, na rozumových schopnostech a svědomí, jakým směrem člověk zaměří své jednání. Mezi základní vlastnosti vůle patří cílevědomost, zásadovost, rozhodnost, samostatnost a vytrvalost při realizaci rozhodnutí. Tyto vlastnosti se posilují nebo rozvolňují životní praxí, empirií. Pro silnou vůli jsou typické uvědomělé motivy chování.

Kvalita charakteru tkví v tom, jak je člověk schopen vůli zorganizovat a zharmonizovat svůj vnitřní život a dovést svoje jednání k cíli.

#### *Cílevědomost*

Pod pojmem volní jednání rozumíme záměrnou činnost směřující k dosažení vědomě stanovených cílů. Pro volní jednání je charakteristická právě existence vědomého cíle a uvědomění prostředků, jejichž pomocí lze cíle dosáhnout. Nemá-li člověk přesně stanovené cíle, klesá jeho výkonnost. Podle typu plánování hlavních, dílčích a vedlejších cílů můžeme rozlišit tyto *vlastnosti vůle* (podle V. **Tardyho** /1906-1987/):

*lehkomyslnost*, tj. neuvážení následků, důsledků jednání.

*Ukvapenost*, tj. impulzivní, zkratkovitý přechod od motivu k jednání.

*Opatrnost*, tj. plánování s ohledem na možné špatné, záporné následky.

*Odvaha*, tj. rozhodování přes vědomí nebezpečí.

*Troufalost*, jsou-li špatné následky pravděpodobné a jednání není nutné.

*Organizovanost*, tj. plánovitost, soustavnost, pořádnost v promýšlení postupu činnosti.

Bezprostřední, nejbližší příčinou jednání jsou člověkem *přijatá rozhodnutí*. Již schopnost rozhodovat se je významná; člověk se může rozhodovat různými způsoby: náhodně nebo cílevědomě, samostatně nebo nesamostatně, lehce nebo těžko, rázně nebo váhavě apod. Mezi uvědoměním cíle, rozhodnutím přijmout jej za svůj a realizovat jej může být časová latence. Člověk má před sebou obvykle několik možností, několik cílů, ze kterých musí vybírat. *Volba cíle*, ať už hmotného nebo ideálního, vyžaduje *volní úsilí*. Je také významné, zda je člověk snadno motivován náhodnými pohnutkami, nebo zda je motivován jenom cílevědomě motivy, které jsou v souladu s jeho *hodnotovým systémem*, příp. s hodnotovým systémem skupiny, ve které žije. Čím je člověk psychosociálně vyspělejší, tím více se v jeho jednání uplatní noeticko-volní a etická nadstavba, která vyrůstá nad pudovou a emoční základnou. Tato nadstavba má charakter vyššího organizujícího činitele životního stylu, ovládajícího pohnutky tryskající z pudů.

Rozhodností, neschopností rozhodnout se, samostatností v rozhodování a nesamostatností ve stanovení cílů se teoreticky zabýval P. **Lersch**.

#### *Rozhodnost*

znamená schopnost a dovednost dělat i za obtížných okolností (pokud možno bez váhání, rychle a pevně, ale i uváženě) včasná a opodstatněná, pevná a odhodlaná, cílevědomá rozhodnutí a bez zbytečných průtahů přecházet k jejich provádění. (Provádění ovšem nebývá u rozhodného člověka vždy vytrvalé, nebývá také vždy současně tak samostatné a tak statečné, jak se zdálo při rozhodování.) Rozhodnost souvisí se sebevědomím člověka, s pocitem jeho osobní hodnoty a mohoucnosti a také s vitalitou a základním životním laděním. Rozhodnost je vlastnost nutná pro lidi na vedoucích místech. Zjišťujeme ji u dominantních osob. Neměla by chybět v povoláních lékaře, letce, řidiče, vojáka atd. Souvisí i s věkem a se zkušeností. Schopnost chránit vlastní rozhodnutí před tlakem prostředí se nazývá *sociální persistence*. Je třeba ji odlišovat od oponenství ze zásady a od konfliktotvornosti.

#### **Neschopnost rozhodnout se**

má různé kořeny:

*snížené sebevědomí*, astenický pocit vlastní moci, nesmělost. Lidé se sníženým sebevědomím mají nedostatek odvahy řídit se vlastním rozumem, mají strach převzít odpovědnost a riziko, protože nemají dostatečnou důvěru v sebe, ve své vlastní síly. U takových lidí je třeba posilovat sebedůvěru a rozvíjet radost ze zodpovědnosti. Obtížné je to v případech, kdy jde současně o nedostatečně rozvinuté rozumové schopnosti nebo o intelektuální pasivitu (pohodlnost, lenivost).

*Tendence k přehnanému rozumování*. Hamletovské promýšlení všech eventualit vede k pochybnostem o právu nebo nepravu jednání, oslabuje sílu rozhodnosti, bere člověku nekompromisnost, určitost. Někteří lidé nejsou schopni rozhodnout se mezi dvěma možnostmi z jakéhosi vnitřního sobectví. Nemají schopnost vzdát se něčeho, volit mezi protikladnými motivy jeden *úměrně vysoký cíl* a postupovat k němu. Každé volní rozhodnutí totiž znamená obětovat některou z možností a variant chování a jednání.

*Stísněné základní životní ladění*, pesimistická, subdepresivní až depresivní nálada, ve které je vůle oslabena, představitivost je zaměřena na životní stíny, na možnosti nezdaru. Podobně působí i únava, snížená vitalita v rekonvalescenci atp. Naopak optimistické životní ladění ulehčuje volní rozhodování i intelektuální výkony.

#### **Samostatnost v rozhodování**

znamená, že se člověk řídí při rozhodování vlastními názory a přesvědčením, vzdoruje pokušení rozhodnout se pro činy, které se s jeho názory a přesvědčením neshodují. Samostatnost souvisí se zdravým sebevědomím v oblasti intelektuální, sociální, fyzické i morální. Opakem samostatnosti je sugestibilita, subjektivismus, podléhání cizím vlivům. Sugestibilita a nesamostatnost souvisí se sníženým sebevědomím nebo se zvýšenou citlivostí, příp. nereálnou důvěřivostí, identifikací s

partnerem atp. Sugestibilní, subjektivističtí i nesamostatní mohou být i lidé s vysoce nadprůměrnou inteligencí.

**Samostatnost ve vytyčování cílů** musíme odlišovat od schopnosti rozhodovat se. Tyto dva aspekty spolu sice souvisejí, protože lidé s nedostatkem schopnosti rozhodnout se si často nechají klást cíle od druhých, aby se zbavili dilematu volby. Samostatnost úzce souvisí se zásadovostí.

Přesto však nejsou schopnost rozhodovat a samostatnost v kladení cílů identické. Při nerozhodnosti se jedná o neschopnost rozhodnout se mezi možnými cíli a přejmout odpovědnost a riziko za toto rozhodnutí. O *nedostatku samostatnosti* v kladení cílů hovoříme, jestliže člověk vyvíjí vůli pouze tehdy, když mu cíl zvolí někdo jiný (kdo je také za něj odpovědný a přejímá riziko).

Lidi samostatné v kladení cílů nazýváme *autonomními*, jejich opak (vykonavatelé rozhodnutí) jsou lidé *heteronomní*. Pro autonomního člověka je typické sebeurčení JÁ, svobodomyšlnost a suverenost JÁ. Autonomní jednání tedy velmi úzce souvisí se sebecitem a sebevědomím. Lidé s přiměřeným pocitem moci a hodnoty směřují cílevědoměji k samostatnosti při vytyčování cílů, než lidé s malým pocitem vlastní moci a hodnoty.

Samostatnost však musíme diferencovat od rigidnosti, nedostatku schopnosti přizpůsobit se okolí. Za zmínku stojí i samostatnost v myšlení. Z. Pietrasiński do jisté míry ztotožňuje *samostatnost v myšlení* s tzv. kulturou myšlení, do níž řadí např. dovednost nestranně a zevrubně posuzovat cizí názory, dovednost a návyk podrobovat nové názory vlastní samostatné kritice; znalost zásad a praxe tvoření definic, znalost způsobů zdůvodňování soudů a pronášení úsudků s jistotou odpovídající míře jejich zdůvodnění, dovednost odhalovat chyby v uvažování, odmítání předsudků a slepé víry v autority, znalost podstaty a základní techniky vědeckého pokusu. Samostatnost úzce souvisí rovněž s trvalým sklonem vést ostatní (*ascendence*) a s trvalým sklonem být veden (*submisivita*). Pokusy s výchovou a převýchovou jsou snažší u podřídivých jedinců, které lze dokonce převychovat i na ascendentní (příčemž ascendentní lze podstatně obtížněji převychovat na submisivní).

Mezi submisivitou a *školním prospěchem* bývá zjišťována kladná korelace. To však neznamená, že by podřídivost byla vhodnější vlastností pro život než *ascendence*. V naší kultuře je pro praktický život *ascendence* patrně více žádaná. Je však do jisté míry vrozená a její úroveň je značně konzistentní.

*Nesamostatnost, závislost ve stanovení cílů* (sugestibilita) souvisí s nesamostatností myšlení a má zajímavé charakterologické souvislosti:

je častá u lidí se sníženým sebevědomím, u lidí s pocitem *méněcennosti* nebo u lidí s pocitem malé vlastní mohoucnosti. Takoví lidé by sice byli schopni rozhodnout se ve shodě se svým přesvědčením, ale hledají oporu a jistotu u autoritativních instancí, jejichž vůli se podřizují. Potenciálně jsou schopni klást si seriózní cíle.

Někteří lidé jsou nesamostatní v rozhodování proto, že jsou *intelektuálně méně schopni*. Aby předešli obtížím, nesnázím z rozhodování, čekají na rozkaz vyšší instance, bývají fascinováni sugestivností rezolutních lidí. Bývají vydáni všanc sebevědomým, rozhodným, dominantním jedincům, jejich pokynům a příkazům.

Další skupinu tvoří lidé, kteří jsou potenciálně schopni samostatně se rozhodnout, ale nečiní tak, protože jsou *slabě motivováni*, mají slabé potřeby, mívají také malou fantazii, slabé popudy k jednání, nejsou schopni vidět možné cíle, a proto si nechávají klást cíle od jiných lidí, kteří jsou mohutněji motivováni. Často nemají odvahu riskovat.

V běžném životě se vcelku oprávněně tvrdí: "Kdo chce, hledá způsoby, kdo nechce, hledá důvody". Nezřídka je závislost patrná u *neurotizovaných osobností introvertního typu*, které příliš snadno podléhají vnějším vlivům. Jsou *hypersocializované*, dbají příliš často na požadavky kladené na ně zvnějška, nejsou schopny autonomního a bezprostředního chování, jsou přecitlivělé. *Nesamostatnost* se vyskytuje:

u lidí se *sníženým sebevědomím*, kteří mají nedostatek odvahy řídit se vlastním rozumem. Často jde i o nadprůměrně nadané lidi, kteří však zůstávají nepovšimnutí právě pro jejich snahu nelišit se od ostatních lidí. Jsou schopni originálních závěrů, ale věří více okolí než sobě (např. proto, že byli v dětství despoticky výchovně vedeni).

Někdy je nesamostatnost v myšlení důsledkem toho, že *úroveň nadání*, schopnosti některých lidí stačí právě tak na to, aby člověk promyslel cizí myšlenky a použil jich, ale nestačí na to, aby si člověk udělal vlastní originální úsudek, aby měl vlastní mínění. Hovoříme o *receptivním, reproduktivním myšlení*. Takoví lidé mohou působit dojmem velmi chytrých hlav, ale jde pouze o velikou informovanost.

Další příčinou nesamostatnosti je nedostatek pohotovosti v myšlení, pohodlnost, nedostatek snahy originálně a samostatně myslet. Někdy se hovoří o tzv. *intelektuální pasivitě*.

Další základní vlastností vůle, podle které můžeme charakterizovat jednotlivé osoby, je **vytrvalost**, tj. překonávání překážek v cestě za realizací cílů (silná vůle).

Je to vlastnost nutná k realizaci rozhodnutí člověka a jedna z nejdůležitějších vlastností osobnosti vůbec. Vytrvalost (houževnatost, persistence) je schopnost dovést rozhodnutí do konce, dosahovat stanoveného cíle překonáváním dílčích neúspěchů, překážek a obtíží (ať už jsou *vně* člověka, nebo *uvnitř* jeho osobnosti - např. únava, strach, astenické sebevědomí). Mravní hodnotu má ovšem vytrvalost pouze tehdy, je-li zaměřena k dosažení eticky žádoucích cílů. Pro volní jednání, pro dosahování osobních cílů (nižších i vyšších) a cílů neosobních má rozhodující význam *morální úroveň člověka*.

Aby člověk dosáhl určité věci, musí si ji silně přát. Lidé se silnou vůlí si dovedou silně přát to, oč usilují.

Velký význam má *vědomí následků*, a to nejenom příjemných, ale i nepříjemných.

Vytrvalost je do značné míry vrozená. Souvisí se sebevládou a s vitalitou. Vytrvalý člověk má obvykle dobrý pocit vlastní mohoucnosti, neúspěchy ho provokují k ještě většímu úsilí dosáhnout toho, pro co se rozhodl. S věkem vytrvalost roste.

Nesmíme zaměňovat *volní dispozici* a volní úsilí. Pro někoho znamená obrovské volní úsilí to, co pro jiného je hračkou.

Když se někdo navenek kategoricky a bez pochyb rozhoduje, nesmíme si hned myslet, že je schopen dosáhnout svého cíle a postupovat vytrvaleji než ten, který se rozhoduje v klidu, bez velkého emočního zaujetí. Rozhodování a realizace rozhodnutí jsou dvě různé věci. Vytrvalost a schopnost rychle se rozhodnout jsou dvě různé vlastnosti osobnosti. Někteří lidé jsou vytrvalí pouze v činnostech, které je zajímají, nebo za zvláštních okolností.

Od vytrvalosti je třeba odlišovat také svéhlavost, tvrdohlavost, kdy se člověk řídí svými přáními a tužbami z nižších vrstev osobnosti. *Tvrdohlavost* (svéhlavost) a umíněnost je forma snahy o samostatnost, která má často v pozadí pocit méněcennosti nebo infantilismus. Někteří svéhlaví, umínění lidé jakoby ustrnuli na stupni vývoje, kterému říkáme fáze vzdoru. Vzdorovitost a umíněnost se kombinuje s nepravým sebevědomím a se snahou po ocenění okolím.

#### *Nevytrvalost*

Příčinou nevytrvalosti může být *nezvládnutý temperament*, slabá sebekázeň, malá sebevláda. Člověk je sice schopen energicky vyslovit nějaké rozhodnutí, ale není schopen nebo nedovede (resp. není navyklý) kontrolovat své chování, není schopen ovládat se, a tak snadno rozhodnutí mění. Neovládá se, nedovede se vždy vystříhat jednání, o němž si uvědomuje, že je nepotřebné nebo škodlivé.

**Sebekázeň** znamená krocení pudů, citů, kontrolu a ovládání únavy, bolesti, nálad, nepřipouští impulzivní jednání.

*Nedostatek sebeovládání* ("hyposocializované" chování) vidíme např. u požitkářů a u některých jedináčků. U nich je nedostatek sebeovládání typický, ať už jde o city nebo o tělesné požitky. Naproti tomu zvýšený ohled na okolí, přehnané sebeovládání nacházíme někdy u *sociálně*

*hypersensitivních lidí*, kteří nemají odvahu projevit své vlastní vnitřní hnutí a příliš podřizují své chování normám, pravidlům a požadavkům sociálního prostředí, ve kterém se pohybují.

*Nedostatek cílevědomosti.* Cílevědomost znamená, že člověk řídí své chování tak, aby je sladil se svým hodnotovým systémem a se svými životními cíli. Pro cílevědomého člověka je příznačné, že má vedoucí, obecný, perspektivní cíl, kterému podřazuje všechno zbytečné, nepotřebné. Vše, co překáží v cestě za tímto cílem, odstraňuje, dovede odlišit malé hodnoty od velkých.

*Slabá vitalita*, neurotické změny osobnosti, cerebrální dysfunkce, psychomotorická instabilita, pubertální rozháranost, labilita základní životní nálady, disharmonický rozvoj osobnosti, - to vše také může zapříčinit nevytrvalost.

Nevytrvalost snižuje průceschopnost. Zvláště nevhodná je kombinace malé vytrvalosti s poruchami soustředění pozornosti.

Kombinací základních volných vlastností: rozhodnosti a nerozhodnosti, vytrvalosti a nevytrvalosti a jejich vztahem k etickým normám dostáváme řadu charakterových vlastností, jako je *statečnost*, smělost, připravenost a dovednost člověka jít za dosažením cíle bez ohledu na osobní prospěch nebo nebezpečí života. Předpokládá to sebejistotu, sebevědomí, sebedůvěru, sebekázeň, přesvědčení o oprávněnosti svého díla, schopnost snášet morální i tělesné utrpení.

Opakem je malomyslnost, malorysost, "troškařství", *zbabělost*.

Mezi **poruchy vůle** patří: pouhé racionalizační *verbalizování* tam, kde je nutné jednat, *slabá vůle* (hypobulie až abulie, což je zcela nedostatečná volní aktivita), *impulzivní, zkratové jednání* a chorobně *zvýšená volní činnost* (hyperbulie), při níž i relativně málo významné motivy se stávají podnětem až nadměrné činnosti. Častá je *snížená odolnost* vůči stresovým situacím, povahová závislost, osobnostní nestálost, *snížená volní autoregulace*.

**Výchovu a sebevýchovu** vůle lze realizovat ve všech fázích volního jednání, zejména ve fázi volby mezi motivy, při vlastním rozhodnutí a při realizaci jednání, pro které se člověk rozhodl. Důležitým požadavkem *sebevýchovy vůle* je uvědomělé stanovení kritérií vlastního jednání, stanovení morálních principů či zásad, jimiž se člověk ve svém životě chce řídit. Hodně zde mohou napomoci životní vzory.

Závažným usměrňujícím činitelem při výběru motivů je formování životních cílů (perspektiv), o které má smysl usilovat.

Významná je i přiměřenost *aspirační úrovně*. Člověk nemá chtít od života ani více, než na co stačí jeho schopnosti a možnosti, ale ani méně, než na co má potenciality. Zde může hodně pomoci *objektivizace* (např. prodiskutování cílů s lidmi, kteří daného člověka znají, nebo přímo s odbornými psychologickými poradci).

Základním pravidlem pro vytvoření silné vůle je zvyk *dokončit započatou práci*. Důležitý je také dobrý zdravotní stav a dodržování zásad duševní hygieny.

Bez dostatečného **volního usilování** nelze naplňovat cíle.

Všechny charakterové vlastnosti mohou mít vedle své kladné hodnoty také ve větší či menší míře hodnotu zápornou. Uveďme si příklad: velkorysost je kontrastní k malichernosti, ale velkorysý člověk se musí varovat tendence k povrchnosti. Důkladnost je kontrastní k povrchnosti, ale důkladný člověk se musí varovat tendence k malichernosti.

Charakter plní funkci sebeřízení, autoregulace. Řídí člověka a jeho činnost "zevnitř", což je vyšší typ regulace než řízení zvenčí, pod vnější kontrolou.

Přínosem ke studiu problematiky charakteru je **Peckovo** a R. J. **Havighurstovo** (1900 - 1991) rozlišení pěti typů charakteru, které tvoří vzestupnou vývojovou škálu psychologické a morální zralosti:

*amorální charakter* (bez svědomí)

*účelově zaměřený charakter* (egocentrický)

*konformní charakter* (socializovaný)

*charakter s iracionálním svědomím* (Freudovo rigidní superego)



*racionálně altruistický charakter* (přihlíží též k situaci).

Typy charakteru jsou často *smíšené* (např. konformně účelově amorální).

Za *bezcharakterní* označujeme osobu, které chybí expresivita, asertivita a vnitřní vyhraněnost. Každý čin vykonaný bezcharakterní osobou závisí spíše na vnějších okolnostech než na osobě samotné. *Charakterní* osoba má vyhraněný vztah i způsob chování k okolí, je expresivní a asertivní.

Mnoho lidí svým chováním neprojevuje charakterové vlastnosti, ale pouhé situační postoje. Lidé se často chovají převážně **adaptivně**, hrají, stylizují se, maskují se, chovají se podle toho, jak si myslí, že si to jejich okolí přeje (jde o tzv. **sociální desiderabilitu**).

Opakem adaptivního chování je chování **expresivní**, které je výrazem skutečných vlastností osobnosti. Značně expresivní bývají děti. Některé typy výchovy a některé profese expresivitu potlačují (např. armáda, policie).

Rozdíl mezi charakterem řízeným *zevnitř* (tzv. autonomním či endogenním) a charakterem řízeným *zvenčí* (tzv. exogenním či heterogenním) popsal sociolog David Riesman. Hovoří o *radarové morálce*. Lidé s touto morálkou zjišťují, kdo a jak jim může být užitečný, a podle toho se chovají. Výchovou je nutno potlačovat radarovou morálku a vést jedince k chování určenému *vnitřními morálními zásadami*.

Při **zjišťování charakterových vlastností** bychom měli vystihnout kardinální, centrální a sekundární vlastnosti osobnosti. Je to dělení podle důležitosti, jakou mají jednotlivé vlastnosti pro vytvoření celkového obrazu osobnosti. Když např. o někom řekneme, že je někdy *nepořádný*, nemůžeme si ještě vytvořit představu o jeho osobnosti, nanejvýš se nám vynoří obraz několika rozházených věcí. Když se však o někom řekne, že je *sobec*, je osobnost dostatečně charakterizována, protože jde o integrativní vlastnost vystihující osobnost a všechny její základní složky. O takovém člověku si můžeme vytvořit dostatečně přesný obraz a můžeme logicky vyvodit celou řadu vlastností souvisejících úzce se sobectvím, např. nedostatek soucitu, solidarity, škodolibost aj.

**Kardinální** (primární, relevantní) *vlastností* osobnosti nazýváme nejvýznamnější, nejcharakterističtější vlastnost osobnosti, tzv. *těžiště osobnosti* (např. zvýšená sebedůvěra nebo naopak pocitu méněcennosti). T. **Leary** (1920 - 1996) sem řadí: dominantnost, nezávislost, ráznost, rezervovanost, submisivnost, závislost, afiliantnost, zodpovědnost.

Přínosné je, že T. Leary nezjišťuje pouze osobnostní kvalitu, ale i kvantitu osmi vlastností, které považuje pro diagnostiku osobnosti za rozhodující. Dominantnost při zvyšování její kvantity se může vystupňovat až v diktátorství, ráznost až v agresivnost, rezervovanost až v hyperkritičnost a podezřívavost, skromnost až v poníženost, závislost v hyperkonformnost, zodpovědnost v hyperprotektivitu atd. .

Kardinální vlastnost se někdy nazývá *kořenem osobnosti*. Patří sem také vládnoucí vášeň: pro vědeckou či uměleckou tvorbu, pro zisk, hromadění peněz, pro karban, alkohol, sexuální vášeň, sobectví, egoismus, altruismus, skromnost, expanzivnost, lakomství apod. Bývá sem zařazován také narcismus, histriónství, a světový názor jako soustava názorů na přírodu, společnost a na sebe, které podmiňují způsoby chování člověka. Často se hovoří o základním zaměření osobnosti. *Centrálních vlastností* osobnosti je obvykle několik. Patří k nim např.: pracovitost, životní elán, samostatnost, kooperativnost, nesamostatnost, spolehlivost, nespolehlivost, vytrvalost, nevytrvalost, smysl pro odpovědnost, svědomitost, váhavost, nerozhodnost, lakomství, hrubost, škodolibost, zlomyslnost, družnost nebo samotářství, vtípnost, taktnost, rozhodnost, pravdomluvnost, přímočarost. Některé z těchto vlastností mohou být i kardinálními vlastnostmi. *Sekundární vlastnosti* osobnosti jsou ty, z nichž si můžeme utvořit obraz člověka jen částečně, jsou často i méně nápadné, méně generalizované, méně konzistentní. Blíží se někdy situačním postojům. Jde např. o zdvořilost, hubatost, čistotnost, nepořádnost, ochotu, vnější ukázněnost.

Při poznávání člověka je vhodné nejdříve se snažit pozorováním chování a rozhovorem postihnout kardinální vlastnost, pak vlastnosti centrální a nakonec vlastnosti sekundární. Hodně záleží na pozorovacím talentu a intuici pozorovatele. Často dochází při posuzování lidí k záměnám sekundárních vlastností za centrální nebo kardinální. Nejlépe poznáme charakter v extrémních situacích, např. v situaci stresu či ohrožení existence. V oblasti *posouzení osobnosti* se můžeme dopustit celé řady chyb, když vlastnosti zaměníme za situační postoje, když předčasně zobecňujeme jednotlivé akty chování, když přeceňujeme význam prvních dojmů nebo navenek ukázněné chování. Často lze pozorovat tzv. *centrální tendenci* při posuzování charakteru, snahu necharakterizovat člověka ani jako příliš špatného, ani jako příliš dobrého, tedy vyhýbání se krajním pólům při hodnocení, i když by v určitých konkrétních případech bylo extrémní hodnocení zcela přiměřené. Velmi častou chybou je mylné posuzování lidí podle tzv. "*haló efektu*", kdy se z jednoho nápadného příznaku dělají dalekosáhlé závěry o charakteru daného člověka, např. z jednoho postranního úsměvu se usuzuje na zlomyslnost atd.

Je také třeba počítat s tím, že žádná vlastnost není nezávislá na ostatních, vlastnosti nejsou izolované. Avšak ani *konzistence* (soudržnost) vlastností není nikdy úplná. Např. i člověk s vystupňovanými dominantními sklony může být situačně submisivní (vůči osobám s autoritou a prestiží).

Mnohé osobnostní vlastnosti se utvářejí pod vlivem životních zkušeností. Zkušenosti získává člověk při společenské interakci v sociálním učení. Čím je člověk mladší, tím větší roli mají společenské situace, ve kterých se ocitá, a sociální komunikace na utváření jeho osobnosti. Osobnost se utváří hlavně v činnosti, a to v rodině, ve škole a v dalších skupinách, ale i v individuálních kontaktech s jinými lidmi. Hodně na utváření jedince působí *identifikace s osobním vzorem* (v rodině otec, matka, sourozenci, ve škole učitel, spolužáci mimo školu kamarádi, ale i četba, televize, film a divadlo apod.).

Vedle zkušeností působí na utváření charakteru i dědičnost. Kořenem jednání jsou emoce, afekty, city, pudy a snahy, potřeby vyrůstající z emocionální a pudové, endotymní vrstvy osobnosti, které tvoří základ duševního života, určují dynamiku jednání. Člověk však má možnost tlak potřeb, tužeb a tendencí, všechny endotymní faktory více či méně ovlivňovat vůlí a myšlením (noeticko - volní nadstavbou duševního života).

### **Otázky a úkoly:**

1. *Podle jakých kritérií hodnotíte vztahy člověka k jiným lidem?*
2. *Podle jakých hledisek hodnotíte úroveň svého sebevědomí?*
3. *Jaký máte názor na Adlerovu teorii komplexu méněcennosti?*
4. *Popište volní rysy své osobnosti.*
5. *Které vlastnosti považujete za kardinální?*

### **3.6 Strukturální vlastnosti**

Jsou to rysy a vlastnosti osobnosti, které charakterizují celkovou strukturu osobnosti. Nejobtížněji se diagnostikují. Struktura osobnosti je sice relativně stálá, zachovává si vlastnosti a systémy, které jsou pro ni typické, na druhé straně je však i dynamická, během života se mění. V celkové struktuře osobnosti se rozlišuje např.:

*stavba* osobnosti (primitivní, simplexní, jednoduchá - složitá, komplikovaná, jemně diferencovaná - málo diferencovaná, tj. hrubšího zrna).

*Normalita či abnormalita* osobnosti: normální - abnormální (neurotická, disharmonická, psychotická, poruchová, instabilní, mentálně retardovaná, encefalopatická, epileptická, sociálně zanedbaná, difcilní, asociální .

*Originalita* osobnosti: běžná - konvenční - originální - tvůrčí (kreativní).

Homo creans, člověk tvořivý je považován je považován za člověka budoucnosti. Podle teorie tvořivé transaktualizace člověk může při svém rozvoji přesáhnout svou osobnost a rozšířit a kreativizovat své prostředí. Jde tedy o jakousi *externí* sebeaktualizaci. Běžná *interní* sebeaktualizace je pouze rozvinutí vlastní osobnosti. Stimulace a facilitace tvořivé transaktualizace chování vyžaduje příznivé, humánní životní prostředí, příznivé environmentální (např. školní či rodinné) klima, např.: redukci faktorů vyvolávajících frustraci a blokování seberealizace, podporu divergentního myšlení, odměňování tvořivosti, minimalizaci donucování, spoluúčast na řízení (delegovaná pravomoc), minimalizaci vnučování norem chování, osobní svobodu, zabezpečení svobodné komunikace, dobré pracovní vztahy, skupinovou diskusi a vzájemné porovnávání myšlenek, podporu menšinových pozic, vytváření nových vztahů, kompetentnost vedoucího atp ( J. A. **Taylor**).

*Zralost osobnosti*: zralá (přiměřená věku) - nezralá, infantilní (dětinská), předčasně zralá (chová se, jako by byla starší), zralá pouze v některých složkách

Optimální osobnostní zralost chápeme ve shodě se **Satirovou** (1967) jako takový komunikativní stav člověka, kdy se plně ovládá, kdy dokáže činit rozhodnutí založená na přesném vnímání sebe, svých rolí a pozic a také pozic a rolí druhých lidí a daných okolností („kontextu“). Přijímá svá rozhodnutí, své volby jako skutečně vlastní a tím přijímá i odpovědnost za jejich výsledky a důsledky. Takové chování mu pak umožňuje účinně a citlivě komunikovat se světem v němž žije. Takto osobnostně zralý člověk umí:

- a) projevovat se jasně vůči druhým
- b) být v kontaktu se signály ze svého nitra a otevřeně si uvědomovat, co si myslí a cítí
- c) vnímat to, co je okolo něj jako odlišné od sebe a jako odlišné od čehokoliv jiného
- d) chovat se k jinému člověku jako k někomu od sebe oddělenému a jedinečnému
- e) zacházet s existencí odlišnosti jiných osobností (osobitě „naprogramovaných“) jako s příležitostí k poznání a k učení, nikoli jako s hrozbou či signálem pro konflikt
- f) přistupovat k lidem a situacím z hlediska „jak to opravdu je“ a nikoli jak očekává či jak si přeje, aby to bylo
- g) přijímat odpovědnost za to, co sám cítí, myslí, slyší a vidí a nikoliv tuto odpovědnost přesouvat či přisuzovat druhým
- h) otevřeně vyjednávat o sdělování, přijímání a ověřování významů mezi sebou a druhými.

( **Langmeier, J., Balcar, K. a Špitz, J., 2000**)

Osobnostně zralé a morální jednání nemusí být vždy v dané společnosti a společenské situaci pro osobnostně zralého a etického člověka, „úspěšné“, ale spíše konfliktní, a proto někdy i disharmonizující. Pravdou ovšem zůstává, že je to jednání čestné a spravedlivé.

*Integrovanost* (sjednocení) osobnosti: harmonická - disharmonická, rozháraná, vyrovnaná, nevyrovnaná, převážně racionální, emocionálně, voluntaristicky založená

*Autonomnost* osobnosti: samostatná - nesamostatná, závislá - nezávislá, autonomní - heteronomní, dominantní - submisivní.

Ve struktuře osobnosti můžeme rozlišovat také vztahy a vlastnosti obecné, skupinové a individuální.

*Obecné vlastnosti* jsou vývojově nejstarší a relativně stálé. Jsou společné všem normálním lidem, např. vidění v určitém rozsahu světla. *Skupinové vlastnosti* jsou příslušné určitým skupinám lidí (např. způsob vyjadřování citů). Patří sem i vlastnosti generační. *Individuální* (jedinečné) *vlastnosti* jsou specifické pro určitého jedince (např. hodnotový systém, úroveň inteligence, stupeň tvořivosti).

Psychologové se snaží popsat základní dimenze osobnosti. Je jich mnohem méně než je vlastností osobnosti uvedených v různých slovnících a encyklopediích. Ty jsou často synonymní.

V současné době existuje pět obecněji akceptovaných základních dimenzí osobnosti označovaných „*Big Five*“ ( **Hřebíčková, Čermák, Osecká, 1993**):

1. *emocionální stabilita*, adjustace, vyrovnání se s prostředím, vyrovnanost, klid, soustředěnost, nehypochondričnost a opak: *emocionální labilita*, maladjustace, zvýšený neuroticismus, úzkostnost, podrážděnost, hypochondričnost.
2. *Svědomitost*, spolehlivost, zodpovědnost, školní úspěšnost, akademický úspěch, pracovní výkon, charakter, pečlivost, zásadovost, vytrvalost a opak *nesvědomitost*, nespolehlivost, nedbalost, nezáměr o poctivou práci a lhostejnost k jejím cílům, neplnění slibů, přílišná měnlivost proklamovaných dohod a rozhodnutí.
3. *Snášenlivost*, tolerantnost, příjemnost, přátelskost, altruismus, dobromyslnost, jemnost, mírnost, důvěřivost, kooperativnost a opak: *nesnášenlivost*, nevraživost, nepřátelskost, lhostejnost k druhým, hostilní svéhlavost, nepoddajnost, egoismus, žárlivost, vznětlivost, nedůvěřivost, negativismus.
4. *Kulturnost*, estetická citlivost, vytríbenost, uhlazenost, vnímavost, flexibilita myšlení (jeden z aspektů inteligence, i když s ní není totožný), intelektuální zájmy, zvědavost, divergentnost myšlení, obrazotvornost, osobnostní zralost a opak: *nekulturnost*, neuvážlivost, hrubost až surovost, simplexnost, jednoduchost, neuhlazenost, slabá vnímavost vůči druhým lidem, osobnostní nezralost a nemoudrost.
5. *Extraverze*, společenskost, obrácenost navenek, sdílnost, někdy povrchnost, netrpělivost až impulzivnost, preference viditelné části reality, zájmy rozrůstající se spíše do šířky, úsilí o větší variabilitu kontaktů, často však méně intenzivních, vztahy k lidem obvykle pozitivní a flexibilní, vyhledávání vnějších podnětů, závislost na hodnocení okolí a opak: *introverze*, nespolečenskost, introspektivita, obrácenost do nitra své psychiky, uzavřenost, nesdílnost, rezervovanost, chlad navenek, mírnost až flegmaticnost. Introvert se zajímá primárně o vlastní vnitřní svět prožitků a významů. Upřednostňuje spíše trvalejší významy než přechodné události. Mívá potěšení ze samoty a soukromí. Je méně závislý na souhlasu okolí. Ve vztazích s lidmi vyhledává hloubku a porozumění. Inklinuje k melancholii.

Mezi hodnotné *diagnostické metody odborných psychologů* zjišťující základní osobnostní vlastnosti patří **Interpersonální dotazník T. Learyho**, který zjišťuje nejenom osm základních osobnostních rysů jako určitých kvalit osobnosti, (např. dominantnost a submisivitu), ale vyjadřuje se i k jejich kvantitativní úrovni a k jejich adaptivnosti a dysadaptivnosti (maladaptivitě).

Brněnská psycholožka E. **Kudličková** (roz. Komárková) sestavila Osobnostní dotazník **KUD** ke kterému sestavili B. Miglierini aj. příručku s názvem **Osobnostní inventář**.

Metoda zachycuje tyto vlastnosti: aktivitu a pasivitu, labilitu a stabilitu, dominanci a submisivitu, racionálnost a smyslovost, extraverzi a introverzi.

Bruno **Miglierini** sestavil také **Osobnostní dotazník**, který zjišťuje společenskost a aktivitu, samostatnost a rozhodnost, emocionální stabilitu, vztahy k rodině, tělesnou a duševní pohodu, vztahy k lidem, zájmovou zaměřenost a svědomitost a zodpovědnost. Miglieriniho dotazník obsahuje 200 výroků se kterým má zkoumaná osoba vyslovit souhlas nebo nesouhlas.

Stále je využíván **P - I test** (Osobnostní a zájmový test), který sestavili E. **Mittenecker** a V. **Toman**. Obsahuje 120 otázek na osobnost a 94 otázek zájmových. Otázky na osobnostní vlastnosti se dělí do bipolárních kategorií: sebekritika - nedostatek sebekritiky, sociální postoj - nesociální postoj, extraverze - introverze, neneurotický - neurotický, nemanický - manický, nedepresivní - depresivní, neschizoidní - schizoidní, neparanoidní - paranoidní, vegetativně stabilní - vegetativně labilní.

Pro dospělé je využíván pro diagnostiku osobnosti **dotazník 16 PF Raymonda B. Cattella**.

Cattellovy *osobnostní faktory v dotazníku 16 PF forma E* jsou závislé na neurofyzilogických vlastnostech. Jde o tzv. hlubší, *podpovrchové vlastnosti*. Projevují se jako syndromy (skupiny příznaků):

#### **NÍZKÉ SKÓRE**

A REZERVOVANÝ, neosobní, kritický, chladný, nedůvěřivý, formální, skeptický

B MÉNĚ INTELIGENTNÍ, konkrétně myslící, méně inteligentní

C EMOCIONÁLNĚ MÉNĚ STABILNÍ, snadno se rozruší, ovlivňovaný city

E SUBMISIVNÍ, mírný, poslušný, přizpůsobující se, lehce se dá ovládat

F STRÍZLIVÝ, opatrný, vážný, mlčenlivý  
 G NESPOLEHLIVÝ, nerespektuje pravidla, sobecký  
 H OSTÝCHAVÝ, plachý, váhavý, zdrženlivý, senzitivní k vyhrůzkám  
 I TVRDÝ, hrubý, houževnatý, bez smyslu pro extravaganci  
 L DŮVĚŘIVÝ, přijímá dané podmínky, lehce se s ním vychází  
 M PRAKTICKÝ, drží se při zemi, prozaický, věcný  
 N NAIVNÍ, nepředstírá, otevřený, má prostý vkus  
 O SEBEJISTÝ, nepocituje vinu, bezstarostný, spokojený sám se sebou  
 Q1 KONZERVATIVNÍ, respektuje tradiční myšlení  
 Q2 ZÁVISLÝ na skupině, rád někoho následuje, přihlíží k ostatním  
 Q3 VNITŘNĚ NEINTEGROVANÝ, laxní, nedbá na společenská pravidla  
 Q4 RELAXOVANÝ, klidný, nízká ergická tenze, nefrustrovaný

#### VYSOKÉ SKÓRE

A VSTRÍCNÝ, vřelý, účastný, ochotný spolupracovat, dobromyslný  
 B INTELIGENTNĚJŠÍ, abstraktně myslící  
 C EMOČNĚ STABILNÍ, čelí realitě, zralý, klidný  
 E DOMINANTNÍ, asertivní, agresivní, tvrdošijný  
 F BEZSTAROSTNÝ, nadšený, spontánní, expresivní  
 G SVĚDOMITÝ, konformní, spolehlivý, mající smysl pro povinnost  
 H DOBRODRUŽNÝ, společensky smělý, odvážný, snáší dobře stres, má hroší kůži  
 I JEMNOCITNÝ, senzitivní, měkký, citově závislý, hledá pomoc a soucit  
 L PODEZÍRAVÝ, tvrdohlavý, nedá se oklamat a podvést, nedůvěřivý a skeptický  
 M IMAGINATIVNÍ, nepraktický, často duchem nepřítomný  
 N KALKULATIVNÍ, vypočítavý  
 O USTARANÝ, plný obav, trápí se, sklon k pocitům viny, nejistý  
 Q1 EXPERIMENTUJÍCÍ, kritický, liberální, ochotný akceptovat změny  
 Q2 SOBĚSTAČNÝ, dává přednost vlastním rozhodnutím  
 Q3 INTEGROVANÝ, řídí se svým sebepojetím  
 Q4 FRUSTROVANÝ, napjatý, popudlivý, podrážděný.

Pro mládež se stále používá Osobnostní dotazník pro mládež **HSPQ**, který zkonstruoval rovněž R. B. **Cattell** a Mary D. L. **Cattellová**. Test má zachytit jednoduchou technikou všechny hlavní a současně značně stále psychické vlastnosti mladého člověka ve věku od 12 do 18 let. R. B. Cattell těchto vlastností zjišťuje čtrnáct. Označuje je obdobně jako test 16 PF velkými písmeny abecedy (např. faktor B - inteligence).

Pro pochopení chování a prožívání poznávaného člověka je velmi významné zjistit, jaké má *identifikační vzory a referenční skupiny*, do jakých typických *konfliktů* se dostává, jak je řeší a jak je determinován svou *profesí a rodinou*, ve které vyrůstal (resp. mimorodinným prostředím). Důležité je také posouzení úrovně mravního vývoje člověka. **L. Kohlberg** (1927 - 1987) vypracoval přehled stadií vývoje morálního smyslu. První stadium tvoří *naivní mravní realismus*. Čin je posuzován podle pravidel, motivací je vyhýbání se trestu. Druhé stadium je tvořeno *pragmatickou morálkou*. Čin je posuzován podle snahy maximalizovat odměnu či výhody a minimalizovat negativní důsledky pro vlastní osobu. Třetí stadium tvoří společensky sdílené názory atd. Nejvyšší je šesté stadium tvořené obecnými etickými zásadami: jedná se o morální postoj, který by měli zaujmout všichni lidé navzájem i člověk sám k sobě. Čin je měřen poctivostí, spravedlností a zájmem o uchování vlastních morálních zásad.

#### Shrnutí:

**Osobnost je v psychologii chápána jako každý konkrétní člověk, i když nemá žádné známky dokonalosti. Je to více méně vědomím osobního já jako centrální vlastností osobnosti integrovaný, sjednocený celek biogenních, kulturních, sociogenních, psychologických a spirituálních faktorů, které významně ovlivňují a regulují jeho prožívání a chování. Veškeré determinanty a projevy lidské psychiky a osobnosti včetně sebevýchovy a autoregulace jsou vázány na úroveň vědomí vlastního osobního já, sebepoznání, sebehodnocení, sebekoncepci a sebevědomí.**

**Sebeúcta a sebedůvěra často rozhoduje o úrovni samostatného a sociálně angažovaného a asertivního jednání člověka, příp. o jeho sklonu k submisivitě či ke kompromisům vhodným i nevhodným. Zdravé sebepojetí má pro spokojený život člověka a jeho vlastní autoregulaci mimořádný význam.**

**Psychologie osobnosti se zabývá strukturou, stavbou osobnosti, její dynamikou (motivovaností) a vývojem.**

**Do struktury osobnosti se většinou zařazuje konstituce (např. atletická, astenická, pyknická, dysplastická), výrazové vlastnosti (např. mimika, gestikulace, pantomimika), motorika (talentovaná, normální, dyspraktická), temperament (sangvinický, cholerický, flegmatický, melancholický), charakter (vztahy k ostatním lidem, k sobě samému, k práci, k penězům a věcem, k nadosobním hodnotám a volní vlastnosti), osobní schopnosti obecné i speciální a úroveň tvořivosti a vlastnosti strukturální (např. složitost a diferencovanost stavby osobnosti, její zralost či nezralost, konvenčnost či originalita, normálnost či abnormalita).**

### Otázky a úkoly:

1. *Jaké strukturální složky lze u osobnosti rozlišovat?*
2. *Co je to autonomní osobnost?*
3. *Jaké rysy má integrovaná osobnost?*
4. *Popište vaši osobnost vcelku.*
5. *Které vlastnosti patří k tzv. skupinovým vlastnostem?*

## 4. NORMALITA OSOBNOSTI

### 4.1 Normální a zdravá osobnost

Psychologie osobnosti se snaží přispět k teorii normální, zdravé, dobře přizpůsobené osobnosti, a to jak v biosystému a sociosystému, tak ve vlastním psychosystému.

Duševní zdraví znamená nepřítomnost symptomů poruch, které interferují s duševní výkonností, emoční stabilitou nebo klidem mysli. Duševně zdravá osoba se navíc podílí na udržování a znovuutváření kultivovaného prostředí.

Jde o to, aby člověk mohl co nejvíce uplatnit své předpoklady ve smyslu "dobrého života" a stal se psychologicky svobodnou, osobnostně zralou, optimální, plně fungující osobou, tvořivým jedincem (srv. Rogers, 1995).

Za *normální osobnost* obvykle považujeme osobnost:

*autoregulovanou*, která má adekvátní sebehodnocení, sebecit a sebedůvěru a je schopna řešit své problémy převážně sama,  
*dobře přizpůsobenou* ustáleným společenským kritériím a jednající v jejich rámci,  
*individualizovanou* dispozičně i zkušenostmi získanými vzorci chování,  
*integrovanou*, tj. takovou, jejíž všechny složky fungují v koordinaci s jinými a která má adekvátní pocit životního smyslu.

Normalitu osobnosti posuzujeme podle relativní *přiměřenosti* jejího jednání v současnosti a dohledné budoucnosti.

Slovo *relativní* užíváme, abychom odlišili normální osobnost od *ideální* (dokonalé) osobnosti.

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.

*Statistická normalita* určuje umístění jedince v populaci vzhledem ke kvantitativně měřenému průměru (např. ve zkoušce inteligence může mít člověk vzhledem k průměru výkon nadprůměrný nebo podprůměrný, defektní). Často se uvádí i tolerance možného rozptylu od centrální tendence.

Tak např. pásma úrovně inteligence se opírají o výpočet směrodatné odchylky (sigma), tj. míry variability (rozptylu). Směrodatná odchylka se vypočítává jako druhá odmocnina průměrného čtverce odchylek pozorování od jejich průměru.

*Funkční normalita* je určována vzhledem k plnění funkce určitého systému, vzhledem ke stavu optimální činnosti, stavu vnitřní rovnováhy.

*Ideální (normativní) normalita* je předem dohodnutá 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 či tvůrčí osobností.

Je duševně odolný, *psychicky zdatný*.

Ochotně se zúčastní zaměstnání, prací přiměřených jeho věku.

Budoucnost do jisté míry preferuje před přítomností a minulostí.

Dobrovolně akceptuje zkušenosti a přijímá životní roli nebo pozici a to i tehdy, když mu nevyhovuje.

Ujímá se problémů, které je třeba řešit, a nehledá způsoby, jak se jim vyhnout.

Dokáže činit rozhodnutí při minimu obav, nejistot, nerozhodnosti, proseb o radu a jiných forem úniku před rozhodnutím.

Bere lidi takové, jací jsou, kalkuluje s jejich reálnými vlastnostmi, i když neodpovídají jeho přáním a představám.

Nachází uspokojení v reálné životní aktivitě, a ne ve snění.

Využívá své schopnosti myslet k plánování aktivity, a ne k vyhýbání se či úniku od aktivity.

Učí se ze svých neúspěchů, nesnaží se je ospravedlňovat (racionalizovat).

Nezveličuje své úspěchy, ani je negeneralizuje, nepřehání.

Dokáže říci "ne" v situacích, jež jsou pro něho dlouhodobě škodlivé, i když by mu "ano" krátkodobě mohlo přinést uspokojení.

Dokáže říci "ano" v situacích, které jsou pozitivní (kladné), i když mohou pro něho být dočasně nepříjemné.

Dokáže jednat na obranu svých práv a snaží se přiměřeně bránit, děje-li se mu křivda.

Projevuje přiměřeně a otevřeně své city, sympatie a dokazuje je činy.

Dokáže se vyrovnat s nepříjemnostmi, bolestí a emočními frustracemi, jestliže odstranění jejich příčin není v jeho moci.

Je asertivní (umí se zdravě prosadit).

Umí přistoupit na kompromis směřující k překonání obtíží, které se vyskytnou.

Dokáže soustředit všechnu energii na dosažení vytyčeného cíle.

Vhodně (podle dané situace) používá buď aktivně obranné nebo i ústupově obranné strategie.

Vedle běžné normality se často v psychologii a psychopatologii používá pojem, „širší norma“. Jde o takové projevy chování a prožívání, které sice nejsou obvyklé, ale nejsou ještě ani patologické.

#### **4. 2 Anormativní a anormální chování a prožívání**

Anormativita znamená odchylku od psychologické, sociální, pedagogické a jiné normy přesahující její rozpětí. Mezi anormality můžeme zařadit např. poruchy chování a osobnosti, neurózy, psychózy (duševní choroby), mentální retardace apod. Jestliže člověk trvale přestává být schopen udržovat přiměřené vztahy a jestliže se jeho chování stává nevhodným či nemožným vzhledem k převládajícím kulturním, morálním i právním normám v dané společnosti, pak ho můžeme považovat za patologickou osobnost.

Učitel má možnost často jako první rozpoznat různé zvláštnosti a poruchy chování, které signalizují ohrožení normálního zdravého psychického vývoje žáka (studenta) s důsledky pro jeho sociální začleňování. Tím, že na tyto problémy upozorní specializované odborníky (psychology,

psychiatry atp.) a ve spolupráci s nimi účinně pomáhá při jejich řešení, provádí vlastně i depistáž a prevenci dalšího narůstání těžkostí.

Od pedagoga takové děti se závadami chování a prožívání vyžadují nestandardní, často tolerantnější a vskutku individuální přístup, který je však přesto ve svém výsledku nezřídka málo uspokojivý, zvláště se zřetelem k nárůstu počtu problémových dětí v posledních letech.

Problémové děti bývají často navíc zdrojem největšího stresu učitelů a vychovatelů, jak ukázal výzkum Učitelé a zdraví, který řídil E. **Řehulka** z pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Šlo o výzkum učitelů s více než desetiletou praxí.

Pojem problémové děti pouze vymezuje určitou skupinu dětí, neříká však nic o podstatě problémovosti. Z psychologického hlediska tvoří *problémové děti* různorodou skupinu.

Společným rysem těchto dětí je jejich obtížné přizpůsobování se společnosti. Vyžadují proto zvláštní výchovný přístup, odlišný od výchovy ostatní populace.

Problematika závad a poruch v chování a prožívání dětí a mládeže a jejich náprava není ovšem fenoménem posledních let.

V České republice vyšla první monografie *Závady a poruchy chování v dětském věku* od lékaře Pavla **Vodáka** a pedagoga Antonína **Šulce** v Praze v roce 1964. Poruchami psychického vývoje se zabýval také Josef **Švancara** (Brno: FF UJEP, 1974). Dílčí problémy z oblasti závad a poruch chování dětí zpracoval Pavel **Říčan** v knize *Agresivita a šikana mezi dětmi* (Praha: Portál, 1995).

V roce 1997 vydala Marie **Vágnerová** přehlednou *Psychologii problémového dítěte školního věku*. Stručnou monografii o dětské agresi vydal rovněž Ivo **Čermák** (1998).

Na Slovensku vyšla první významná monografie na toto téma od Ladislava **Košča**, Julia **Marka** a Ladislava **Požára** a kol. v roce 1975 pod názvem *Patopsychológia (Poruchy učenia a správania)*.

V roce 1995 vyšla ve Slovenské republice ještě *Všeobecná psychopatológia* od J. **Jakabčice** a L. **Požára**.

Z anglosaských odborných autorů stojí za zmínku práce britského, speciálního pedagoga a ředitele školy pro děti s emočními potížemi a poruchami chování a učení A. **Traina**: *Nejčastější poruchy chování u dětí* (Praha: Portál, 2001).

Z periodik se řešením problematiky závad a poruch chování u dětí a mládeže nejvíce zabýval časopis *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, *Speciální pedagogika*, *Pedagogika* a *Pedagogická orientace*.

Problémové děti a mládež bychom mohli v řadě případů diagnostikovat jako dificilní.

Za **dificility** považujeme shodně s Vladimírem **Smékalem** ty výchovné a výukové těžkosti, které jsou ještě v rámci širší normy: nejsou tedy primárně organické, psychopatické, psychotické, ani mentálně retardované.

Dificility (diskózy) jsou částečně nebo zcela *reverzibilní*. Jsou to sice vývojově nepřiměřené (dysontogenetické), avšak *nepatologické* a *nedefektní* stavy psychiky, které se projevují společensky (případně i subjektivně) nepříznivě hodnocenými způsoby chování a prožívání.

Všechny difcility jsou přitom podmíněny *multikondicionálně*, polyetiologicky, což je důležité jak pro jejich diagnostiku (ta by měla být osobnostní, komplexní), tak pro nápravu.

Při diagnostice difcilit vycházíme z projevů chování a prožívání dětí a mládeže. Podle vzdálenosti konkrétní formy chování od vlastní podstaty osobnosti můžeme projevy chování dítěte seřadit v určitém odstupňování, kterého je možné využít v diagnostice.

Jde o **symptomy** (příznaky):

*nahodilé* – zcela necharakteristické pro danou osobnost;

*sekundární* – častěji se vyskytující nepodstatné projevy, spíše skupinové nebo věkové, vedlejší;

*centrální* – projevy, které přesně vyznačují specifickou individualitu osobnosti ( a které mají význam pro bližší určení případné závady );



*kardinální* – projevy velmi významné, signifikantní, trvalé, rozhodující pro poznání dominujících vlastností dané osobnosti, vytvářející syndrom chování, který odkazuje přímo na podstatné rysy osobnosti.

Kdykoliv se tedy setkáváme u dětí s projevy difícilit chování, musíme si klást otázku, zda je pozorované chování nahodilé, sekundární, centrální nebo kardinální.

Na rozdíl od poruch osobnosti a poruch chování se dificity častěji projevují symptomy spíše nahodilými nebo sekundárními.

Tyto úrovně (roviny) symptomů bývají úžeji spojeny s vnějšími, především sociálními podmínkami a jsou méně kotveny v osobnosti samotné.

Poruchy osobnosti a poruchy chování jsou často podmíněny trvalejšími osobnostními rysy, případně i geneticky.

Dificity ve srovnání s poruchami chování a poruchami osobnosti:

- *nesplňují závazná kriteria*, uvedená pro poruchy chování a poruchy psychiky - jsou sice *dysontogenetické*, tedy vývojově nepřiměřené, avšak nepatologické a nedefektní
- jsou *krátkodobější* než poruchy chování a osobnosti
- jejich projevy jsou *méně intenzivní* (mírnější, lehčí)
- jsou společensky *méně závažné*, i když to nepříznivě hodnocené způsoby chování a prožívání
- jsou *podmíněné spíše situačně* a sociálně než osobnostně
- prognosticky jsou častěji částečně nebo i zcela *reverzibilní* (tedy optimističtější)
- reagují již na adekvátní *pedagogickou* nápravnou péči.

Dificity můžeme napravovat v podstatě jak psychologickými prostředky, tak speciálně pedagogickým nebo léčebně pedagogickým vedením rodičů, učitelů a vychovatelů.

Teorii difícilit se zabývá *patopsychologie* jako věda o hraničních duševních procesech, stavech a vlastnostech mezi normou a patologií a jako věda o psychických průvodních jevech, které mají podíl na vzniku, průběhu a důsledcích jakékoliv životní nedostačivosti, nedosahující však kvantitativně ani kvality duševní abnormality nebo patologie.

Zvláštní skupinu (z hlediska výchovného velmi obtížnou) tvoří kombinované závady, poruchy a vady (např. slepota a hluchota, poruchy hybnosti a řeči, intelektu a chování atp.).

Podle *symptomatologie*, tj. projevovaných příznaků, která nám může pomoci jako metodika vyhledávání, identifikace jednotlivých typů dětí, si můžeme problémovou mládež rozdělit do jedenácti skupin:

1. zvýšená psychická tenze;
2. psychomotorická instabilita;
3. infantilismus;
4. disociální vývoj osobnosti;
5. intropunitivní zaměření osobnosti;
6. disharmonický vývoj osobnosti;
7. parciální nedostatky poznávacích procesů;
8. poruchy motoriky, lokomoce, praxe a laterality;
9. sociální a edukativní zanedbanost;
10. subnorma intelektových schopností;
11. maladaptivní profesní a studijní orientace.

**OTÁZKA KE ZKOUŠCE BUDE ZNÍT: CHARAKTERIZUJTE DIFICILITY A DVĚ SI VYBERTE A POPIŠTE. (přibližně na ¼ A4)**

Hlavní metodou stanovení těchto kategorií byla analýza kazuistické dokumentace pedagogicko-psychologických a psychiatrických poraden pro děti a mládež. Byla využita také Delfská metoda s experty.

Jednotlivé děti mohou mít příznaky nejenom jednoho druhu dificulty, ale i několika typů těchto závad chování současně. Je třeba brát v úvahu, že dificulty se mohou kombinovat nebo přecházet v jinou závalu nebo dokonce v poruchu chování. Jedno dítě může vykazovat projevy i více dificultit současně.

K diagnóze dificulty nejenom že nemusí být zjištěn výskyt všech uváděných symptomů, ale v některých případech dokonce stačí symptom jediný, je-li dostatečně signifikantní a intenzivní. Některé symptomy přitom mají nespecifickou povahu – mohou se vyskytovat i u několika typů dificultit.

**Příčiny vzniku** problémového chování, závad a poruch chování i psychických chorob se často kombinují. Mohou být *biogenní*, např. dědičné, vývojové, typologické zvláštnosti; *somatogenní*, např. poškození mozku a analyzátorů během života, tělesné choroby ovlivňující psychiku a osobnost; *psychogenní a sociogenní*, např. vnitřní konflikty, stresy, nepříznivé sociální prostředí, výchovné závady, psychické infekce vyvolané soužitím s duševně narušenými lidmi atp. Chceme-li určit správný individuální, resp. reedukační přístup, správný typ výchovných incentív, stimulace, motivace a aktivace dítěte, musíme si nejprve uvědomit, s jakým typem závad chování, poruch chování nebo poruch osobnosti. Jiné typy výchovné stimulace budeme u dětí se zakomplexovanou osobností, jiné u dětí se sníženými či disharmonickými mentálními schopnostmi, u dětí s lehkou mozkovou dysfunkcí, u dětí neurotických atd. U různých typů problémových dětí je nutno utvářet žádoucí a kladné postoje, názory a vlastnosti jejich osobnosti diferencovaně.

#### 4. 2. 1 Zvýšená psychická tenze

Projevy zvýšené psychické tenze zjišťujeme asi u 20 - 30 % naší populace. Výskyt a intenzita této tenze je dána psychickým i tělesným stavem dítěte a podmínkami sociálního prostředí, které na dítě působí.

Konkrétní projevy či *příznaky* psychické tenze jsou:

- dítě (mladistvý) si okusuje nehty (onychophagie);
- stěžuje si na bolesti hlavy (cefalgie), nohou, břicha, mívá žaludeční potíže, někdy i zvrací;
- stěžuje si na závratě;
- často pláče (lakrimozita);
- má pocity slabosti ;
- omdlelo již někdy (to vše při negativních medicínských nálezech);
- občas se pomočuje (enuresis);
- občas se pokálí (ve dne – v noci);
- zakoktává se v řeči, koktá nebo se zajíká (balbuties);
- mění často barvu v obličeji, mívá návaly krve, skvrny v obličeji, snadno zbledne;
- zvýšeně se potí (hyperhidrosis);
- mívá chvění, třes (tremor) rukou, hlasu při rozčilení (zejména při vyvolání ve škole);
- přecitlivěle (hypersensitivně) reaguje na neúspěch, bývá často lítostivé;
- snaží se být vždy potichu;
- pomrkává často, má záškuby v obličeji, pohazuje rukou, ramenem, pohrává si s nějakou částí těla;
- pokašlává, posmrkává, aniž je nachlazen (ticky);
- mne si často ucho, bradu, krouť si vlasy, poštipuje se, mne si ruce v klíně, cucá si palec;
- je nadměrně pečlivé, důkladné až úzkostlivě puntičkářské;
- často se zasní a je duchem nepřítomné, vidí často fantastické předměty;
- mívá nechut' k jídlu nebo je vybíravé v jídlu;
- usíná dlouho a nespí a někdy spí neklidně;
- neochotně a nerado ráno vstává;

- má špatnou základní životní náladu (vypadá nespokojeně), je dysforické (špatně emočně laděné);
- mívá záchvaty zlosti až vzteku;
- trpívá dysmorfobii (tísnivě prožívá svůj vzhled a jeho změny);
- je zvýšeně duševně zranitelné;
- snadno se vyděsí;
- je deprivované, resp. subdeprivované;
- je nejisté při jednání s cizími lidmi;
- mívá strach (fobie) z běžných věcí (např. z výšky, samoty, tmy, zvířat);
- obtížně se přizpůsobuje v těžších situacích (má sníženou frustrační toleranci);
- má pocity nedostačivosti, trapnosti, vnitřního chvění a chaosu;
- trpí trémou, má stavy úzkosti (anxiozity) z posuzování druhými lidmi;
- na dotazy učitele neodpovídá, ač písemně pracuje dobře a s dětmi o přestávce hovoří (selektivní mutismus);
- má nápadně nestejný pracovní výkon;
- na konci vyučování si začíná hrát, pošťuchuje souseda, baví ho, je roztěkané, nesoustředěné na vyučování;
- maličkosti je neúměrně rozruší (afektivní labilita);
- má zálibu v pocitech bolesti (patofilie);
- při ústním projevu se snadno zadýchá, unaví, "lapá po dechu";
- hlásí se často na toaletu apod.

Pro diagnózu zvýšené psychické tenze není nutno, aby dítě vykazovalo všechny vyjmenované příznaky. (To analogicky platí i pro ostatní diagnostické kategorie).

Častost výskytu příznaků a jejich intenzita je dána konkrétním psychickým i tělesným stavem dítěte a podmínkami sociálního prostředí, které na dítě působí.

Zvláštní specifickou skupinu dětí se zvýšenou psychickou tenzí tvoří *děti fyzicky a psychicky týrané a zneužívané*, a to často osobami, které by pro ně měly představovat zdroj jistoty a bezpečí. To vše zhusta vede i k poškození celkového rozvoje osobnosti. Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte - *CAN (Child Abuse and Neglect)* byl definován zdravotní komisí Rady Evropy v roce 1992. Jde o tělesné, pohlavní, citové týrání, zanedbávání a systémové týrání (druhotné ponižování).

Sexuální zneužívání se často z CAN vyděluje jako samostatný syndrom *CSA (Child Sexual Abused Syndrom)*, jako každý akt vůči dítěti, vázaný na jeho sexuální aktivitu.

Při pedagogické práci s dětmi a mladistvými s projevy psychické tenze je často žádoucí spolupráce s výchovným poradcem školy a příslušnou pedagogicko-psychologickou poradnou, resp. s psychiatrickou ambulancí pro děti a mladistvé, protože se tato zvýšená psychická tenze může často rozvinout až do neurotické poruchy. Děti se zvýšenou psychickou tenzí a s neurotickými poruchami vyžadují ze strany pedagogů výrazně individuální, laskavý a taktický výchovný přístup.

Etiologie mnoha neurotických poruch, somatoformních poruch a poruch vyvolaných stresem odhaluje často vliv nevhodné rodinné výchovy, zejména v nejranějším období života nemocného. Předcházet neurotickým poruchám znamená předcházet konfliktům v rodině, ve škole i na pracovištích a usilovat o to, aby žáci měli adekvátní učební, studijní, pracovní a životní aspirace a perspektivy, bez nepřiměřených pocitů nejistoty a obav, bez náhlých změn životní situace. U žáků, u kterých je neurotická porucha zřejmá, by měli pedagogové pohovořit s ním a s jeho rodinou o obtížích, v případě potřeby i zajistit odbornou pomoc. Odhalení příčin konfliktů a neurotických poruch však předpokládá, aby pedagogové ovládali základy psychologie a patopsychologie osobnosti, aby dovedli různé typy žáků objektivně poznávat a na základě tohoto poznání také individuálně pomáhat a ovlivňovat je žádoucím směrem. Navíc je třeba pečovat o to, aby také faktory vnějšího pracovního a soukromého prostředí (hluk, teplo, prach, osvětlení, bytové podmínky atd.) byly přijatelné.

#### 4. 2. 2 Psychomotorická instabilita

Může být podmíněna buď psychogenně, nebo lehkou mozkovou dysfunkcí, geneticky, organicky nebo neuroticky či deprivací reakcí, nebo může být pouze projevem živého temperamentu. Původní názor Karla **Macka**, pediatra z bývalého Sociodiagnostického ústavu v Praze preferoval organickou příčinu psychomotorické instability. Původně se proto u nás v šedesátých letech minulého století hovořilo o LDE – *lehké dětské encefalopatii*, později o LMD - *lehké mozkové dysfunkci*. V USA v přibližně stejnou dobu jako u nás LDE popsali syndrom *cerebrální dysfunkce*. Nyní se tyto potíže nazývají ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou nebo jen ADD (*Attention Deficit Disorder*) – porucha pozornosti bez hyperaktivity. Může mít jak trvalejší, tak jen situační, dočasný ráz - je-li podmíněna pouze psychogenně. Toto postižení nemusí mít samo o sobě žádné důsledky pro tělesné zdraví, často se však promítá do duševního vývoje a tedy i chování dítěte, a je pak zdrojem řady výchovných a výukových komplikací.

Mezi typické *příznaky* psychomotorické instability patří např.:

- dítě je velmi živé a pohyblivé až neklidné, hyperaktivní;
- nedovede klidně sedět, vrtí, vybíhá z místa;
- často mění náladu bez zjevné příčiny;
- rádo běhá venku, hraje s oblibou pohybové hry;
- už v kojeneckém věku bylo nápadně živé;
- mluví bez vyzvání, skáče druhým do hovoru;
- jedná zbrkle, bez rozmyšlení;
- nedokáže uspokojivě spolupracovat;
- pohybuje se překotně, naráží do předmětů, padá;
- je impulzivní a emočně dráždivý;
- udělá chybu, protože si věc předem nerozmyslí;
- má percepční vady;
- nevydrží dlouho u jedné hry (činnosti, práce);
- nedovede se ovládnout (přes napomenutí);
- je nepozorný, stále je něco rozptyluje;
- má poruchy (deficit) pozornosti;
- stále se zabývá vedlejšími věcmi;
- potřebuje stále někoho kolem sebe;
- nedovede adekvátně věku řešit nové situace;
- brzy se unaví;
- chodí často na záchod;
- mezi dětmi je divoký, pokouší je;
- s dětmi mívá spory;
- pláče bez zjevné příčiny;
- je méně obratný v tělocviku;
- má poruchy prostorové orientace;
- má potíže v psaní a kreslení;
- má vady řeči;
- nápadně se střídají dny, kdy se mu vše daří a dny, kdy je nezvládatelný a má samý neúspěch;
- nedovede se soustředit na vyučování;
- vykřikuje během vyučování;
- chová se bez náležitého odstupu;
- při výuce se zabývá vedlejšími činnostmi;
- dopouští se drobných kázeňských přestupků;
- mívá často drobné i větší úrazy.

V České republice se monograficky psychomotorickou instabilitou zabýval profesor Zdeněk **Matějček** (1922 – 2005), který ji popsal jako LMD (*lehkou mozkovou dysfunkci*).  
Lehká mozková dysfunkce se projevuje těmito *příznaky*:

***nápadně nerovnoměrný vývoj***

V některých složkách je dítě zcela normálně nebo i nadprůměrně vyspělé (nejčastěji v praktické orientaci a v sociálních zkušenostech), v některých je však silně opožděno (většinou v jemné motorice, v práci na názorovém podkladě, někdy i v řeči).

***Zvýšená pohyblivost až neklid***

Dítě nevydrží chvíli v klidu a jeho dráždivost se zvyšuje obvykle při každé větší zátěži: při práci na úkolech, v poslední vyučovací hodině, v odpoledních hodinách v družině apod. Někdy má tento neklid formu předvádění se, šaškování, někdy dokonce i formu rušivých provokací. Dítě chce být často někde jinde, než právě je.

***Nesoustředěnost, těkavost***

Dítě v pravém slova smyslu musí dávat pozor na všechno, co se děje v okolí, a je takřka bezmocné proti vedlejším rušivým podnětům.

***Překotnost reakcí***

Dítě reaguje na všechny podněty z okolí bez rozmyslu, zbrkle, bez zábran, velmi málo se dokáže samo ovládat. Na obrázku např. zachytí jen určitou jednotlivost a smysl děje mu unikne, reaguje na jednotlivá slova a ne na smysl otázky, jestliže něco ví, vykřikne odpověď, jestliže něco zajímavého zahlédne, vstane a běží se podívat apod.

***Nápadné výkyvy nálad a duševní výkonnosti***

Bývají období, kdy pro neklid a dráždivost nelze takové dítě dobře zvládnout, jindy naopak dovede být poměrně klidné a pozorné. Typické je, že jednou z téhož předmětu umí na jedničku a podruhé zcela selhává.

***Tělesná neobratnost***

Kontrastuje často s živostí. Projeví se obvykle při tělocviku nebo při hrách a bývá pro postižené dítě často zdrojem pocitů méněcennosti. Zvláště nápadné bývají obtíže v jemné motorice. Dítě nejenže se těžko učí psát a píše neúhledně, ale grafická stránka písemného projevu odčerpává obvykle tolik pozornosti, že se nestačí kontrolovat a dopouští se mnoha pravopisných chyb.

***Dílčí nedostatky v nadání***

Nerovnoměrnost vývoje těchto dětí se častěji než u dětí nepostižených projevuje i v oblasti rozumového nadání. To znamená, že úroveň některých jejich intelektových funkcí nápadně zaostává za úrovní ostatních rozumových schopností. Tyto dílčí nedostatky (často ve spojení s motorickou neobratností) jsou školsky významné tím, že v některých svých formách mívají často za následek - a to nejen u dětí podprůměrných, ale i u dětí celkově průměrných a dokonce i nadprůměrně nadaných - dílčí nedostatky ve školních výkonech: nápadné obtíže v psaní (dysortografie), čtení (dyslexie) často pak v obojím najednou, vzácně i v počtech (dyskalkulie). Kresba bývá často nápadně nízké úrovně (dyspinxie).

Kromě nepříznivých důsledků, které mají tyto nerovnoměrnosti v nadání na výsledky v odpovídajících školních předmětech, je jejich nebezpečí i v tom, že mohou zhoršovat celkový dojem, kterým žák na učitele působí (negativní "haló efekt" působící pak při hodnocení ostatních školních výkonů). Pozor však - ne každé špatné psaní, čtení atd. je důsledkem výše uvedených příčin. Dílčí nedostatky v nadání a je doprovázející parciální obtíže výukové lze zjistit podrobným psychologickým vyšetřením.

Nutno si ovšem uvědomit, že uvedený výčet obtíží dětí s lehkou dětskou dysfunkcí je pouze základní a letmý. Vyskytují se i lehčí formy, málo i zcela odlišné (např. u jiného, méně častého typu lehké mozkové dysfunkce je v popředí spíše pomalost, pasivita, neprůbojnost atd.). Přitom jde vždy o tzv. prvotní vývojové zvláštnosti, které ve své podstatě nejsou důsledkem závad ve

výchově a nemůže za ně tedy nejen dítě, ale ani jeho rodina. Není však samozřejmě pochyb o tom, že nevhodné vedení dítěte v rodině (totéž platí i pro výchovný a výukový přístup ve škole) může uvedené zvláštnosti výrazně zhoršovat, popřípadě vést k nastavbovým poruchám chování nebo i ke vzniku a vývoji neurózy.

Školní výkony dítěte s lehkou mozkovou dysfunkcí (bez ohledu na celkovou úroveň jeho nadání) jsou tedy jeho zvláštnostmi nepříznivě ovlivněny a ztěžují i jeho celkové školní přizpůsobení. V důsledku své poruchy žije dítě ve zvláštních ztížených podmínkách; chceme-li mu nějak pomoci, musíme je především objektivně a realisticky pochopit a za odborného vedení upravit jeho životní a pracovní podmínky tak, aby se v nich mohlo chovat pokud možno "normálně" a dosahovat podle svých schopností přiměřené pracovní výkonnosti. Tato zvýšená péče není žádnou nespravedlností vůči spolužákům dítěte. Naopak! Nespravedlivé je zde úplné rovnostářství, neboť vnitřní, psychické podmínky, za kterých se vyvíjí dítě postižené, jsou mnohem těžší než podmínky, ve kterých vyrůstá dítě zcela normální. Tresty, výčitky, posměšky a vynucené sliby zde nepomohou, neboť náprava není jen věcí vůle dítěte, ale věcí taktického výchovného postupu, realizovaného za odborného vedení. Bylo by chybou vypořádat se s problematikou takového dítěte tak, že je necháme prostě opakovat třídu. Každý učitel by si měl dát osobní závazek - usilovat (v součinnosti s rodiči a odbornou institucí) o udržení takového dítěte ve třídě (samozřejmě vyjma těch závažných případů, kdy je třeba dítě navrhnout k přeřazení do specializované třídy pro děti s LMD nebo do třídy pro děti dyslektické).

K usnadnění tohoto náročného úkolu zde uvádíme několik zásad, které se při školní práci s takto postiženými dětmi podle Z. Matějčka osvědčují:

Je třeba mít *pochopení* pro ty zvláštnosti, které jsou ve své podstatě příznaky drobného mozkového poškození a vést dítě k tomu, aby se s nimi naučilo co nejlépe zacházet. Nejlepší zbraní v rukou vychovatele je zde *trpělivost* (v doslovném významu tohoto slova), klid a optimistický výhled do budoucna. Je vysoce škodlivé, zaujme-li vychovatel předem - bez znalosti podstaty věci - k dítěti negativní postoje, které pak není chopen změnit.

Nešetřit příliš *povzbuzením*, pochvalou, oceněním, a to nejen za dobré výsledky, ale především za dobrou snahu! Dítě musí poznat, že mu učitel rozumí a že na jeho pomoc může spoléhat.

Nedopustit, aby se dítě naučilo něčemu špatně! Na tom, co si jednou osvojilo, totiž velmi silně ulpívá a těžko si osvojuje nový pracovní postup.

Málo a často! Těmto dětem vyhovuje spíše učení "nárazového typu" než soustavné zatěžování pozornosti. I při školní práci je třeba jim dovolit častější přestávky k odpočinku (asi tak po 20 - 30 minutách), úkoly rychleji střídat a využívat různých příležitostí k procvičování a opakování látky. Odpočinkem je *pohybové uvolnění*! Nenutíme dítě do úplného klidu, dovolíme mu popřípadě při práci klečet nebo stát či jinak měnit polohu. *Umístíme* je ve třídě ovšem tak, aby nerušilo ostatní děti (totéž platí i pro jeho chování o přestávkách, nenutíme je, aby v těchto mezidobích sedělo klidně v lavici). Pracujeme s ním pokud možno za maximálního soustředění!

Při písemných pracích je dobře, když učitel u dítěte stojí, nebo je má aspoň dobře v dohledu (pro tento účel je možno např. dítě přesadit na potřebnou dobu do první lavice). V přítomnosti učitele má dítě cítit účastnou sympatii a podporu před zabíháním a zbytečnými chybami, ke kterým je vede jeho překotnost a nedostatek sebekontroly. Zkoušení a práce, které mají vliv na klasifikaci, by se měly dít jen za dobrého soustředění a dobré spolupráce dítěte, a to jen v první polovině vyučovací doby a na počátku jednotlivých vyučovacích hodin. Podle možností bývá někdy vhodné provést takovou zkoušku i individuálně.

Vyloučit pokud možno všechny vedlejší rušivé podněty! Dítě má sedět samo nebo jen s velmi klidným spolužákem. V jeho zorném poli nemá být nic, co by je mohlo rozptylovat, a v jeho dosahu nic, s čím by si mohlo hrát.

Využít maximálně zájmu dítěte! Zájem silně povzbuzuje pozornost, která bývá nejslabším místem těchto dětí. Doporučujeme vyjít vstříc jejich osobním zájmům i v učebním programu, a protože nelze všechny tyto děti umístit do specializovaných tříd, tedy někdy i za hranice osnov.

Doporučujeme rovněž seznamovat se s příslušnými speciálními učebními pomůckami a speciálními učebními postupy.

Nepřipustit, aby vznikl pocit méněcennosti při stále opakovaných neúspěších v soutěži s jinými dětmi, ani pocit výjimečnosti při zvláštním vedení, které mu učitel poskytuje.

Jeho výkony *hodnotit spravedlivě!* To znamená s ohledem na jeho možnosti a nikoliv s ohledem na běžnou normu stanovenou pro zcela zdravé děti. Zvláště grafické projevy je třeba hodnotit shovívavě. I školní klasifikace má v těchto případech léčebný smysl. Pozor na vady čtení a psaní - nemusí být vždy důsledkem prostého celkového nedostatku rozumového nadání.

Při vedení těchto dětí ve škole je nutná úzká a pravidelná *spolupráce* učitele s rodiči! Snažte se je vést k realistickému chápání dítěte - především k uvědomění, že zde nejde o prosté závady chování, jejichž podstata tkví jednoduše ve výchovných nedostatcích v rodině či ve škole.

Doporučujeme projednávat s nimi některá výchovná opatření, vést je k větší vyrovnanosti a neposilovat v nich zbytečnými výtkami případné (často nevědomé) pocity viny, které pak nakonec vedou k výchovně negativnímu postoji vůči dítěti (odmítavému či ambivalentnímu), nebo naopak k postoji příliš ochránářskému.

Důležitý je kontakt s příslušnou odbornou institucí! Doporučujeme *konzultovat* s ní závažné problémy a otázky, které při vedení dítěte vyvstávají, např. závažná kázeňská opatření, klasifikaci v případě dílčích nedostatků v nadání, později volbu povolání atd.

Práce s těmito dětmi není nijak snadná, ale tam, kde škola a rodina podle výše uvedených zásad a při odborném vedení úzce spolupracují, podaří se většinou obtíže postupně odstranit, nebo alespoň zmírnit natolik, že již nebrání normálnímu vzdělávacímu procesu. A to je jistě největší pomoc, kterou mohou školští pracovníci dětem poskytnout.

Za určitých okolností lze psychomotorickou instabilitu označit podle Mezinárodní klasifikace nemocí (10. revize) za hyperkinetickou poruchu – F 90, která může být specifická pro domov nebo pro školní třídu.

Podmínkou je, že kombinace vybraných příznaků musí přetrvávat nejméně šest měsíců a jsou takového stupně, že jsou maladaptivní a v rozporu s úrovní vývoje dítěte. Porucha se objevuje před sedmým rokem věku, ne později.

Často se místo psychomotorické instability nebo LMD používá diagnóza ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder. - Nedostatek pozornosti s hyperaktivitou.

Monograficky se problematikou dětí s nedostatkem pozornosti a hyperaktivitou zabýval např. Gordon Serfontain (1999), dětský neurolog v dětské nemocnici v Sydney. Uvedl, že zmíněné poruchy se vyskytují až u 20% chlapecké a 8% dívčí populace.

#### **4. 2. 3 Infantilismus, parvuloismus**

Mezi typické *příznaky* patří:

- chování dítěte psychosociálně odpovídá nižšímu věku;
- má často opožděný vývoj řeči;
- je na svůj věk nepřiměřeně hravý;
- nepřiměřeně mazlivý;
- neadekvátně naivní;
- emotivně labilní;
- nesamostatné, závislé;
- egocentrické;
- fantazijně zaměřené;
- nemá svému věku adekvátní zájem o školní práci;
- bývá nadměrně závislé na pomoci dospělých při práci, při oblékání;
- obrací se často o radu k učiteli či dospělým vůbec;
- vyhledává přátelství převážně mezi mladšími nebo naopak staršími dětmi;
- klade často důraz na nápadnost v oblékání, účesu i obouvání;

- často přichází do školy bez vypracovaných domácích úloh.

To vše při inteligenci v mezích normy.

Mimořádně velký dopad na přizpůsobení dítěte mají projevy nezralosti, nezpůsobivosti ve vztahu k zahájení školní docházky do základní školy a později ve vztahu k volbě - výběru povolání a studia.

Nástup dítěte do školy znamená důležitou změnu, vážný předěl v jeho životě. Doposud si ještě bezstarostně hrálo, nyní však bude musit ukázněně pracovat. Dosud mohlo zanechat hry, když je přestala bavit, a přejít k jiné činnosti. Brzy se však bude muset umět soustředit a soustavně vyvíjet volní úsilí ke splnění pracovních úkolů, a to i těch, které je nebudou zajímat. Dosud se může dítě spontánně, bez dovolení pohybovat, brzy však bude musit ukázněně sledovat vyučování, přijmout uložené úkoly, pracovat na nich a dokončit je ve stanoveném čase.

*Dítě pro školu doposud nezralé* (nezpůsobivé) např. při psychologickém vyšetření tyto typické projevy chování:

- nechce odejít od rodičů, brání se, pláče;
- nenavazuje kontakt, je negativistické, nemluví, je bázlivé;
- chová se bez zábran, má příliš uvolněné chování, tyká dospělým, je vtíravé;
- bez individuální pomoci není schopno splnit pokyny a příkazy;
- snadno se rozptýlí, je nesoustředěné;
- přerušuje práci, odmítá pokračovat, vstává z místa;
- zpívá si a nahlas povídá při plnění dílčích úkolů;
- má potíže s vyjadřováním, je s ním, „těžká domluva“;
- má evidentně malou slovní zásobu;
- celkově se jeví jako příliš dětské a hravé;
- jeví se jako rozumově opožděné;
- má závady ve výslovnosti (patlá, šišlá, huhňá, breptá apod.);
- je zjevně neklidné;
- má slabý grafický projev;
- jeho chování odpovídá nižšímu věku;
- nemá dostatečně rozvinuté hygienické návyky;
- do školy se doposud netěší.

Pro školu připravené a zralé děti se většinou na vyučování těší. Se svou novou společenskou rolí se vyrovnávají bez výraznějších obtíží. Daří se jim úspěšně zvládnout nové úkoly a získávají tím sebedůvěru.

Jsou to děti způsobilé pro školní docházku.

*Školní způsobilost* rozumíme dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat svému nadání a své pili přiměřených výsledků. Dítě nastupující do školy musí být tedy pro školu způsobilé nejen po tělesné, ale také po duševní stránce. Musí být dostatečně vyvinuto např. po stránce rozumové, emočně - sociální, volní, pohybové a pracovní. Tělesnou zralost a způsobilost posuzuje dětský lékař při tzv. předškolních prohlídkách. Ani tělesná, ani duševní způsobilost dítěte pro školní docházku nesmí chybět, jinak dítě ve škole selhává.

Většina špatně prospívajících prvňáčků i mnoho špatně prospívajících starších dětí jsou právě ty děti, které nastoupily do školy nedostatečně zralé a připravené. Přitom *nezralost pro školní docházku* není příznakem trvalé nedostačivosti dítěte. Tak jako doba, kdy dítě začíná sedět, chodit, mluvit atp. je u některých dětí odlišná od statistického průměru, ani školní zralosti nedosahují všechny děti v přesně stejném věku.

Závisí to na individuální úrovni a souhrě činitelů utvářejících osobnost (dědičnost, prostředí, výchova, výživa, prodělaná onemocnění, úrazy, operace).



Většina našich šestiletých dětí je každoročně na požadavky první třídy základní školy dostatečně vyspělá a připravená. Takové děti mají zralé všechny základní duševní funkce, upřednostňují při vnímání tvar před barvou, začínají se dobře orientovat v čase a prostoru, jsou schopné přiměřeného soustředění pozornosti, mají relativně racionální přístup ke skutečnosti, jsou citově zralé, nejsou afektivně labilní, infantilní - dětinské, nemají vážnější poruchy ve výslovnosti, mají dostatečnou zásobu slov a zájem o učení ve škole, mají také zájem o společnost vrstevníků a jsou v péči o sebe přiměřeně samostatné. Některé děti však ani po dovršení šestého roku věku života školní zralosti ještě nedosahují. Je jich mezi šestiletými kolem 15 %.

Pro školu nezpůsobitelné, nezralé děti např. nedostatečně rozlišují tvary; vážně u nich koordinace oka a ruky, kreslí nejistě, roztráseně; bývají bez přiměřených pracovních návyků; nepozorné, nesamostatné, např. při oblékání, obouvání, jídle, osobní hygieně; při duševní práci bývají zbrklé nebo pomalé; mívají smyslové vady; vážnější poruchy řeči; bývají celkově opožděné po stránce svého rozumového vývoje, zejména ve školsky významnější slovní formě intelektu; ve zkouškové situaci mívají zvýšenou psychickou tenzi - vnitřní napětí, bývají bázlivé, rychle unavitelné; neklidné, chovají se bez zábran, mají někdy příliš uvolněné chování, tykají dospělým; mívají tzv. infantilní regres v chování, pláčou ve vyšetřovně, nechtějí odejít bez rodičů, brání se, chtějí domů za maminkou, bývají neklidné.

Nastoupí-li nepřipravené, nezralé a nezpůsobitelné dítě do školy, nedovede se s novými nároky přiměřeně a správně vyrovnat. Některé děti bývají po příchodu ze školy nadměrně unavené až vyčerpané, protože vyučování pro ně znamená příliš velkou zátěž. U jiných dětí vyvolává nová školní situace místo radostného očekávání úzkostné stavy a strach, trému. Děti s úzkostí ráno vstávají, se strachem jsou do školy, mívají poměrně často ranní žaludeční a střevní potíže. Někdy se narušují již vytvořené návyky, dítě se opětovně začne pomočovat, špatně usíná, mívá děsivé sny, mohou se objevit poruchy chování, zvyšuje se náchylnost k různým onemocněním. Často mívají horší prospěch než odpovídá jejich schopnostem. U lehce školsky nezralých dětí nebývají obtíže obzvláště tak silné a obvykle se během docházky do školy upraví. Výrazně školsky nezralé děti však mívají značné a v důsledku předčasného nástupu do školy vážnější a dlouhodobé potíže. U takových dětí je ohrožen nejen zdárný průběh počátku školní docházky, ale i pozdější výsledky školní práce, a dokonce i duševní a tělesné zdraví dítěte. Neúspěchy ve škole vyvolávají často odpor dítěte ke škole a vzdělání vůbec. Tak předčasný začátek školní docházky ovlivňuje nepříznivě vlastně celý další průběh života člověka.

Mnoha zmíněným potížím je možno předejít, když se nedostatky ve školní způsobilosti odborně zjisti ještě před nástupem do prvního ročníku.

Lékařské a psychologické vyšetření před vstupem do školy umožňuje též včas poznat důležité osobnostní zvláštnosti jednotlivých dětí. Především je třeba vyhledávat děti, které by mohly mít ve škole potíže a včas zajistit možnou nápravu. Jde např. o děti s vadami řeči, děti neklidné a nesoustředěné, rozumově opožděné, duševně strádající, s poruchami chování atd.

Tam, kde je vývoj osobnosti dítěte z nejrůznějších příčin dočasně zpomalen, a hrozí proto prospěchové obtíže, je vhodné na základě doporučení školního lékaře nebo psychologa zažádat příslušný úřad o odložení školní docházky. Poradí-li odborník rodičům zažádat ředitele příslušné školy o odklad školní docházky jejich dítěte o rok, měli by v zájmu svého dítěte tuto odbornou radu respektovat, a ušetřit tím dítěti i sobě mnoho nepřijemností a starostí.

Je třeba využít času, který zbývá do nástupu dítěte do školy, a rozvíjet je v oblasti *rozumových schopností*, vysvětlovat dítěti neznámá slova a pojmy, založit mu knihovničku, číst mu pohádky, nechat vyprávět obsah čteného, dávat mu lehké hádanky, povídat si s ním často.

Hravým způsobem je třeba rozvíjet *řeč* dítěte: ať např. vymýšlí slova na danou hlásku nebo slabiku. Jestliže má dítě poruchy ve výslovnosti, je žádoucí požádat prostřednictvím dětského lékaře o pomoc logopedickou poradnu příslušného ústavu. Těžší vady ve výslovnosti jsou vážnou překážkou ve výuce čtení a psaní. Vhodné je cvičit *paměť* dítěte, učit ho lehčím básničkám a písničkám, a poříditi dítěti maňásky a dramatizovat mu pohádky.

Děti se již v předškolním věku učí *znát* základní materiály: dřevo, sklo, kov, umělou hmotu apod. Žádoucí je nacvičit dítěti cestu do školy a zpět, včetně základních pravidel dopravy a učit je znát základní hodnoty a symboly: státní vlajku, hymnu, prezidenta, rodné město - vesnici.

Rodiče by měli od svého dítěte vyžadovat, aby znalo celé jméno, adresu bydliště, svůj věk, jména rodičů a sourozenců, jejich zaměstnání. Měl by seznamovat dítě s významnými budovami v blízkém okolí a dbát na správné označování přírodních jevů.

Velmi vhodné je pořídit dítěti jako hračku melodický hudební nástroj a mezi 5. a 6. rokem vyžadovat od dítěte samostatný *zpěv*, učit dítě rytmičovat slova a slabiky tleskáním a vyťukáváním.

Na konkrétním a známém materiálu (kostky, bonbóny, jablka, knoflíky) je možno dítěti vytvářet *početní představy* do deseti, jmenovat číselnou řadu do deseti, postupně učit děti přibrat nebo ubrat určitý počet, odhadovat, čeho je více, méně, stejně; rozlišovat základní geometrické tvary: kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník. Šestileté dítě by mělo rozeznat nestejnou délku úseček, určit, co je dlouhé, krátké, co je bliž, co je dál, rozlišovat vpravo, vlevo, nahoře, dole, čím se předměty liší. Žádoucí je i upevňovat význam pojmu tlustý - tenký, ostrý - tupý, dlouhý - krátký, těžký - lehký a učit dítě stupňovat: malý, menší, nejmenší.

Rodiče by měli s dítětem často *kreslit*, např. lidskou postavu i s detaily. Při kreslení může dítě používat velké plochy balicího papíru, měkký úhel, pastel, křídlo a při malování silný štětec. Mělo by se také učit vystřihovat, vytrhávat papír, lepit, navlékat korálky, skládat kostky podle obrázkových vzorů. Tím se zdokonaluje obratnost rukou a souhra mezi činností očí a rukou, která je nezbytná pro nácvik psaní. Pracovní stůl dítěte by měl být umístěn tak, aby světlo směřovalo k dítěti zleva. Po hodině činnosti je nutno vyvětrat místnost.

Jestliže dítě dávalo přednost levé ruce a rodiče je přecvičovali, měli by ukončit jakékoliv násilné přecvičování a dát dítěti v tomto ohledu plnou volnost. Mají-li rodiče v tomto směru pochybnosti, mohou si nechat typ a stupeň laterality svého dítěte vyšetřit v pedagogicko - psychologické poradně.

Velký vliv na zdravotní stav a rozvoj osobnosti dítěte má *pohybová* výchova, rozvíjení tělesné obratnosti. Je třeba dopřát dětem dostatek pohybu na čerstvém vzduchu, učit je správné, vzpřímené chůzi a přirozenému běhu, zacvičit si s ním jednoduché cviky, naučit je kotoulu dopředu atd.

Důležité je také rozvíjet dítě k *sociální přizpůsobivosti* a vést je k upevnění návyků společenského chování, učit je poděkovat, poprosit, neskákat do hovoru dospělým, vykat dospělým, správně je oslovovat (např. paní Nováková). Dítě by mělo znát, co smí a co *nesmí*: brát cizí věci, ubližovat ostatním dětem apod. Dítě by se rovněž mělo postupně učit ovládat svoje city, tlumit své afekty, naučit se přijmout prohru ve hře, rozlišovat dobré od zlého (i s pomocí dětské literatury, kterou mu předčítáme).

Je vhodné umožňovat dítěti pobyt mezi jinými dobře výchovně vedenými dětmi, aby získalo žádaná sociální zkušenosti. Zvláště nutné je to tehdy, když dítě nechodí do mateřské školy.

Podporujeme *samostatnost* dítěte při jídle, čištění zubů, mytí, oblékání, úklidu hraček, apod. Uložme jim některé pravidelné pracovní úkoly, např. vynášení odpadků, zalévání květin, utírání prachu a nádobí apod. a pěstujme v dítěti pocit zodpovědnosti za vykonanou práci.

Problémem připravenosti, zralosti a způsobivosti dítěte pro školu je opravdu vážný. Proto je žádoucí poradit se v nejasných případech s odborníky.

Pokud si někteří rodiče přejí, aby jejich dítě započalo docházku do školy ještě před dovršením šesti let (jde o děti narozené v září až prosinci), je odborná poradna u psychologa nezbytná.

Při výchovných potížích se rodiče po začátku školní docházky mohou obracet o poradu na třídního učitele svého dítěte, v komplikovanějších případech se mohou poradit s výchovným poradcem na škole, se školním lékařem a s pracovníky příslušné pedagogicko - psychologické poradny.

Dítě se má na vstup do školy těšit, očekávat jej s radostí, proto by je nikdo neměl zastrašovat. Dítě nesmí chápat školní práci jako nepříjemnou povinnost.

#### 4. 2. 4 Disociální vývoj osobnosti (anormativní chování)

U dítěte se mohou vyskytovat např. tyto nežádoucí projevy chování:

- časté konflikty se spolužáky i s dospělými;
- urážlivost;
- výbuchy zlosti;
- ničení cizích věcí, hraček, oděvu, zařízení;
- zlomyslnost;
- vyvolávání rvaček;
- poruchy autoregulace;
- zvýšená lhavost, podvádění, krádeže, drzost, hrubost;
- vulgární vyjadřování, vyhrožování;
- negativismus vůči autoritám, hádky s dospělými, odpírání poslušnosti;
- žádný nebo malý pocit viny při přestupcích;
- ztráta zájmu o školu a výuku;
- záškoláctví, toulavost, přespávání mimo domov;
- malý pocit viny při přestupcích;
- členství v závadové skupině;
- volba nevhodných kamarádů;
- vedení spolužáků k odporu proti učiteli, resp. vychovateli;
- nežádoucí hodnotová orientace;
- tetování;
- kouření;
- pití alkoholických nápojů;
- požívání drog (experimentování s drogami);
- předčasné sexuální zájmy a zkušenosti;
- oplzlé řeči;
- morální deprivace;
- surovost, destruktivnost;
- agresivita;
- napadání a terorizování mladších a slabších spolužáků;
- trápení zvířat;
- ničení věcí;
- nedostatek soucitu (moral insanity).

Při výchově těchto dětí bychom měli spolupracovat s výchovnými poradci a pracovníky pedagogicko - psychologických poraden a případně i s odděleními péče o děti a rodinu příslušných obecních úřadů, které mohou podnítit soudní jednání o ústavní nebo ochranné výchově pro tyto děti. Disharmonický vývoj osobnosti bývá někdy i základem vývoje protispolečenského chování.

Příčiny, které mohou vyvolat disociální vývoj osobnosti, jsou velmi četné. Jsou buď vnější nebo vnitřní, často se také kombinují.

Dosud chybí v oblasti anormativního chování nosná teorie, která by postihla všechny příčinné, etiologické vztahy a souvislosti. Dosavadní teorie nebyly nijak mimořádně úspěšné. Nebyla úspěšná ani Lombrosova hypotéza o degenerativních typech, např. prostitutky, vraha, kriminálního s vystouplými lícími kostmi, s čelem ustupujícím dozadu a s velkými boltci, ani Sheldonova teorie anatomicko - fyziologických znaků zločinnosti. Dědičnost hraje rozhodující roli patrně pouze v patologických a hraničních případech. Organismus a prostředí tvoří nedílnou jednotu. Změněnými podmínkami života, odpovídají-li zákonitostem vývoje organismu, lze

organismus měnit. Člověk přitom není pasivním produktem vnějších sil. Je aktivní, činný. Sám působí na prostředí i na sebe sama.

Očekávaný úspěch nepřinesla ani teorie vysvětlující delikvenci jako projev organického poškození tkáně či patologické funkce některého dílčího systému organismu.

Hlubinně psychologické teorie příliš zdůrazňují význam nejranějšího dětství a základní konflikt mezi živočišnou povahou malého dítěte a nároky, které na ně vkládá civilizovaná společnost. Tyto teorie nedoceňují širší kontext společenských vztahů pro interpretaci chování člověka a chápou psychiku příliš individualisticky.

Nosné jsou teorie kulturologické, které osobnost považují za individualizovaný systém kultury, do které se člověk zapojuje v procesu svého "zkulturňování".

Významnou úlohu při objasňování etiologie chování tvoří deprivací teorie. Pro charakteristiku některých forem anormativního chování má velký význam psychická deprivace (a subdeprivace), zejména deprivace - strádání v oblasti emoční v důsledku nedostatečného uspokojování základních psychických, afektivně sociálních potřeb, jako je potřeba emočního vztahu, sociální akceptace, bezpečí atp. Základní podmínky deprivace mohou vycházet z negativních vlivů prostředí, zejména rodinného - jde o jakýsi rodinný hospitalismus, ale také z hereditárních zvláštností nebo defektů, resp. vývojových disharmonií.

Pozdní následky psychické deprivace bývají obtížnější než následky časné - vývojové opoždění atp. ; u pozdních následků jde v podstatě o neschopnost dítěte rozvinout k lidem kladný citový vztah, z něhož se mohou někdy vyvinout anomální povahové rysy, které mohou vést i k vývoji projevů disociálních a později k delikvenci.

Normální, zdravá osobnost je utvářena společností, ve které žije, je formována do značné míry, tj. utváří se v meziosobních vztazích a aktivitách, v interakcích. Určující je společenskými vlivy působení sociálních podmínek života a činnosti při formování osobnosti, aniž však přitom lze ignorovat biologické zvláštnosti organismu. Význam biologických předpokladů (včetně zděděných komponent) lze pochopit jen v kontextu zrání a individuálního rozvoje. Kvalitativní přestavba osobnosti dítěte se děje na základě jeho aktivní činnosti a působením mravní výchovy. Vždy nás musí zajímat využívání volného času dětmi a mládeží.

Společenské podmínky působí nežádoucí na vývoj osobnosti záporně, disharmonicky. Nevhodný způsob výchovy nevede např. k rozvoji sebekázně dítěte a k vytvoření určitého řádu a pravidelnosti v jeho životním režimu. Bývá to způsobeno např. vysokou rozvodovostí i vysokou zaměstnaností matek, extrémní demobilizací rodinného života, spojenou s rozkolísáním výchovné autority otce, nízkou vychovatelskou uvědomělostí a připraveností rodičů. Nežádoucí příklad členů rodiny v konzumním životním stylu a nevhodné party jsou činiteli usnadňujícími vývoj k závažným poruchám chování. Oblast sociálních interakcí, ať již jde o vztah jednoho člověka k jinému člověku nebo vztah jednotlivce ke skupině - např. k rodině, či vztah skupiny k jiné skupině, je důležitým zdrojem pro poznávání každé osobnosti a jedince s poruchami chování zvláště. Výsledek výchovy či nápravného vedení je ovšem určován i zvláštnostmi tělesného a duševního vývoje osobnosti s poruchami chování. Důležitý je i momentální stav morální úrovně dané společnosti.

Za patogenetickou podstatu difíciit bývá přitom považováno *chybné učení* a jeho výsledky.

Nesmíme však podceňovat ani vnitřní podmínky osobnosti těchto dětí, protože i jejich nepřiměřenost má značný vliv na vznik poruch chování, resp. disproporcí v průběhu vývoje struktury intelektu, dysfunkcí psychických procesů a stavů apod.

Disociální vývoj osobnosti dětí i mládeže se často utváří v průběhu delšího období, a proto je jejich náprava obtížná a dlouhodobá. Je to dáno rovněž tím, že i když se u většiny závad a poruch chování rozhodujícím způsobem uplatňuje nesprávná výchova v nejširším slova smyslu, případně i nedostatky v širším sociálním prostředí, zdá se, že na vzniku výchovných obtíží, podobně jako na vzniku neuróz a psychóz, má svůj podíl také jistá "*vnitřní disponovanost, vyladěnost*". J.

Švancara tuto skutečnost výstižně charakterizuje takto: "Nemá-li dítě některé základní

genotypické dispozice pro vývoj žádoucích vlastností osobnosti, nebo působí-li na dítě prostředí a výchova v omezujícím nebo negativním směru, vede to k narušení harmonického vývoje osobnosti, neprobíhá také optimální transformace společenských norem v regulační principy osobnosti. Nerovnoměrný vývoj jednotlivých složek osobnosti má pak odraz v poruchách jeho činnosti ve vztahu k hodnotám a v utváření vztahu k druhým lidem, případně ke společnosti jako celku".

I když vycházíme z poznatku, že mnohé závady v chování jsou důsledkem psychického strádání v oblasti základních potřeb, bylo by mylné vyvozovat z tohoto poznatku závěr, že takové děti napravíme pouhým soucitem a shovívavostí. Tohoto omylu se dopouštějí někteří mladší pedagogové a rodiče, když si myslí, že dítě vždy ocení jejich dobrotu, budou-li jim "dávat srdce na dlaní". Závady v chování jsou současně návykem, naučenou chybnou reakcí, kterou musíme dítě odnaučit. Ani potlačení projevu neukázněnosti neznamená ještě odstranění jeho kořenů, jeho příčin. Jedním z nejvýznamnějších klíčů k odstranění závad v chování je v ovládnutí motivačních procesů dětí, ovlivňování jejich hodnotového systému a v tréninku společensky žádoucích forem uspokojování potřeb. Při výchově musíme tedy přihlížet jak ke kořenům, tak vnějším projevům závad.

Musí nám jít nejenom o výchovu podřídivosti, přizpůsobivosti, pracovních, hygienických a kulturních návyků, ale především o výchovu volních a mravních vlastností, jako je altruismus, společenský takt, svědomitost, sebevláda, samostatnost, rozhodnost, vytrvalost a stálost. Nepřihlížíme-li k motivům chování dítěte a posuzujeme-li dítě pouze podle vnějších aktů chování, volíme často nepřiměřené výchovné zásahy.

Každá výchova musí vycházet z objektivního pedagogicko - psychologického poznání osobnosti dítěte a jeho prostředí a musí přihlížet k jeho psychologickým zvláštnostem. Výchovou a převýchovou mládeže se závadami a poruchami chování se zabývá také speciální pedagogika, obor etopedie.

Od dificulty disociálního a sociálně pedagogicky anormativního chování je třeba odlišit disociální (F 60. 2), která se projevuje například trvalou podrážděností a poruchou *poruchu osobnosti* chování během dětství a v adolescenci, lhostejností k citům druhých, naprostou a trvalou nezodpovědností a nerespektováním sociálních norem, pravidel a závazků, nízkou frustrační tolerancí a nízkým prahem pro spuštění agrese, výraznou tendencí ke svádění viny na jiné /výrazná extrapunitivita/.

Od dificulty musíme odlišit také *poruchu chování* (F 91) ve smyslu Mezinárodní klasifikace nemocí (10. revize), která obsahuje velmi vážné symptomy, kdy problémový jedinec např. používá zbraň, která může jiným lidem způsobit vážné tělesné poškození (např. pátku, cihlu, rozbitou láhev, nůž, střelnou zbraň), projevuje tělesnou krutost k jiným lidem (např. oběti svazuje, řeže nebo pálí), schválně zakládá požáry s rizikem, že způsobí vážnou škodu nebo s úmyslem ji způsobit, spáchá zločin, kde dochází ke konfrontaci s obětí (včetně vytržení kabelky, vydírání, přepadení ze zadu a škrcení), nutí jinou osobu k sexuální aktivitě, vnikne do domu, budovy nebo auta někoho jiného.

#### **4. 2. 5 Intropunitivní zaměření osobnosti**

Dítě s dificultitou zvýšeného intropunitivního zaměření osobnosti má např. tyto potíže:

- strach nebo nadměrný ostych před cizími lidmi (antropofobie);
- má výrazný strach ze zvířat (zejména ze psů);
- trpí sníženým sebevědomím, má pocity méněcennosti;
- vyhýbá se obtížným úkolům;
- je zvýšeně citlivé až přecitlivělé (hypersenzitivní);
- zvýšeně duševně zranitelné (vulnerabilní);
- nese těžce i nepatrné napomenutí;

- na případné neúspěchy reaguje přehnaně;
- dá se snadno odradit nezdarem, má strach z neúspěchu;
- podléhá zákonitosti nadměrné motivace;
- při zkoušení mluví potichu;
- nedovede uplatnit své znalosti;
- v nových situacích se zvláště obtížně přizpůsobuje, vyhýbá se jim;
- má sklon k selektivnímu mutismu;
- potřebuje časté ujištění o správnosti svého postupu;
- potřebuje systematické výchovné vedení k adekvátní sebedůvěře a adaptabilní komunikaci;
- chová se nejistě a "podezřele" při vyšetřování přestupků ve třídě či výchovné skupině, i když je samo nevinné;
- má sklon k samotářství;
- nedovede se s ostatními dětmi sblížit ;
- je ostatními dětmi dokonce odmítáno;
- je uzavřený;
- projevuje se často tichou vzdorovitostí, pasivním negativismem; projevuje nesmělost, plachost;
- je až příliš podřídivý (submisivní).

Pasivní typ sociální adaptace, intropunitivní zaměření osobnosti úzce souvisí se sebehodnocením dětí, mládeže a dospělých.

Děti s intropunitivním zaměřením bývají někdy označovány za děti s komunikačními problémy. Pojem „ *dítě s komunikačními problémy*“ považujeme za nadřazený pojmu intropunitivní zaměření osobnosti.

Další komunikační problémy mohou být způsobeny např. zdravotními handicapami a poruchami smyslů (zejména sluchu, zraku, hmatu, receptivní nebo expresivní složky řeči apod.).

Zvláště výrazný je vývoj sebehodnocení v dospívání. Osobnost dospívajících je mnohem složitější než osobnost dítěte. Duševní rovnováha a pohoda dospívajícího chlapce či děvčete je velice závislá na tom, jak sami sebe hodnotí, a to jak v oblasti tělesné, tak i v oblasti rozumové, společenské a morální. Přitom růst a zvýšení aktivity sebehodnocení dítěte vede často ke srážce dítěte s okolím, k boji s ustálenými tradicemi.

Jestliže u dítěte či u dospívajícího převládne pocit nespokojenosti se sebou samým, protože se např. začne považovat za nevzhledného, neobratného, neoblíbeného, málo nadaného, neschopného člověka se slabou vůlí, může to jeho duševní rovnováhu značně narušit. Stává se také, že i nadprůměrně nadané dítě podává někdy ve škole pro své pocity méněcennosti špatné výkony, a proto bývá mylně považováno za slabomyslné. Teprve psychologickým vyšetřením zjišťujeme pravou podstatu neúspěchu takových dětí.

Pocit malé vlastní hodnoty bývá u dospívajících příčinou trvalé špatné nálady a může vyvolat neurotické potíže, jako jsou bolesti hlavy, pocit vnitřního rozčilení, strachu, stísněnosti, úzkosti, deprese, trémy atp.

Často vede pochybování a nejistota o vlastní hodnotě také k tomu, že se dospívající uchyluje k různým formám *závadového chování* (nápadné oblečení, výstřední účes, provokativní vystupování), aby si dodal důležitosti.

Ale i v případech, kdy dospívající o sobě nemá sám špatné mínění, je v souvislosti s pubertálními změnami jeho sebehodnocení značně rozkolísané a snadno zranitelné a často stačí malý neúspěch, aby pubescent dospěl od přiměřeného sebevědomí až k sebezavržení nebo naopak. Jistá nevyváženost Sebehodnocení se může měnit také s pobytem člověka v různých sociálních skupinách. V jedné sociální skupině, např. ve třídě, může mít dospívající snížené sebehodnocení, protože je neúspěšný. V druhé skupině, např. v závadové partě, může mít zvýšené sebehodnocení, má-li pocit, že v této skupině hraje úspěšnější roli. Je-li ovšem spokojenější a sebevědomější v závadové skupině, snadno se dopouští i delikvence.

Na vývoj a ustálení sebehodnocení u dospělých mají velký vliv i jejich společenské role (zařazenost), úspěchy či neúspěchy v práci a spokojenost v partnerském a rodinném životě. Je třeba usilovat o to, aby se u vychovávaného jedince nevyvinul pasivně difilní, intropunitivní typ sociální adaptability, který trpí vnitřními tensemi, nevěří si a není schopen v životě nic vybojovat, je-li to spojeno s rizikem. Takoví lidé často žijí podle záměrů druhého, kterému se snaží vždycky podrobit, snaží se být vždy trpěliví a poslušní, předem ztrácejí iniciativu a často nejsou schopni ani vyvinout potřebnou námahu a úsilí. Jsou to lidé uzavření, stažení do sebe, chronicky unavení, apatičtí, závislí.

#### 4. 2. 6 Disharmonický vývoj osobnosti.

Projevy disharmonického vývoje osobnosti mohou být, pokud jsou geneticky podmíněny, *trvalého*, nebo nejsou-li geneticky podmíněny, pouze *přechodného* rázu, např. v pubertě, kdy se dočasně, ale nezřídka vyskytují:

- hypobulie;
- intelektová pasivita;
- nápadné výkyvy v prospěchu, zejména jeho pokles;
- zvýšené denní snění;
- dočasná ztráta iniciativy - zejména u chlapců.

Dítě s disharmonickým vývojem osobnosti *trvalého* rázu projevuje např.:

- poruchy v sociálních vztazích;
- podivínskost;
- obtížné začleňování se do kolektivu;
- egocentričnost;
- nápadnosti a přestupky v oblasti sexuality, je nezdravě zájmově soustředěno převážně na tuto oblast;
- šaškování, upozorňuje na sebe nevhodným způsobem;
- impulsivita;
- nedostatek rozumového zvládnutí vlastních citových zážitků a projevů;
- až příliš často se dojíme;
- snadno upadá do afektu vzteku;
- je vztahovačné;
- citová vzrušení u něho nadměrně dlouho převládají;
- naproti tomu se může vyskytnout také citová chudost, nedostatek soucitu;
- dítě se nedokáže citově angažovat, jeho citové projevy jsou málo rozlišeny;
- podlézáni;
- časté žalování;
- podbízění se pedagogovi, kamarádům, kupování si přízně spolužáků;
- značná pomalost, váhavost s velmi chudými mimickými projevy;
- stále stejně nevýrazná základní životní nálada;
- přemoudřelost, plané mudrování, filozofování;
- při známkování dělá scény
- je negativistické, zapírá své přestupky;
- v souvislosti s prospěchem mluví někdy o sebevraždě (suicidiu).

V případě disharmonického vývoje osobnosti a v případě poruch osobnosti a chování je žádoucí spolupracovat s psychiatrickou ambulancí pro děti a mladistvé. Je třeba upozornit, že původně pro tuto oblast používaný pojem psychopatie se postupně přestává užívat a nahrazuje se pro vážnější obtíže pojmem poruchy osobnosti a chování.

#### 4. 2. 7 Parciální nedostatky řeči, jazyka a poznávacích procesů

Mezi symptomy této difilicity patří:

- nedostatečně rozvinutá řeč;
- nedostatky v porozumění řeči;
- dyslalické potíže (např. rotacismus, sigmatismus, rinolalie a další);
- značné potíže ve čtení a jazykových předmětech, ač např. v matematice dobře prospívá;
- zadržování při čtení;
- zaměňování slov a písmen;
- na konci prvního ročníku i později dítě zaměňuje tvarově nebo zvukově podobná písmena, např. r-z, k-h, d-t, n-m, a-e, p-g, d-b;
- neschopnost číst;
- slabikování;
- neschopnost při čtení sledovat obsah čteného (i ve vyšší třídě);
- obtížný sklad i jednoduchých slov;
- dítě při čtení vyslovuje jen s většími obtížemi těžší skupiny souhlásek a těžší neznámá slova;
- přehazuje hlásky a slabiky, hlavně koncové, vynechává hlásky a slabiky;
- "poznává" najednou celá slova, domýšlí si koncovky a slabiky (často chybně);
- přehazuje často pořadí hlásek a slabik ve slově (maso-samo, tam-mat, svatba-stavba, suk-kus atd. - jde o tzv. kinetické inverze);
- zaměňuje zrcadlově nebo tvarově či zvukově podobná písmena: s-z, p-q, m-n, h-k, z-c, b-d, t-j (jde o tzv. statické inverze či reverze).

Rozlišování zrcadlových písmen souvisí s vývojem uvědomělého poznávání pravé a levé strany. Někdy je čtení jen nápadně pomalé, těžkopádné, ale bez typických chyb.

V písemném projevu dítěte často vynechává a přidává písmenka, nerozlišuje tvrdé a měkké slabiky: di-dy atp.,

- špatně píše tvary písmen,
- zaměňuje je, přehazuje pořadí písmen ve slově (dysortografie bývá asi v 60 % spojena s dyslexií).

Kvalitativně vážnější specifická porucha čtení (F 81, 0), která je v 10. revizi *Mezinárodní klasifikaci nemocí* zařazena mezi specifické vývojové poruchy školních dovedností, musí mít přítomny tyto dva znaky:

1/ Skór přesnosti anebo chápání čteného je nejméně dvě standardní odchylky pod očekávanou úrovní pro chronologický věk a obecnou inteligenci dítěte, přičemž jak schopnost čtení, tak i IQ je hodnoceno podle individuálně provedeného testu, standardizovaného pro danou kulturu a vzdělávací systém.

2/ Anamnéza vážnějších potíží při čtení nebo skóry testu, které splňují první /výše uvedené/ kritérium v dřívějším věku a skór v písemném testu, který je nejméně dvě standardní odchylky pod úrovní očekávanou pro chronologický věk a IQ dítěte.

Specifická porucha čtení přitom není přímým důsledkem vadné zrakové nebo sluchové ostrosti ani neurologické poruchy.

Podle Zdeňka Matějčka v Československu popsal dyslexii jako první Josef **Langmeier** v roce 1952.

Mezi další parciální nedostatky poznávacích funkcí patří např.:

- snížená výkonnost v oblasti některé duševní funkce;
- poruchy vývoje řeči;
- počítání na prstech;
- obtížné odpoutávání se od názoru a obtížné vypracování číselných pojmů (*dyskalkulie*);
- velké potíže při kreslení a malování (*dyspinxie*) apod.

Mezi tyto nedostatky se zařazují i závady ve vnímání a reprodukci hudby, neschopnost zapamatovat si melodii a reprodukovat rytmus (*dysmúzie*).



### ***Odborná psychologická diagnostika dětí specifickými závadami a poruchami učení:***

Vedle speciálních zkoušek čtení srovnávaných s testy inteligence můžeme využít i **Zkoušku G** sestavenou slovenským pedagogickým psychologem Mikulášem Milanem (1915 – 1976) pro diagnostiku porozumění obsahu čteného textu. Zkouška G vysoce korelovala s testem verbální inteligence. Oblíbenou je **Zkouška čtení** od Z. Matějčka a Z. Žlaba, která v kombinaci s omnibusovou zkouškou inteligence může být využita i diagnostice specifické poruchy čtení.

### ***Klasifikace dětí se specifickými závadami a poruchami učení:***

U žáka s prokázanou poruchou se ve výchovně vzdělávacím procesu používají klasifikační stupně pouze v případech, kdy mají skutečně informativní hodnotu, jinak se užívá převážně slovní hodnocení. Při slovním hodnocení se uvádí: *ovládnutí učiva* předepsaného osnovami (např. ovládá se značnými mezerami); *úroveň myšlení* (např. odpovídá nesprávně i na návodné otázky); *úroveň vyjadřování* (např. vyjadřuje se s potížemi); *úroveň aplikace vědomostí* (např. dělá podstatné chyby a nesnadno je překonává); *píle a zájem* o učení (např. má malý zájem o učení, potřebuje stálé podněty).

Ve vyšších ročnících základní i střední školy učitel při klasifikaci přihlíží k druhu a stupni nápravy poruchy, pokud má vliv na úroveň práce v jednotlivých předmětech. Místo kontrolních prací a diktátů, na jejichž výsledky má porucha vliv, volí individuální formy zjišťování úrovně vědomostí a dovedností žáků.)

## **4. 2. 8 Poruchy motoriky, lokomoce a praxe**

U dětí s těmito problémy se vyskytuje např. tyto příznaky:

- přes veškeré úsilí mimořádně neúhledný písemný a kresebný projev;
- např. nápadně kostrbaté písmo s nepřiměřeným tlakem;
- občasné třesy a záškuby;
- značná neobratnost a nesamostatnost v sebeobsluze;
- nezručné, neupravené a nevzhledné manuální výrobky;
- manuální nezručnost (dyspraxie až apraxie);
- neobratnost v tělocviku;
- neuspořádanost pohybů při chůzi;
- časté upadnutí, úrazy, poranění; částečně ochrnutá ruka, noha;
- kulhání;
- přecvičená levá ruka, protože nelze (např. kvůli úrazu) používat pravou;
- překřížená lateralita;
- nevyhraněná lateralita;
- nápadné grimasování;
- jinak nezvládnuté pohyby;
- diskoordinace pohybů, tj. porucha uspořádání, plynulosti a souhry aktivních volních pohybů ;
- zhoršené vnímání vlastního těla.

Podrobně se problematikou diagnostiky či terapie těchto dětí zabývá např. anglická dětská lékařka A. **Kirbyová** v knize *Nešikovné dítě* (2000).

Od poruch motoriky, lokomoce a praxe je třeba diferencovat **poruchu se stereotypními pohyby** uvedenou v Mezinárodní klasifikaci nemocí - 10. revize pod značkou F 98. 4. Tato porucha chování se projevuje tak, že dítě (mladistvý), produkuje stereotypní pohyby v takové míře, že si způsobuje tělesné poškození nebo výrazně postihuje normální aktivity. Porucha přitom trvá nejméně měsíc. Postižený přitom jinou duševní poruchou ani poruchou chování netrpí.

Je třeba odlišit rovněž poruchy, které vznikají na organickém či somatickém základě, např. na následky dětské mozkové obrny.

Ve škole je třeba respektovat metodické pokyny, jak učit leváky (u nich nemusí jít o závalu ani poruchu) psaní levou rukou.

*Držení těla:* žák sedí rovně v mírném předklonu. Opírá předloktí o desku zcela symetricky. Střední rovina těla je dána páteří a nosem. Od této roviny se při psaní neodchyluje ani tělo, ani hlava. Dítě se dívá přes ruku a ne pod ruku.

*Položení a sklon papíru:* tak jako pravák si dává papír k pravé straně od střední roviny těla se sklonem pravého okraje vzhůru, tak u leváka je papír položen vlevo od střední roviny těla se sklonem pravého rohu dolů. Sklon se určí tak, že čára, kterou opíše levá ruka opřená o loket, je shodná s linkami sešitu.

*Psací náčiní:* drží dítě v levé ruce zcela obdobně (zrcadlově) jako pravák v ruce pravé. to znamená: tužka či pero přidržované neohnutým ukazováčkem, směřuje zpět přibližně k rameni. Ruka se otáčí spíš hřbetem vzhůru, opírá se o předloktí tak, aby především zápěstní kloub byl uvolněn. Prsty píšící ruky zůstávají pod linkou řádky. Psací náčiní, předlohu apod. odkládá žák k levé straně. Osvětlení zepředu zleva není na závalu.

*Při psaní:* postupuje žák tak, aby neustále viděl celý text napsaný na řádce. Tím si udržuje kontinuitu výkonu a zabraňuje rozmazávání napsaného textu. Záleží tu též na správném, individuálně voleném sklonu papíru.

*Směr písma:* jde odleva doprava, tedy k sobě, tj. až ke střední rovině těla, přes kterou sešit nepřesahuje doprava. Kdyby žák psal přes střední rovinu těla, začal by se křivit a ohýbal by ruku v zápěstním kloubu.

*Sklon písma:* levoručí žáci vždy nedodrží předepsaný sklon a s oblibou píší stojatě. Takový způsob je pro některého leváka snazší, pohodlnější a rychlejší. Z toho plyne, že nebudeme trvat za každou cenu na písmu ležatém, pokud by to některému levákovi činilo obtíže.

Vhodná psychologická příprava je nezbytná, to znamená, že psaní levoruké pokládáme za stejně přirozené, jako u ostatních žáků psaní pravoruké.

*Postoj učitele:* levoruké psaní přijímá jako věc samozřejmou, nikoliv neobvyklou. Pak ani při klasifikaci nečiní žádné výjimky.

*Postoj třídy* k levorukému žákovi vhodně usměrní učitel.

*Spolupráce s rodinou* je velmi žádoucí. Jde o to, aby se žákovi dostalo psychologické podpory, ne aby se mu znechutilo psaní z přílišného nucení k procvičování.

Leváctví žáka se nesmí stát omluvou pro případné jiné nedostatky.

#### **4. 2. 9 Sociální a edukativní zanedbanost**

Dítě s touto difiilitou projevuje např.:

- těžkosti s učením;
- výukové nedostatky, ač je normálně rozumově nadané;
- těžko chápe výklad nové látky pro velké mezery v učivu, ve znalostech (didaktický deficit);
- primitivní a vulgární formy sociální komunikace, nedostatky v etiketě chování;
- malou slovní zásobu;
- poruchy vývoje řeči;
- nedbalou úpravu, nepečuje dostatečně o svůj zevnějšek;
- nedostatky v osobní hygieně (zápach, nečistota);
- nepořádek v osobních věcech;
- neplní své povinnosti bez pobízení;
- nedovede vyvinout patřičné úsilí a setrvat v něm;
- často i opožděný somatický vývoj (nižší vzrůst, nižší hmotnost atd.).

Celková výkonnost těchto dětí ve škole by mohla být lepší, kdyby jim byla v rodině věnována větší péče. Rodina sociálně zanedbaných dětí však bývá často primitivní (simplexní), málo psychosociálně a kulturně podnětná nebo dokonce defektní (alkoholismus, drogy, trestná činnost, duševní choroba aj.) a výchovně pravidelně nedostačivá (insuficientní).

**Narušená rodina** (neúplná, defektní, krizová atp.) vytváří horší předpoklady pro utváření osobnosti dětí než rodina úplná a nenarušená. Neúplnost rodiny, zejména pro rozvod, koreluje pozitivně např. se symptomy úzkosti.

Při utváření osobnosti dítěte hrají důležitou roli konflikty, stresy, frustrace a náročné situace. Vážný a chronický konflikt v rodině může být škodlivější než fyzická nepřítomnost jednoho z rodičů. Problematikou rodinných poruch z hlediska socializačně výchovné funkce se zabýval výzkumně J. **Dunovský**. Uvádí např., že rodiče z *afunkčních* rodin dávají přednost v hierarchii svého hodnotového systému jiným hodnotám než dětem. Svě děti percipují jako nechtěné, nežádoucí: uvádějí např., že jim děti pokazily život. Nezájem takových rodičů o dítě a jeho psychosociální rozvoj může dostoupit takové intenzity, že prospěch dítěte je vážně ohrožován a jeho vývoj je poškozován. Dítě musí být nezřídká z takového rodinného prostředí odňato a předáno do pěstounské péče, k osvojení, do dětského domova či dětské vesničky. Dítě z těchto rodin se stává jakýmsi sociálním "sirotkem", i když ve skutečnosti své biologické rodiče má. Vývoj dítěte zde nebývá postižen jen v oblasti sociální, ale též v oblasti psychické a somatické.

K projevům psychosociální zanedbanosti se často přidružují další poruchy: zvýšená psychická tenze až neuróza, antisociální chování atp.

Hostilní (nepřátelský) vztah rodičů a dítěte vede často k týrání dětí, k jejich zneužívání (např. pohlavnímu), někdy dokonce až k jejich fyzické likvidaci.

#### 4. 2. 10 Subnorma intelektových schopností.

Dítě s podprůměrnými rozumovými schopnostmi má často:

- těžkosti v učení;
- dosahuje podprůměrných výsledků ve výuce, ač vyvíjí značné úsilí;
- neučí se racionálně;
- má nezřídká negativní vztah ke škole a k učení;
- nezná přesný význam běžných pojmů;
- je nechápavé, má sklon k mechanickému učení;
- novou látku chápe pomaleji a těžkopádněji než spolužáci;
- zdá se být přetížené, duševně vyčerpané;
- mívá sníženou sebedůvěru;
- perseveruje;
- má málo rozvinutou abstrakční schopnos;
- obtížně aplikuje poučky v praxi
- bývá intelektuálně pasivní.

U závažných nedostatků v prospěchu a u výrazných neúspěchů ve škole na základě dlouhodobých zkušeností v poradenství doporučujeme nejprve zjistit, o jaký druh neúspěchu jde, zda se jedná o trvalou a celkovou **absolutní** školní neúspěšnost /tj. výukovou nedostačivost vyplývající i nedostatečně rozvinutých intelektových schopností, tedy o jejich malou kapacitu/ nebo o **relativní** školní neúspěšnost žáka jež vykazuje špatný prospěch z příčin mimointelektových, které většinou lze odstranit.

U relativní školní neúspěšnosti (jde o tzv. podvýkonový syndrom) jsou výkony žáka ve vyučování nižší než jeho rozumové (mentální) schopnosti a předpoklady. Může být způsobena např. krizovou situací, zvýšenou unavitelností, neurotickou reaktivitou, dočasně hluboce sníženou motivovaností apod. Relativní školní neúspěšnost může být podmíněna příčinami sociálně-psychologickými, biologicko-psychologickými a intrapsychickými. Přitom platí, že jediný osamocený handicap (např. horší rodinné podmínky) nemusí mít automaticky záporný účinek na školní úspěšnost žáka. Většinou jde při školní neúspěšnosti o kombinaci více podmínek a příčin.

Školní neúspěšnost je obrazem i důsledkem individuálních rozdílů mezi žáky, které zjišťujeme nejenom v osobnosti žáků (např. v jejich úrovni a struktuře nadání, charakteru, zájmu o učení, v emotivitě, harmonickém či disharmonickém vývoji osobnosti), ale i v rozdílných podmínkách rodinné výchovy. Špatný školní prospěch a neprospěch nejsou většinou monokauzální, ale častěji polykauzální záležitosti. Mají příčiny intelektové i mimointelektové. Přitom mají všechny případy špatného prospěchu individuální souhrn příčin a podmínek, vlastní vývoj a dynamiku.

Ani skupina dětí s intelektovými příčinami neprospěchu není zdaleka jednodušší. Zahrnuje v sobě děti s lehčím mentálním deficitem, ale také jedince s postižením do té míry vážným, že může hraničit s perspektivou plné invalidity a života v ústavu sociální péče.

V oblasti problematiky opožděnosti mentálního vývoje bývá užíváno různých termínů. Někdy se jim připisuje stejný význam, jindy mají různá označení vystihnout jemnější odlišnosti charakteru poruchy.

Nejčastěji užívané termíny pro mentálně postižené jsou: mentální retardace (tč. jde o termín oficiální), mentální deficiencie, mentální defekt, resp. defekt intelektu, oligofrenie, intelektová či mentální subnormalita, rozumová zaostalost apod.

Mentální retardace sama o sobě není chorobou, i když důsledkem choroby může být. Jde o stav poměrně stabilní, trvalý a ve většině případů nezvratný.

Uvnitř skupiny mentálně retardovaných jsou značné rozdíly jak v etiologii a povaze, tak ve stupni a úrovni rozumového postižení.

Nejčastěji se vymezují klasické tři stupně mentální retardace. Zdůrazňuje se však, že nelze tyto tři stupně přesně ohraničit. Hranice mezi jednotlivými stupni není jen otázkou intelektu, nýbrž celé osobnosti. Porušení jednotlivých složek osobnosti nebývá při oligofrenii rovnoměrné. Více bývají postiženy vývojově "mladší" vlastnosti člověka: sociální citění, mravní zábrany atp.

*Lehce* mentálně retardovaný jedinec (původně diagnostikovaný jako debil), se většinou může do jisté míry vzdělávat, nejen vychovávat. V životě se často pod správným vedením dobře uplatňuje.

*Středně* mentálně retardovaný (původně diagnostikovaný jako imbecil), je obtížněji vychovatelný a velmi málo vzdělavatelý.

*Těžce* mentálně retardovaný, nebývá ani příliš vychovatelný. Kuffner dělil těžce a hluboce mentálně retardované (původně diagnostikované jako idioty) na *imitační* - schopné napodobování, *instinktivní* - na úrovni nemluvně a *vegetativní*, kteří se nedovedou sami ani najíst.

V současné době se projevuje tendence horní hranici mentální retardace (tč. IQ 70) poněkud zvednout, aby plněji odpovídala současným životním podmínkám. Je to zejména stoupající náročnost základního vzdělání, diferencované požadavky profesionální přípravy, výcviku apod. Klasifikační rozdělení má ovšem platnost jen orientační a je nezbytné zejména pro úřední vymezení mentálního postižení. Zjištěný IQ sám o sobě nám však velmi málo říká o schopnosti jednotlivého postiženého přizpůsobovat se prostředí.

Pokud jde o etiologii, původ a příčiny mentálního opoždění, rozlišují se obvykle vlivy dědičnosti a prostředí a vlivy patologické, např. poškození nebo poranění mozkové tkáně při porodu (řadíme sem i mozkovou obrnu) a konečně vlivy postnatální. Mohou být způsobeny infekcemi, intoxikacemi, traumaty, poruchami metabolismu a nádory. Vedle toho jsou sem řazeny další neznámé vlivy a sociálně psychické faktory: sociální zanedbanost, deprivace apod.

O *mentální retardaci* (dříve mentálním defektu, oligofrenii, slabomyslnosti) hovoříme u poškození mozku v raných vývojových fázích (prenatální, perinatální a postnatální - zhruba do 2 let života). Úpadek inteligence po druhém roce označujeme pojmem *demence*. Mentální retardace se někdy dělí na primární, dědičně podmíněnou a na sekundární, podmíněnou orgánovým poškozením mozkové tkáně.

Podstatný rozdíl mezi mentální retardací a demencí je tedy v tom, že při mentální retardaci je inteligence nízká od útlého věku a vývoj celé osobnosti i v dospělosti je stále touto nižší mentální úrovní ovlivňován. U demencí naopak dochází k postupnému úpadku rozumových schopností, které mohly být dříve třeba i nadprůměrné.

Mentálně retardovaní jedinci, kteří jsou vzdělavatelni a vychovatelní, jsou schopni v různé míře omezeného výběru profesionálního začlenění. Charakter osoby se ZPS (změněnou pracovní schopností) nebývá těmto mladistvým běžně přiznáván, i když téměř ve všech případech splňují kritérium "značně a podstatně omezeného rozsahu výběru povolání". Lehká mentální retardace se často spojuje jen s faktem deficitu v oblasti rozumových schopností. Proto také pedagogické i psychologické přístupy k problémům takto postižených jedinců vycházejí většinou jen z tohoto dílčího aspektu. Lehce mentálně retardovaní jedinci jsou však právě tak jako normální jedinci velmi složitými osobnostmi, v nichž poznávací schopnosti jsou jen jedinou ze složek jejich struktury.

Mentální deficit a osobnost postiženého tvoří nedílnou jednotu. Stav mentální retardace je přitom základním faktorem vývoje osobnosti v její interakci s životním prostředím. Typická osobnost mentálně retardovaného jedince vzniká z nutnosti stálých konfrontací s vyspělejšími jedinci, s normálním prostředím, s opakovanými prožitky neúspěchu, a tedy častějšími frustracemi a omezenějšími možnostmi úspěšně je kompenzovat.

Typické snížení plasticity adaptačních reakcí se projevuje jako inertnost, netečnost, neobratnost pohybů i u těch jedinců, u nichž zřetelné postižení neurologické neexistuje. Nápadný je také nedostatek organizující pozornost, a tedy její labilita se sníženou schopností výdrže koncentrace. U mentálně retardovaných posuzujeme někdy extrémně výrazné typy chování, rozlišujeme proto typ *eretický*, verzatilní, vzrušivý, motoricky neklidný a typ *torpidní*, apatický, netečný. Jak typ eretického, tak typ torpidního chování ovlivňuje negativně schopnost využít přiměřeně rozumové kapacity, i když její nedostačivost sama o sobě může být jen malého stupně.

U *astenických* mentálně retardovaných osobností bývá pak důsledkem buď pasivní demobilizace až s autistickým stažením se do sebe. U *stenických* mentálně retardovaných osobností bývají afektivně odtlumené a agresivní reakce. Kdežto období školní docházky vytvářejí mentálně deficitním dětem do značné míry "chráněné prostředí", znamená pro ně opuštění tohoto prostředí a nutnost vyrovnat se s požadavky profesního začlenění a adaptace na nároky profesního výcviku ve zcela nových sociálních skutečnostech značnou zátěž. Mimořádnou frustrací zátěží je období puberty a profesního zařazení i pro duševně vyspělé mladistvé, se kterými jsou mentálně postižení v nových životních situacích přímo a s celým svým intelektovým i osobnostním handicapem konfrontováni.

#### 4. 2. 11 Maladaptivní profesní a studijní orientace

Za maladaptivní profesní a studijní orientaci považujeme:

- když žák projevuje vysokou *nerozhodnost* v tom, jaké povolání nebo školu si má vybrat;
- *neadekvátnost* a *nereálnost* volby povolání (studia), a to buď z hlediska schopností nebo motivace ;
- *neangažovanost* při volbě povolání (studia);
- *pasivitu* nebo lhostejnost k vlastní budoucnosti;
- *obtížná adaptace* na obor;
- *nemá k oboru patřičně kladný vztah*;
- *chce přestoupit* na jiný obor nebo z oboru odejít ;
- *profesní labilita* v určité profesi.

V procesu sebepoznání a sebepochopení i dozrávání pro volbu (výběr) povolání (studia) hraje velkou roli profesní orientace na školách a také psychologické poradenství. Psychologické vyšetření osobnosti žáka a předpověď, prognóza úspěchu žáka (studenta) ve škole a později i v povolání (srovnáním vlastností osobnosti žáka s profesiogramem) má často vysokou hodnotu. Poradenské psychology především zajímá, jak jsou děti spokojeny se zvoleným oborem práce či studia

a jak jsou spokojeni v pracovní skupině nebo školní třídě. V případě nespokojenosti s povoláním, resp. oborem studia je třeba zjistit příčiny nespokojenosti a pokusit se je odstranit.

Většina lidí může zastávat celou řadu různých povolání, neboť existují rozsáhlé možnosti kompenzace, vyrovnání nedostatků přednostmi a zejména výcviku specifických profesních dovedností a návyků.

Informace o výsledcích psychologického vyšetření může sehrát významnou úlohu při poznávání žáka (studenta) pedagogy a také v procesu sebepoznání a sebehodnocení žáka (studenta).

Žák, který sám sobě dobře rozumí, má větší předpoklad dobrého přizpůsobení než žák, jehož úroveň sebepoznání a sebezpočtení je malá. Sebeoznání a sebezpočtení vlastně znamená, že člověk dovede přesně popsat své klady, nedostatky, zkušenosti, potřeby a cíle, dovede předvídat své chování a snadněji své chování řídí a kontroluje. Sebeoznání a sebezpočtení přispívá k jeho přiměřené akceptaci sebe sama, což je jeden z cílů psychologického poradenství. Vždyť podstatou poradenství je informovat zkoumanou osobu o úrovni jednotlivých znaků její osobnosti se zřetelem k ovlivňování (psychokorekci) a sebevýchově jejich mezilidských vztahů, vztahu k sobě samému a úspěšnosti ve zvoleném povolání (resp. studiu).

Důležité jsou teorie, které rozlišují typy osobnosti pracovníků ve vztahu k hlavním druhům pracovního prostředí. Je to např. teorie J. L. Hollanda, který rozlišuje šest typů pracovního prostředí a osobností: motorické, podpůrné, konformní, přesvědčující, estetické (např. hudebníci, výtvarníci) a intelektuální (matematici, fyzici, atd.).

Osoby s větší informovaností o své osobnosti a o pracovních prostředích si lépe volí povolání než lidé s menší informovaností. Adekvátnost volby povolání je částečně také funkcí věku, protože čas nám poskytuje více příležitostí pro shromažďování informací. Osoby s adekvátnější volbou povolání mají diferencovanější vědomosti o povoláních, znají i profesiografické nároky povolání. Problematika závad profesní a studijní orientace a adaptace se často objevuje u dětí parvuloidních, nezralých, s infantilními rysy osobnosti a mentálně retardovaných.

Zdá se, že existuje úzké sepětí mezi mírou sociálního a profesního přizpůsobení. Schopnost vřadit se do sociálních poměrů a skutečností v pracovním procesu hraje většinou rozhodující roli v profesní adjustaci i pro osoby mentálně retardované. Mentálně postižené osoby však vždy mají užívat podle deklarace OSN v co největší míře *základních lidských práv*:

právo na léčebnou péči, vzdělání, pracovní přípravu a rekvalifikaci, aby mohly maximálně rozvinout své schopnosti a zájmy.

Právo na ekonomické zajištění a přiměřený životní standard. Podle schopností mají právo na produktivní práci nebo jinou zájmovou činnost.

Právo na život v kruhu své rodiny, jestliže je to možné. Pokud je nutné umístění v ústavu, má ústavní prostředí být co nejbližší podmínkám normálního života.

Právo na služby kvalifikovaného ošetřovatele, je-li to nezbytné k zajištění mentálně postiženého.

Právo na ochranu před vykořisťováním a zneužíváním.

Právo na ochranu a pomoc druhých osob a institucí, jestliže mentálně retardovaný není schopen v důsledku těžkého stupně postižení domáhat se sám těchto práv.

Velkou skupinu poruch ve zdravotním stavu žáků tvoří defekty. Zvláštní pozornosti se dostává tělesně a zdravotně postiženým dětem, které z důvodu dlouhodobě nepříznivého zdravotního stavu se mohou připravovat jen k podstatně omezenému okruhu povolání, i když mají kvalitní rozumové schopnosti.

Jedním z významných opatření zdravotní péče je stanovení kontraindikovaných škol a učebních oborů, jež by mohly dítě zdravotně poškodit. Jimi je zároveň vymezena oblast profesních možností dítěte. Zde nastupuje spolupráce s poradenským pracovníkem, který kontraindikace respektuje a hledá optimální možnosti profesní orientace či reorientace se zřetelem k osobnostním předpokladům každého handicapovaného jednotlivce. To ovšem často nelze provést pouhým jednorázovým vyšetřením, jež by předcházelo bezprostřední volbě.

*Lehčeji zdravotně postižená mládež* se připravuje pro budoucí povolání v řadě oborů společně s mládeží zdravou. Pro vážněji smyslově a tělesně postižené byly vybrány vhodné obory a jejich výuka je postupně zaváděna do příslušných středních škol pro mládež vyžadující zvláštní péče. Pro *středně těžce tělesně postižené* se jeví jako nejvhodnější pracovní místa v administrativě. Práce v administrativě nebo i náročnější duševní práce mohou tělesně postižení, pokud nejde o kombinaci tělesného postižení s menšími mentálními předpoklady, obvykle vykonávat v plném rozsahu.

Velkým problémem však zůstávají *těžce tělesně postižení*, zejména pubescenti s perinatální encefalopatií. Změněná pracovní schopnost občanů s těžším zdravotním postižením (občanů se ZPS a TZP) je podmíněna zdravotním postižením tak velkého stupně, že zbylé možnosti pracovního uplatnění představují jen zcela úzký okruh zaměstnání, respektive je zaměstnání možné jen za zcela mimořádně upravených podmínek. Takováto zaměstnání poskytují chráněná pracoviště, chráněné dílny pod stálým dohledem a pomocí kvalifikovaných pracovníků a práce a výrobní programy vyčleněné výrobním družstvům invalidů.

Kromě toho jde o některá povolání s převahou práce duševní, vykonávaná za zcela mimořádně upravených pracovních podmínek: např. pracovní doby, práce prováděné doma, práce s trvalou pomocí jiné osoby apod. Jsou pro ně rovněž vhodná např. místa v menších a méně náročných telefonních ústřednách, jako je tomu také u nevidomých.

U některých zdravotně postižených je mimořádně potřebná dlouhodobá pedagogicko - psychologická poradenská péče. Je to např. u dětí s diagnózou záchvatovitých stavů. Je to každé desáté dítě s výhledem na změněnou pracovní schopnost.

Pedagogové věnují osobám handicapovaným epilepsií značnou pozornost. Mladiství postižení epilepsií, kteří mají normální mentální úroveň, jsou často zařazováni do pracovního prostředí mezi zdravé děti. Sociální adaptabilita epileptických dětí však bývá v kolektivu zdravých dětí komplikována zvýšenou dráždivostí epileptiků.

Zvlášť problematické je profesionální začleňování *epileptických osob*, které mají záchvaty po senzitivních nebo sensorických podnětech - jde o tzv. reflexní či senzitivní epilepsii. Patří sem např. fotogenní epilepsie. Blikavé světlo u stigmatizovaných jedinců s abnormální neuronovou excitabilitou vyvolává epileptický záchvat. Jde o světelné podráždění, které nekončí ve zrakovém centru okcipitálního kortexu, ale šíří se z něj dále transkortikálně. Jako podněty vyvolávající epileptický záchvat se z běžného života uvádějí jízda nebo chůze kolem tyčkového plotu za slunečních dní, chůze lesem, vlnící se vodní hladina, jiskřící sníh na slunci, někdy i televize, zářivka. Epileptogenně zde působí náhlé prudké osvětlení. K léčbě se vedle medikamentů používají i tmavé brýle, které zabrání vlivu nefyziologického světelného podnětu.

Epilepticky handicapované osoby by neměly být zařazovány k pracím na lešení, na nekrytých strojích s elektrickým proudem, do laboratoří pracujících se sklem atp. Na zařazování epileptiků do pracovního procesu by měli spolupracovat neurologové s psychology, pedagogy a rodiči. Rodiče si totiž většinou nepřipouštějí velký rozsah omezení ve výběru povolání svých dětí.

Vymizení manifestních záchvatů v důsledku antiepileptické farmakoterapie vede často u rodičů i dětí k nepřiměřeným profesním plánům a aspiracím.

Včasné poučení při odborné konzultaci již koncem 6. třídy vede k realističtějšímu hodnocení možností dítěte. Dvou až tříletá spolupráce poradenského psychologa a pediatra s rodiči vede zpravidla k dohodě o přiměřeném konkrétním výběru profese, resp. střední školy. Rodiče i děti jsou ušetřeni případné traumatizace z nečekaných omezení.

Velký význam pro žádoucí vývoj dítěte má i dlouhodobá spolupráce se školou, již dítě navštěvuje. Třídní učitel získává o dítěti informace, jež jsou mu ve vyučovacím procesu nedostupné.

Pedagogicky využity vedou neziřdka k postupnému odbourávání emočních bloků, jež brání plnému využití nadání, a tím ke zlepšení prospěchu. Sebevědomí dítěte se dostává na žádoucí úroveň a dochází k jeho sociální rehabilitaci v kolektivu spolužáků, otevírají se mu optimističtější perspektivy profesní i životní.

Poradenský psycholog jim (a také výchovným poradcům na školách) zprostředkovává všechny dostupné profesionální informace o středních školách, středních odborných učilištích včetně učebních oborů s maturitou apod. Aby měl poradenský psycholog stále nové a správné informace o školách a učilištích, musí být každoročně včas informován příslušnými školskými a pracovními úřady pro danou lokalitu a daný čas.

Od difícultit je třeba diferencovat závažné **drogové závislosti, alkoholismus, nikotinismus a tabakismus a závislost na sektách.**

Drogy jsou různé látky (včetně léků), které jsou užívány a zneužívány ke změnám emočního stavu, nálady, vědomí a stavu bdělosti, k povzbuzování nebo tlumení duševních a tělesných funkcí a k vyvolávání mimořádných zážitků (iluzí, halucinací apod.). Nadužívání drog (abúzus) znamená buď nadměrné používání drog nebo jejich užívání v nevhodnou dobu (např. v těhotenství apod.). Nadužívání drog je také takové požití drog, které nepříznivě ovlivní tělesnou i duševní činnost člověka. Je-li touha po droze vystupňována v chorobnou náruživost, mluvíme o toxikofilii či toxikománii. Světovou zdravotnickou organizací byl místo toxikománie navržen termín drogová závislost.

**Drogová závislost** je specifický duševní, někdy i tělesný stav, vyplývající ze vzájemného působení mezi organismem a drogou, charakterizovaný změnami chování a prožívání a dalšími reakcemi a jevy, které zahrnují i nutkání brát drogu stále nebo pravidelně pro její účinky na psychiku nebo někdy i proto, aby se zabránilo nepříjemným stavům. Navyknutý organismus poruchou totiž reaguje – odvykacími potížemi, abstinenčními příznaky, např.: úzkostmi (anxiozitou), strachem, zvýšeným pocením, třesem, zíváním, nespavostí, podrážděností atp. U dospívající mládeže, která chce být aktivní, v popředí dění, nějakým způsobem vyniknout, se může projevit např. závislost na psychostimulačních drogách. Tyto drogy přechodně zvyšují činorodost, podnikavost, snadnost v navazování kontaktů a zahánějí spánek. Proto jsou oblíbeny zejména u části studující mládeže.

V popředí nebezpečných nealkoholových závislostí je sniffing – čichání a inhalace těkavých látek, organických rozpouštědel, např. acetonu, eteru, chloroformu, čikuli. U „čichačů“ dochází k trvalým změnám mozkové struktury.

Velmi nebezpečný je také neomorfinismus, požívání opiátů a kanabismus (požívání hašiše, resp. marihuany). U hašiše a marihuany jde o narkotika (omamné jedy). Mají např. halucinogenní účinky podobné jako má např. meskalin izolovaný z kaktusu *Lophophora Williamsi* a LSD (diethylamid kyseliny lysergové). Halucinogenní drogy se označují jako psychodysleptika či psychedelika (látky vedoucí k „projevení duše“) a vedle halucinací a bludů vyvolávají též pseudohalucinace, kdy postižený si je klamu vědom. Ví, že iluze vjemu neodpovídá podnětu.

K vývoji závislosti na droze je nutná přítomnost, eventuálně dostupnost drogy. Pro vznik drogové závislosti hraje ovšem podstatnou roli osobnost člověka, její zralost a normalita či patologičnost jak po stránce psychické, tak i somatické. Jakákoliv psychická insuficience (j. nedostačivost) dítěte, mladistvého i dospělého člověka, která disponuje k poruchám chování a prožívání, predisponuje, predeterminuje také k nadužívání drog všeho druhu.

Svou roli hraje nedostatečná i příliš úzkostlivá péče rodiny. Drogová závislost je totiž často podmíněna také prostředím, a to rodinným i pracovním a také určitou situací a příslušnými podněty. Častým vyvolávajícím podnětem je např. nežádoucí vzor či příklad přátel, uznávaných vůdců part, a to nejenom těch závadových, filmových a televizních vzorů apod. Svoji roli hraje rovněž zvědavost a pak snaha rychle dosahovat příjemných pocitů a zážitků a zbavovat se pocitů a zážitků nepříjemných.

Dětem a mládeži je nutno vhodnou formou vysvětlovat nebezpečnost a škodlivost drogových závislostí, které nejenom způsobují vážné poruchy tělesné a duševní výkonnosti, ale postupně také vážné škody na zdraví. Vhodné je získávat děti a mládež pro sociálně žádoucí a hodnotnou zájmovou činnost, pro tělovýchovnou a sportovní činnost a je třeba zkvalitňovat kontrolu volného



času dětí a mládeže a jejich hospodaření s finančními prostředky (kapesným) nejenom školou, ale i rodinou. Je žádoucí využívat i kladného vlivu vrstevníků nezávislých či již nezávislých na drogách. Jde o tzv. *peer programy*.

Jak lze nadužívání a zneužívání drog dětmi a mládeží poznat?

Za tzv. *jisté* příznaky se považují známky opilosti, záchvaty smíchu a pláče, stavy bezvědomí, znatelné vpichy po injekční stříkačce na těle, nálezy injekčních stříkaček a obalů od drog či přímo drog u dětí a mladistvých.

Za tzv. *nejisté* příznaky se považuje únava, vyčerpanost, nevolnost až zvracení, lesklé či zarudlé oči, nošení brýlí s barevnými skly aj. Také náhlá změna chování (podrážděnost, pokles předchozích zájmů a koníčků, nápadnost v oblékání, účesu a zevnějšku vůbec, stavy nápadného neklidu, poruchy pozornosti apod), zejména ve spojení se zhoršením prospěchu ve škole může signalizovat drogovou závislost.

Při zjištění drogové závislosti je žádoucí informovat rodiče a pedagogy a navázat kontakt s pracovníkem střediska pro drogové závislosti, příp. s příslušným psychiatrickým zařízením. Další opatření zajišťujeme až podle doporučení odborníka specializovaného na drogové závislosti. K nejrozšířenějším formám drogové závislosti patří **alkoholismus**. Obvykle se definuje jako souhrn škod a problémů způsobených nevhodným a nadměrným požíváním alkoholických nápojů. Pití alkoholu se bohužel stalo charakteristickým znakem společenského. života . Hodně dětí a mladých lidí se učí pít alkohol ve svých rodinách. .

Zvyšování spotřeby alkoholu způsobuje mj. růst životní úrovně obyvatelstva. Není to však faktor jediný a rozhodující. Patří sem např. slabá informovanost dětí a mládeže o škodlivých účincích alkoholu na lidský organismus, málo času, který rodiče věnují výchově svých dětí a péči o ně, návyk na konzumní přístup k životu, konflikty v rodině a v práci atp.

Dospělí i děti a mládež se uchylují k alkoholu z různých příčin. Jedni v něm hledají tekutinu, jiní příjemný chuťový zážitek, mnozí účinek alkoholické drogy na duševní činnost.

Podle toho, co lidé od alkoholu chtějí, rozeznáváme abstinenty, konzumenty, pijáky a alkoholiky. Pijáci, kteří se stávají předmětem léčby a zvláštního zájmu odborníků, procházejí čtyřmi vývojovými fázemi alkoholismu. Každá z vývojových fází může trvat i několik let.

Podejme si zde jejich krátkou charakteristiku:

V prvním, *počátečním* (incipientním) stadiu mizí pod vlivem alkoholu pocity emočního napětí, špatná nálada a pocity únavy. Alkohol působí příjemně vzrušující zážitek. Původně malé dávky však k získání euforie (povznesené a povznášející nálady) nestačí, spotřeba alkoholu se proto stupňuje. To vede k poškozování jemnějších funkcí organismu.

V druhé, *varovné* (prodromální) fázi se už piják zaměřuje na koncentrovanější nápoje. Zde se také začíná zjevná opilost. Pijáci zjišťují drogový účinek alkoholu, nepijí už jen pro chuť, ale hledají v alkoholu uvolnění, úlevu a euforii. Návyk na alkohol však vytváří potřebu, která je nakonec silnější než zábrany, než volní úsilí pijáka.

Volní stránka jeho osobnosti, jeho vůle se oslabuje (dochází k hypobulii). Piják začíná projevovat snížený pocit zodpovědnosti, má pocity méněcennosti, etická složka jeho osobnosti slábne a on začíná mít závady a poruchy chování.

Ve třetí, *rozhodné* (krucální) fázi již hovoříme o alkoholících. Alkoholici výrazně ztrácejí sebekontrolu, nedokáží se ovládat a už po požití malého množství alkoholu propadají nutkání *pít* dál, stále pít.

Ve čtvrté, *konečné* (terminální) fázi se dostávají např. poruchy srdeční činnosti, výrazné poškození jaterní tkáně, psychonervové soustavy poruchy zažívacího traktu s vředovou chorobou žaludku v popředí, poruchy slinivky břišní, ledvin atd., nastává degradace osobnosti alkoholika, nastává alkoholická otupělost. Alkoholik má stále potřebu alkoholu. Často pije bez přestávky několik dní tak dlouho, dokud to jeho organismus snáší. Následkem poškození jaterní tkáně a nervové soustavy se však opíjí už i poměrně malou dávkou alkoholu. V tomto stadiu hrozí alkoholikovi onemocnění některou z duševních poruch a chorob, včetně *deliria tremens*, což jsou

poruchy vědomí, optické přeludy, halucinace, nejčastěji hmyzu a drobných zvířat, iluze, motorický neklid, třes apod.

Alkoholik chce v pití nalézt uvolnění napětí, otupění, euforii, hledá v pití způsob, jak se přeladit, setrást tíhu náročnějších úkolů a osobních problémů, přenést se přes ně, uniknout jim. A výsledek? Pocit, „mravní kocoviny“, deprese, bezvýchodnosti, bludného kruhu, úplné prohry. Není divu, že pak dochází k řadě sebevražedných (suicidiálních) pokusů alkoholických osobností. Mnoho alkoholiků umírá pro poškození organismu alkoholem předčasně.

Alkohol nemůže pomoci při překonávání překážek a obtíží, má naopak účinky velmi záporné. Osobnost alkoholika postupně a všestranně degraduje, vzniká alkoholická demence, snížení výkonnosti intelektu v důsledku poškození příslušných mozkových buněk. Alkoholická droga uvolňuje emoční napětí a starosti jen na chvíli, poskytuje pouze dočasnou úlevu.

Alkoholik svádí fakt, že podlehl alkoholu na okolnosti, špatné přátele, duševní otřesy, konflikty v rodině a v práci, těžkosti. Nechce si za žádnou cenu přiznat, že si svou chorobu do značné míry zavinil sám, že přece existují lidé, kteří např. prožili také těžké krize a otřesy a přitom alkoholu neotročili, nežádají, aby jim jejich trampoty pomohl řešit.

K následkům alkoholismu patří porušování veřejného pořádku, ohrožování veřejné mravnosti, činnosti zasahující do práv a svobod druhého člověka, násilnosti, agresivita, narušení úrovně eroticko-sexuálních vztahů, chorobná žárlivost, rozvody, zločinnost, duševní choroby, vadné potomstvo, rozvrácené rodiny, z nichž vyrůstají lidé morálně vratcí už od dětství.

Vinou alkoholismu se snižuje hmotná i kulturní úroveň rodin alkoholiků, dochází k zanedbávání pracovních povinností, k lehkomyšlnosti, ztrátě původních hodnotných zájmů a koníčků.

Alkoholici ohrožují pitím nejenom pověst sebe a své rodiny, ale i pověst svých přátel. Nezřídká se stává, že alkoholik se nakazí některou z pohlavních chorob.

Mladiství postižení alkoholismem se většinou dostávají do záchytných protialkoholních stanic pro akutní alkoholický stav.

U žen se alkoholismus obvykle vyvíjí rychleji než u mužů. *Ženy alkoholičky* mívají často uvolněné sexuální chování a chovají se nezřídká velmi vulgárně. Bývají promiskuitní. Pití žen je odlišné od pití mužů také tím, že ženy na rozdíl od mužů, kteří vyhledávají k pití společnost, kamarády, pijí často osamoceně doma izolovány od společnosti, která jim alkoholismus toleruje méně než mužům. Zdravotní důsledky jsou ovšem pro ženy stejné i horší. Ženy totiž mají menší toleranci k alkoholu než muži.

Hranice nejčastějšího výskytu alkoholiků má tendenci přesouvat se do nižších, mladších věkových hranic.

Alkoholismu mladých lidí je třeba předcházet. Mladiství rádi napodobují dospělé, zvláště mají-li k tomu dostatek finančních prostředků. Proto je třeba působit na děti a mládež dobrým příkladem, vzorem pro nápodobu v rodinách i ve školách. Také dobré filmy a televizní pořady, rozhlasová vysílání, divadelní hry, dobré časopisy, seriózní literatura, hřiště, tělocvičny, posilovny, turistika atp. mohou mládež od alkoholismu úspěšně odvádět. Žádoucí je rovněž kultivování smyslového života dětí a mládeže, pěstování vhodných chuťových návyků na správnou výživu bez zbytečně tučných, překořeněných a přesolených jídel. Také návyk důležitou roli hraje trénink dětí a mládeže v tom směru, aby jim nedělalo potíže odmítnout nabízené alkoholické nápoje, drogy, cigarety atp. Důraz na prevenci je vždy na místě.

Léčení alkoholiků se provádí buď ambulantně ve zdravotnických zařízeních nebo v ústavech pro alkoholiky. Ústavní léčba bývá buď dobrovolná nebo za určitých okolností může být i nucená. Léčení je tím obtížnější, čím pokročilejší je stadium alkoholismu. Před započatím léčby se zjistí zdravotní stav alkoholika a psychologickým vyšetřením se získá podrobný obraz o jeho osobnosti a životní historii. Zjišťuje se zejména jakou má inteligenci, volní a charakterové vlastnosti, temperament, zda je jeho osobnost v normě či zda obsahuje neurotické tendence nebo dokonce poruchy osobnosti. Sbírají se také informace o výchovném prostředí, rodinných, společenských, zdravotních a hospodářských poměrech pijáka nebo alkoholika, o jeho postojích k práci a

mezilidských vztazích. Často se zjišťuje u alkoholiků povahová nevyrovnanost, neukázněnost, nezdrženlivost v pudové oblasti, rozumová, citová a mravní nezralost.

Vlastní léčení se provádí jednak pomocí psychoterapie, jednak pomocí medikamentů. Hlavní metodou léčby je psychoterapie, a to jak individuální, tak skupinová, za stavu bdělého i v hypnóze. Při psychoterapii se vyvolávají u nemocného takové duševní procesy a stavy, které příznivě působí na průběh jeho choroby směrem k uzdravě a zmírňují duševní napětí pacientů. Psychoterapeuti se snaží změnit, přebudovat osobnost alkoholika. Různé léčebné metody se kombinují. Psychoterapeut nepůsobí na pacienta jako pouhý těšitel jeho stesků. Pomáhá pacientovi pochopit, co vše hrálo úlohu při vývoji alkoholik pokouší omlouvat svou slabost a nutí ho, aby se skutečnosti podíval přímo do očí. Dává postiženému rady (přímé i nepřímé), jak lze jeho osobní problémy do budoucna se zdarem řešit nebo alespoň zmírňovat, pomáhá mu najít správnou cestu, kterou sám dosud marně hledal nebo z ní sešel a tápal.

Léčení medikamenty nebývá příliš povzbudivé, nebyla-li současně přebudována osobnost alkoholika tak, aby se sám začal usilovně snažit o vyléčení.

Alkoholik sám musí mít pevný úmysl s alkoholismem skoncovat, musí mít vůli vyléčit se. Léčba chronických případů a léčba alkoholiků, kteří jsou závislí i na jiných drogách a léčba alkoholiků u nichž je alkoholismu provázen poruchami osobnosti nebo duševní chorobou, má většinou slabý efekt.

Lepších výsledků se dosahuje u alkoholiků, kteří se sami přihlásili na léčbu opravdu dobrovolně a u nichž jde o raný alkoholismus bez doprovodných poruch osobnosti nebo psychóz. . O zlepšení lze hovořit tehdy, když se postižený více než rok zdrží požívání alkoholických nápojů. Každý alkoholik, který se chce vyléčit natrvalo, musí se stát úplným abstinentem.

Součástí společenského života dospělých a často i mladých lidí se stala také závislost na konzumaci tabáku: **nikotinismus**, kouření, šňupání tabáku a jeho žvýkání (bagování). Na šíření nikotinismu se podílí do značné míry a často vliv party (zejména závadové), skupiny vrstevníků a nesprávný příklad a vzor dospělých. Název nikotinismus má svůj původ od francouzského vyslance v Portugalsku Nicota, který tabák (lilkovitou rostlinu) přivezl z Ameriky. Nikotin je olejovitá látka rozpustná ve vodě. V tabáku je obsažena v 0, 5 10 %. Jde o velmi prudký jed, přičemž smrtelná dávka 50 mg je obsažena v jedné cigaretě. Kouřením cigarety se však vstřebává jen 1 – 2 mg. Nikotin se hromadí na konci nedopalku. Při šlukování se vstřebává až osmkrát více. Kuřáctví odpovídá za 90% úmrtí na rakovinu plic, za 75 % úmrtí na chronický zánět průdušek a za 25 % úmrtí na ischemickou chorobu srdeční. Proč tedy vlastně lidé kouří? Děti a mládež to často zkoušejí ze zvědavosti, neboť jsou tímto návykem doslova obklopeny. Také pocit důležitosti hraje svoji roli. V pubertě přistupuje ke snaze „poznat, jak to chutná“ ještě jiný motiv: psychosociální. Mladý člověk kouří, protože kouří celá parta, protože při kouření má pocit dospělosti, aby vypadal zajímavě („svěťácky“). Kouření je tedy spjato s příjemnými pocity komunikace v partě, s přáteli, kdy se při „zábavě“ zhusta nejenom kouří, ale také se konzumují alkoholické nápoje a někdy i jiné drogy. U některých osob se vytváří návyk na kouření a záliba v něm pro subjektivně příjemný pocit, který nikotin navozuje. Hodně kuřáků uvádí, že kouří pro uklidnění (věří, že droga nikotin jim pomáhá potlačovat úzkost a napětí) nebo naopak pro pocit vzrušení (věří, že nikotin stimuluje, napomáhá k vyšší výkonnosti).

Návykoví kuřáci jsou na droze závislí, zapalují si brzy poté, co vykouřili předchozí cigaretu. Vyvívá se u nich závislost na nikotinu, a to jak psychická, tak fyzická.

Chroničtí kuřáci trpí tzv. *tabakismem* jsou nervózní, podráždění, špatně spí, mají bušení srdce, sklon k nepravidelné srdeční činnosti, úzkostné stavy, poruchy potence. U žen způsobuje kouření poruchy menstruačního cyklu, špatnou koncentraci pozornosti, podrážděnost, zvýšenou únavnost, poruchy zažívání, chronický kašel.

Nebezpečnou nemocí chronických kuřáků je ischemická choroba srdeční včetně infarktu myokardu, mozkový infarkt, ischemická choroba dolních končetin, sklon k větší krevní srážlivosti

a trombózám (uzávěrům cév). Dále přistupuje chronické poškozování psychiky a nervové soustavy (poruchy paměti, koncentrace pozornosti, bolesti hlavy) a vyšší riziko vředové choroby. U silných kuřáků je několikrát častější rakovina dutiny ústní a hltanu než u nekuřáků a abstinentů. Tabakismus škodí tedy nejenom somaticky, ale i psychicky.

Dětem a mládeži i dospělým je nutno zdůrazňovat, že při kouření jde o subklinickou otravu (hlavně nervového systému), které se zpočátku tělo brání vegetativními obtížemi (nevolnost, studený pot, bledost návaly na zvracení, závratě, bolesti hlavy, dráždivý kašel atd.), později si organismus zvyká, droga začne navozovat subjektivní pocit uvolnění a jakoby lepší nálady. Obojí je však jen fiktivní a dočasné.

Je třeba usilovat o to, aby děti a mládež si předsevzali, že budou nekuřáky. To znamená odstraňovat příčiny a podmínky kouření. Jaké příčiny však vedou ke kouření?

Příčinné faktory nikotinizmu si můžeme rozdělit na osobní, sociální, tkvící v dostupnosti tabákových výrobků a v propagaci a reklamě tabákových výrobků.

Pokud jde o *osobní příčiny*, začínají častěji kouřit děti extravertované, se zvýšeným neuroticismem a zakomplexované, které si potřebují zvýšit sebedůvěru a sebevědomí a relaxovat se. Mezi sociální příčiny vázané na rodinu patří špatný příklad kouřících rodičů, sourozenců a dalších příbuzných a malá kontrola dítěte. Mezi sociální příčiny vázané na školu patří nežádoucí vzory učitelů a učitelek, které kouří, slabší prospěch a sugestibilita (nadná ovlivnitelnost). Mezi sociální příčiny vázané na skupinu vrstevníků patří kuřáctví členů party a kamarádů.

Snadná *dostupnost cigaret*, a to často v lákavém balení, které se volně povalují doma v bytě nebo cigarety, které si i dítě může u nezodpovědných prodáváčů volně koupit, bývají také spouštěcím momentem, stejně tak jako přímá či nepřímá *propagace* tabákových výrobků. U nás je sice reklama zakázaná, existuje však reklama implicitní, např. kouření umělců v televizních pořadech a filmech, resp. kouření referenčních osobností a skupin všeho druhu.

Děti se nejčastěji pokoušejí kouřit mezi 9. a 12. rokem

Nikotinismus je zvláště nebezpečný u dívek a mladých žen. A to jak pro ženy samotné, tak pro jejich eventuální potomstvo. Žena je totiž na škodliviny cigaretového kouře citlivější než muž. Onemocní asi dvakrát častěji chorobami z nachlazení, chorobami průdušek než stejně starý muž-kuřák. To platí i pro tzv. *pasivní kouření*, kdy člověk sám nekouří, ale pobývá mezi aktivními kuřáky. Žena je při kouření vystavena také rychlejšímu stárnutí a rychlejší ateroskleróze cév. Novorozené děti kuřáček mívají nižší hmotnost a bývají častěji i jinak nezralé. Objevuje se i vyšší výskyt vrozených vad těchto jedinců i časté poškození nervové soustavy. Uvádí se, že těhotné ženy kuřáčky uškodí svým dětem nejvíce v prvních osmi týdnech těhotenství, kdy o svém mateřství ani nemusí vědět. Optimální je proto přestat s kouřením již před početím dítěte. Existuje nebezpečí onemocnění chorobami dýchacích cest u dětí, které je přímo úměrné tomu, kolik cigaret jeho rodiče vykouří. Jde opět o neblahé důsledky pasivního kouření. Nekuřák vystavený cigaretovému kouři po dobu 60 minut jakoby aktivně vykouřil 2 až 3 cigarety. Základní zásadou výchovného působení školy v prevenci kouření je seznamovat žáky od prvního ročníku o nevhodnosti a škodlivosti kouření. Jde vlastně o prevenci kouření.

V mladším školním věku může zhoršená adaptace na nový životní rytmus a styl života dítěte ve škole znamenat, že se projeví nebo zhorší zvýšené duševní napětí (neuroticismus) a jiné maladaptivní potíže, a to se může stát živnou půdou pro pozdější závislost dítěte na kouření či alkoholismu a dalších drogách. Dětem jsou v mladším věku pedagogové a rodiče významnými autoritami a vzory. Proto vzor učitele - nekuřáka a jeho vhodně aplikovaná protikuřácká výchova mají velkou naději na efektivnost. .

Ve starším školním věku by již měly být vybudovány základní záporné postoje ke kouření, které je žádoucí posilovat dalšími novými informacemi.

Důležité je rovněž omezování nabídky kuřiva, snižování kvantity škodlivin v nich, zmnožení zákazu kouření, chránících především nekuřáky před tzv. pasivním kouřením. Seznamujeme děti a mládež také se značnými zdravotně - ekonomickými důsledky kouření.

Doporučuje se nejenom před kouřením varovat, ale ukazovat i výhody nekouření. Důležité je utváření asociací nekouření a radosti ze života, uvědomování si ušetření peněz na jiné, vhodné aktivity a zájmy, odpovědné jednání k sobě i jiným (nenucení okolí k pasivnímu kouření), pěstování estetických hodnot (absence kuřáckého zápachu dechu, šatů, nezažloutlé prsty rukou, svěží vzhled), vyšší rozumové schopnosti, vyšší výkonnost v práci i ve sportovních aktivitách, vyšší odolnost vůči chorobám, vyšší duševní vyrovnanost, harmonii a zdatnost.

Další pedagogickou zásadou je zařazování výchovy k nekuřáctví a k nezávislosti na drogách všeho druhu do výuky všech školních předmětů. V přírodopisu opakovaně při vyučování péče o životní prostředí uvádíme heslo: „Kouřením škodíš sobě i jiným“.

V tělesné výchově se doporučuje se doporučuje uplatňovat heslo: „Kdo chce být zdravý, zdatný a dobrý sportovec – ten nekouří“. V rámci tělesné výchovy se rovněž doporučuje seznamovat děti a mládež s autogenním

tréninkem jako s metodou překonávání únavy nebo navozování dobrého soustředění pozornosti. Tohoto tréninku a různých relaxačních cviků a dechových cvičení (např. antistresového dýchání) se používá i při odvykání kouření (mohou cigaretu vhodně nahradit).

V botanice můžeme děti a mládež informovat o tom, že pěstování tabáku vyžaduje půdu velmi bohatou na živiny, které by bylo možno (zvláště v rozvojových zemích) vhodněji využít pro pěstování rostlin sloužících k výživě obyvatelstva.

V občanské nauce při hovoru o životním stylu a základních morálních a estetických vlastnostech osobnosti je rovněž žádoucí zdůraznit hodnotu a význam nekuřáctví a nezávislosti na drogách všeho druhu, včetně alkoholu a sekt.

V tělovědě je boj proti kouření možno zařadit do výkladu o dýchacím ústrojí a do péče o zdraví mladé generace.

Je žádoucí upozornit i na nepozornost řidičů při připalování cigaret při jízdě motorovým vozidlem, které může vést i k úrazům.

Ve výtvarné výchově můžeme děti a mládež nechat nakreslit či namalovat působivý protikuřácký plakát (např. na téma: *Kouř ničí plíce i stromy*).

V mateřském jazyce můžeme na téma nekuřáctví a nezávislost na drogách všeho druhu zadat slohové cvičení.

V matematice je možno nechat provést výpočet ekonomických škod z kouření pro jednotlivce i pro stát a nechat narýsovat tabulky a grafy spotřeby a nákladů na léčení. .

V chemii si můžeme najít příležitost, jak vysvětlit škodliviny v cigaretovém kouří.

V dějepisu je možno pohovořit o historii pěstování tabáku a jeho škodlivosti pro jednotlivé národy.

V zeměpisu můžeme probrat oblasti pěstování tabáku.

Zvláštní pozornost je třeba věnovat závislosti dětí a mládeže na různých závadových partách a sektách.

**Sekty** jsou původně definovány jako sdružení věřících, oddělujících se a překračujících hranice oficiální církve.

Mezi typické znaky sektářského života patří izolovanost, relativní uzavřenost, pocit výlučnosti, přesvědčení o správnosti své cesty, která se uchyluje od tradic oficiální církve. Rozlišují se náboženské sekty původu křesťanského (např. Svědkové Jehovovi, Hnutí Grálu), orientálního, (např. Haré Krišna) přírodně okultního (např. satanismus). Většina sekt má autoritativní systém řízení. Předpokládá se bezpodmínečná poslušnost, absolutní podřízenost vůdci sekty, dodržování všech pravidel, sebezapírání, obětivý život, zavržení starých vazeb a návyků. Platí to zejména pro tzv. tvrdé sekty, které mají přísně zakázáno sdělovat podrobnosti ze života sekty a používají obraz společného nepřitele jako prostředek k upevnění své soudržnosti. Mívají někdy xenofobní charakter. Jde o strach z cizinců. . Měkké sekty mají ráz částečně otevřené komunity a tolerují

samostatnost svých členů, alespoň do určité míry. K úkolům člena tvrdé i měkké sekty patří misijní práce, pastorační a propagační činnost.

Mezi sekty, resp. psychosekty, kulty a denominace jsou však v současné době zařazovány také extremistické nenáboženské skupiny, které si kladou např. politické cíle. Za politickou sektu považujeme i extrémně pravicové politické hnutí *skinheads* a extrémně levicové hnutí některých anarchistických organizací, některých *anarchistů*. Můžeme nalézt široké spektrum těchto skupin od umírněných až po výrazně extrémní.

Zvláštní skupinu tvoří nenáboženské sekty vzdělávací, výchovné a psychotherapeutické. Tyto sekty pořádají různé semináře, zdokonalovací kurzy a soustředění, většinou za příslušný obnos.

Psychotherapie je často prováděna laiky. Patří sem např. Dianetika – Scientologická církev.

Zákazníky získává bezplatným vyhodnocováním tzv. Oxfordských testů osobnosti.

Děti a mládež je třeba systematicky varovat před začleněním se do závadových part a sekt. Hrozí jim totiž ztráta osobnostní autonomie, samostatnosti, identity, destrukce jejich vlastní psychiky a osobnosti., ztráta vlastní individuality.

**Odborných psychologických diagnostických metod** na poznávání anormativních a abnormálních osobností i psychopatologických tendencí (vedle pozorování a anamnestického rozhovoru) je již mnoho.

Praktickou odbornou psychologickou diagnostickou pomůckou ke kvalitativnímu rozboru rysů osobnosti (včetně hraničních, anomálních a psychopatologických vlastností) je *Brněnský osobnostní dotazník* (horizontální) - **BOD (h)**, který zkonstruoval pro odborné psychology Stanislav **Kratochvíl**. Dotazník usiluje o identifikaci temperamentu, charakteru, potřeb, zájmů, schopností, nadání, inteligence, vědomostí, dovedností, zvyků, struktury osobnosti a některých psychopatologických rysů

(např. neurastenických, psychastenických, paranoidních, depresivních, hysteroidních, cykloidních atp.). Může být východiskem pro detailní diagnostiku vyjmenovaných rysů a vlastností. Jde totiž o nestandardizovaný sebezposuzovací inventář s možností volby mezi více tezemi. Horizontálním byl nazván proto, že zachycuje jen příčný průřez osobností.

**Lüscherovu** klinickou diagnostiku osobnosti pomocí jeho **COLOR** - testu vydala Psychodiagnostica v Bratislavě pro odborné psychology v roce 1994.

Na základě V. **Franklovy** (1905-1997) koncepce o životním smyslu byl zkonstruován *test životního smyslu (P-I-L)*, který zjišťuje úroveň pocitu životního smyslu u jednotlivých osob. Jde o posuzovací škálu, která obsahuje dvacet sedm položek (např. Život se mi zdá, Můj život je, Smrt pro mne znamená atp.), které zkoumaná osoba do sedmi možností. .

Pro diagnostiku stavu motivovanosti osobnosti je užitečný dotazník **ŽIN-ŽIS** (*životní spokojenosti a životní nespokojenosti*), který zkonstruoval F. **Knobloch**. Dotazník obsahuje seznam nepříznivých okolností, které se v životě člověka mohou vyskytovat. Současně zkoumaná osoba uvádí, jak moc na ni tyto nepříznivé okolnosti (např. zdravotní stav, tělesný vzhled, problémy s bytem atd.) působí (např. velmi silně, silně atp.).

Dotazník na *zjišťování spokojenosti pracovníků* sestavili slovenští psychologové T. **Kollárik** a **Müllner** a publikovali ho v Bratislavě 1982 v podniku Psychodiagnostika. T. **Kollárik** vydal navíc v roce 1991 **Škálu sociální atmosféry ve skupině**.

Psychiatři F. **Knobloch** a M. **Hausner** např. sestavili pro své kolegy psychiatry a psychology dotazník **N – 5**, který obsahuje 33 příznaků neurózy. Zkoumaná osoba má v seznamu zatrhnout ty příznaky, kterými trpí v posledních dnech. Čím vyšší je dosažené skóre, tím větší je neurotičnost /od 11 znaků výše /. Jde o metodu vyhledávací, která odlišuje normální jedince od neurotiků.

Obdobnou úlohu hraje H. J. **Eysenckův** dotazník **MMQ**, který vedle neurotičnosti zjišťuje ještě spolehlivost odpovědí. J. R. **Grassi** (USA) zkonstruoval individuální kostkový výkonový test pro dospělé se speciálním zaměřením na zjišťování *organicity*. Jde vlastně o kopírování předloh.

Již poněkud zastaralý je dosud na některých pracovištích využívaný dotazník **Cornel-index 3**, který zjišťuje výskyt fobií, deprese, anxiózy, neurocirkulačních symptomů, děsových či panických reakcí, psychosomatických symptomů, hypochondrie, gastrointestinálních symptomů, hypersensitivity a psychopatických potíží.

Užitečné informace pro odborné psychology poskytuje metoda **W. -M. (Woodworth-Mathewsová)**, kterou lze aplikovat buď metodou rozhovoru (což považujeme za vhodnější) nebo metodou dotazníku (pro starší klienty).

Metoda zjišťuje neurotickou emotivitu, obsese, schizoidní tendence, paranoidní tendence, depresivní a hypochondrické tendence, impulzivní a záchvatovité tendence, sklony k instabilitě a disociální sklony. Za autora této metody bývá označován též Heuyer. Jde o 75 otázek z nichž některé se vztahují na několik diagnostických oblastí.

Využíván bývá také klinicko psychologický **Diagnostický arch I. H. Stotta**, který V. **Smékal** upravil do formy školního dotazníku, který pomáhá odhalovat vady přizpůsobování a různé emocionální závady a poruchy dítěte ve škole, v rodině i v ústavu.

Dotazník zjišťuje např. nedůvěřivost dítěte, jeho stísněnost, únikovou adaptaci, úzkostnost, hostilitu vůči dospělým a dětem, asociálnost, psychomotorický neklid, opožděnost intelektu, nedostatky v prostředí atp.

Obdobnou funkci má **Bristolský ukazatel společenské přizpůsobivosti**, který si všimá dítěte v rodině i ve škole. Pozoruhodný odborně psychologický diagnostický obrázkový projekční test na *zjišťování frustrace* a reakce na ni, např. způsobem extrapunitivity, intropunitivity a impunitivity sestavil americký psycholog Saul **Rosenzweig**. Test má variantu pro dospělé a pro děti.

Sociometricko ratingový test na *měření postojů a vztahů ve třídě* zkonstruoval pražský psycholog Vladimír **Hrabal**, st. Za obecný cíl zadávání testu označil jeho autor sondu do struktury interpersonálních vztahů ve třídě (zadává se počínaje pátým ročníkem).

**Dotazník osobní přizpůsobivosti** pro děti sestavil americký psycholog Carl Ransom **Rogers** (1902 -1987). Dotazník pro české a slovenské poměry upravila M. **Krallová**. Dotazník má variantu pro chlapce a pro dívky. Zjišťuje, do jaké míry se dítě umí přizpůsobovat svým kamarádům, své rodině, své vlastní osobě. Odhaluje v těchto oblastech případnou maladaptovanost, např. pocity osobní méněcennosti, maladaptovanost ve skupině dětí, v rodině a zvýšenou hodnotu denního snění.

**Škálu na měření hněvivosti a hostility** sestavili Jozef Mülner, František Šebej a Gabriel Farkaš. Příručka k jejich škále /zkratka ŠH a N/ se zabývá i hněvem a rizikem koronárního onemocnění, hněvem v esenciální hypertonii, hněvem a nespokojeností v práci, hněvivými reakcemi ve sportu apod. .

Typické způsoby chování jedince k ostatním lidem vystihuje dotazník **FIRO - B** (Fundamental Interpersonal Relations Orientation), který zkonstruoval W. C. **Schutz**. Test má českou restandardizaci a postihuje individuální osobnostní dynamiku.

K měření úzkosti /anxiozity/ bývá využívána metoda J. A. Taylorové **MAS** (Škála manifestní úzkosti) Tato metoda byla ověřena i pro naši populaci. Je považována za vhodnou metodu k objektivnímu měření úzkostnosti a míry neuroticismu v klinické praxi i k účelům experimentálním. Na Slovensku je využívána **KSAT** (Škála klasické sociálnosituáčnej anxiety a trémy) zkonstruovaná Ondřejem Kondášem.

Stupeň zralosti pro výuku čtení zjišťuje a jemnější analýzu dyslexie umožňuje **Reverzní test** Ake W. Edfeldtové. U nás je často používaný **test čtení** podle Matějčka a Žlaba.

V klinické a poradenské praxi je úspěšně využíván také dotazník **SCL-90** (*Derogatis-Lipman-Covi*), který zjišťuje řadu patopsychologických a psychopatologických tendencí.

Ve světě je známý Chr. **Maslachové**, S. **Jacksonové**, W. **Schaufeli**, M. **Leitera** (USA) dotazník syndromu vyhoření **MBI**. Poslední verze tohoto dotazníku je nazvána, **Maslach Burnout Inventory-General Survey**“.

Německý psycholog P. **Steck** zkonstruoval *Diferenciální dotazník depresivity* (**DDF**), který zjišťuje šest subsyndromů deprese: fobicko-vegetativní, psychosomatický, hypochondrický, depresivní způsobený vinou, paranoidně depresivní a nutkavý obraz těžkostí. .

Mimořádně důležitý pro diagnostiku normality a abnormality osobnosti je **test inkoustových skvrn** Hermanna. **Rorschacha** (1884 – 1922). Jeho kompetentní zvládnutí však od odborných psychologů vyžaduje speciální postgraduální školení.

Problematiku klinického psychologického nálezu rozpracovali např. Pavel **Řičan** a Stanislav **Kratochvíl**. Řičan vydal pro odborné psychology příručku *Klinický psychologický nález v práci s adolescenty a s dospělými* ve vydavatelství Psychodiagnostické a didaktické testy, Bratislava 1979.

Poruchy duševního i tělesného zdraví mohou být zapříčiněny či spolupodmíněny nevhodnými vlivy ze strany rodinného prostředí (*parentogenie*), školního prostředí (*pedagogenie* a *didaktogenie*), pracovního prostředí (např. *managerogenie*), zdravotnického prostředí (*iatrogenie* a *sororigenie*) i maligního životního stylu sebe samotného (*egogenie*). Člověk často sám sobě škodí nejvíce.

Celkové posouzení osobnosti včetně její normality by mělo vyústit do **prognózy**. Patří sem i kvalifikovaný odhad perspektivy dalšího osobního a rodinného života a sociálního, zvláště pracovního uplatnění a psychosomatického vývoje.

### 4.3 Prevence a terapie poruch

**Prevence** je předcházení poruchám a chorobám. *Primární* prevence zabraňuje vzniku onemocnění či poruchy vyloučením škodlivých činitelů ještě ve stádiu plného zdraví (např. otužováním).

*Sekundární* prevence má zabránit rozvoji a postupu choroby, která už vznikla. Předpokládá ovšem

rozpoznání, správnou diagnózu choroby v časném stádiu. *Terciární* prevence se zaměřuje na následky onemocnění nebo poruchy, která se již rozvinula. Má tyto následky napravit nebo alespoň zabránit jejich zhoršování.

Také dodržování principů a zásad mravnosti se považuje za základ prevence i terapie některých poruch a onemocnění. Lidé by měli splňovat požadavek *morální kompetentnosti*, kterou lze definovat jako schopnost dospět v různých sociálních situacích k morálním úsudkům a rozhodnutím a konat, jednat ve shodě s těmito rozhodnutími.

**Psychoterapie poruch a chorob** může být v podstatě racionální, sugestivní, abreaktivní, tréninková nebo kombinovaná, individuální nebo skupinová.

*Racionální psychoterapie* se zabývá adekvátním a pro klienta srozumitelným výkladem podstaty a příčin jeho potíží a doporučením mentálně hygienických opatření a postupů. Může být obohacena o dlouhodobé regulační či psychagogické vedení ke správnému životnímu a pracovnímu stylu a k adekvátnímu systému hodnot. Má blízko k edukaci, k výchově a vzdělávání.

*Sugestivní psychoterapie* se zabývá jednorázovými či systematickými terapeutickými sugescemi, které je možno aplikovat buď přímo v hypnóze nebo u méně hypnabilních jedinců i v situaci pouhého bdělého raportu. Někteří klienti reagují lépe na autoritativní („otcovskou“) sugesci, jiní zase na permissivnější („mateřskou“) sugesci doprovázenou sociální oporou.

*Abreaktivní psychoterapie* využívá k navození abreakce různých psychofarmak, které navozují stav mezi bděním a spánkem. Existují i inhalační narkotika.

*Tréninková psychoterapie* má ráz behaviorálních technik. Jde např. o systematické desensibilizační cvičení za stále zhoršovaných averzivních podmínek. Redukují se postupně chorobné postoje a reakce klientů.

Aplikují se zásady na posílení vůle. Klienti se učí hledět vstříc překážkám, nesklánět se a neklesat před nimi. Zvyšují si svalový tonus, učí se chodit vzpřímeně, hrdě. Využívá se i autogenního tréninku.

*Kombinovaná psychoterapie* je ordinována podle uvážení příslušného psychoterapeuta.

Kombinuje se např. racionální psychoterapie s relaxačními postupy (využívají se i různé diskety), individuální psychoterapie se skupinovou. Eklekticko-syntetická koncepce psychoterapeutů je uznávána jako možná. Jinou psychoterapii vyžadují lidé s funkčními poruchami mozkové činnosti /např. neurotici/, jinou lidé s organickými poruchami mozkové činnosti.

Užitečné poznatky z oblasti duševní hygieny, psychologie zdraví, speciální a sociální pedagogiky, psychagogiky a psychoterapie apod. určené hlavně pedagogům lze čerpat ze šesti sborníků Učitelé a zdraví, které editoval a ve kterých publikoval E. Řehulka od roku 1998 do roku 2004.

### Shrnutí:

**Za normální osobnost je označována např. osobnost autoregulovaná, dobře přizpůsobená, individualizovaná i socializovaná a integrovaná. Někdy bývá za normální považována také osobnost s funkční psychickou i somatickou strukturou nebo osobnost statisticky průměrná. Mezi anormality řadíme např. dificity (méně závažné závady v chování a prožívání), poruchy chování a osobnosti, neurózy, psychopatie, psychózy (duševní choroby), mentální retardace, demence, alkoholismus, nikotinismus a různé další závislosti .**

**Postižená osoba se v dané chová často neadekvátně a nefunkčně a na křivce normálního rozložení jevů v přírodě a ve společnosti je umístěna někde na okraji .**

**Závady chování a prožívání a poruchy chování a osobnosti mohou být zapříčiněny nebo spolupodmíněny nežádoucími a patologickými vlivy ze strany rodinného prostředí (parentogenie), školního prostředí (pedagogenie), pracovního prostředí (např. managerogenie), zdravotnického prostředí (iatrogenie a sororigenie) i nevhodného až patologického životního stylu sebe samotného (egogenie).**



**Poznatky psychologie pomáhají při diagnostice normality a patologie psychiky a osobnosti a při prevenci a terapii závad a poruch chování i psychosomatických potíží a chorob a předcházení úrazů.**

**Psychagogika a psychoterapie závad, poruch i chorob může být např. racionální, sugestivní, abreaktivní (zážitková), tréninková (behaviorální) nebo kombinovaná a zaměřená podle stávajících směrů a škol psychologie, pedagogiky a lékařství. Může být také individuální nebo skupinová.**

**Zdraví a normalita jsou utvářeny a ovlivňovány mnoha činiteli, jako je např. styl života, kvalita mezilidských vztahů, kvalita životního prostředí, kvalita výživy atd.**

### Otázky a úkoly:

1. Popište charakteristiku normální osobnosti.
2. Uveďte příklady difícních a abnormálních osobností ze svého okolí.
3. Charakterizujte statistickou, funkční a ideální normalitu.
4. Jak si představujete člověka budoucnosti?
5. Vyjmenujte rozdíly mezi primární, sekundární a terciární prevencí poruch a chorob.

## 5. MOTIVACE OSOBNOSTI

### 5.1 Motivy a incentivy

Ptáme-li se, proč se určitý člověk nějakým způsobem chová, ptáme se vlastně po motivech, po příčinách jeho chování, provádíme *motivační analýzu*. Při motivačním rozboru musíme mít na mysli, že může být rozpor mezi skutečnými a deklarovanými motivy a že existují nejen motivy, o nichž člověk může vypovídat - tedy uvědomělé, *vědomé*, ale i neuvědomělé, *nevědomé* motivy. Člověk navíc dokáže někdy předstírat motivy, které nemá, nebo skrývat motivy morálně nežádoucí. Nejčastějšími motivy jsou: zájmy, afekty, hodnoty, ideály a potřeby.

Pozoruhodné je třídění motivů na vnitřní, intrinsické a vnější, extrinsické. Mezi *intrinsické* motivy práce patří např. uspokojení z úspěšného výkonu apod. Mezi *extrinsické* motivy práce patří např. potřeba peněz atp.

Na motivy působí *incentivy* (pobídky). Jsou to vnější podmínky zaměřenosti. Mohou být *nižší* (biologické a hmotné) i *vyšší* (kulturní, duchovní). Synonymně se užívá rovněž pojmu *stimuly* a *motivátory* (vnější prostředky motivace). Jsou to často odměny a tresty. Incentivy a stimuly podněcují již existující motivy k takovému chování, které vede k uspokojení potřeb. Motivy vycházející z nitra člověka se nazývají *impulzy*.

Motivovaná činnost je považována za analogickou principu činnosti termostatu, jehož funkcí je udržovat určitý optimální stav teploty v daném prostředí.

Potřeby, zájmy, hodnoty, postoje, vztahy a tendence všeho druhu se v psychologii nazývají motivy neboli pohnutky, protože jsou *příčinami jednání*. Je jen zdánlivým paradoxem, že i *nečinnost* má své motivační pozadí, např. strach před obtížemi nebo potřebu odpočinku. Motivy jsou všechny síly, které přímo či nepřímo uvádějí naše chování do pohybu - proto bývají také nazývány rysy dynamickými či tendencemi. Pojem *tendence* zahrnuje směrový moment - vždy jde o zaměření k něčemu; pojem *dynamický rys* zahrnuje silový moment - např. intenzitu potřeby. Všechny motivy nejsou vědomé. Týká se to např. některých složitých instinktivních a emočních reakcí, majících svoji výraznou podmíněně reflexní komponentu, která se neuvědomuje vždy plně a jasně. Reálné "vědomí" je jednotou uvědomovaného a neuvědomovaného. Motivace je tedy komplexní, složitá. Představa jediného působícího motivu je nereálnou abstrakcí. Motivy způsobují stav určitého vnitřního napětí, neklidu, který člověka determinuje.

Každá lidská činnost je nějak motivována, ať už za ní stojí jakékoliv potřeby nebo zájmy. Uspokojení potřeb vlastně znamená redukci, uvolnění motivačního napětí.

Jednání je obvykle zapříčiněno více motivy. Všechny motivy mají určitý cíl, určitý směr, intenzitu, trvalost a míru variability vzhledem k zaměřenosti na cílový objekt.

Každý motiv má kvalitativní a kvantitativní charakteristiku (sílu motivace lze měřit překážkou, kterou je jedinec schopen překonat pro dosažení možného cíle). Primární tendence živočichů jsou "chutě" (apetence) a "averze". *Apetence* jsou (často) cyklické. Hlavní lidské *averze* jsou strach (vede k vyhýbání se zdrojům strachu) a bojovnost (vede k útoku).

Za velmi důležitou vlastnost člověka se považuje jeho *motivační šíře*, tj. možnost aktivizovat a realizovat motivy. Každý člověk má svůj motivační horizont, v jehož šíři na něho lze působit. Motivační programy řeší otázku, jak by měl řídicí systém v konkrétních případech nakládat s jednotlivými *organizačními odměnami*, jimiž jsou např. společenské postavení, peníze, uznání, symboly postavení, pracovní režim a situační hodnoty.

Operováním s organizačními odměnami všech typů se současně působí nejenom na daného pracovníka, ale i na jeho spolupracovníky. Udělením individuální odměny či trestu vytváří vedoucí pracovník situaci aktivního sociálního učení pro celou pracovní skupinu.

*Úspěch pracovní motivace* (výkon) je závislý především na schopnostech člověka a na jeho pracovních vlastnostech. Motivace práce se u jednotlivých lidí liší.

*Vztah k práci* je motivován hlavně těmito faktory:

pracovní *jistotou*, že pracovník má stálé povolání, že ve své práci bude moci pokračovat, příležitostí k pracovnímu postupu, *povýšení; vedením; mzdou*; vnitřním charakterem práce, tvořivostí, pestrostí, odpovědností, jednoduchostí atd. ; bezprostředním nadřazeným; společenskými aspekty pracovní činnosti (úroveň spolupráce, porozumění, přátelství, hrdost na členství ve skupině apod.); *kommunikací* (informace o smyslu plánů i úkolů), pracovními *podmínkami* (pracovní doba); *požitky* (dovolená, důchodové a nemocenské zabezpečení aj.); možností *odborného růstu*.

*Dobře motivovaný* pracovník často pracuje více, než je jeho povinností, nedá se odradit těžkostmi a překážkami, má lepší systém vlastní kontroly práce i pracovní výsledky, práce jej těší.

*Nedostatečně motivovaný*, resp. demotivovaný zaměstnanec pracuje často pouze pod přímým dohledem nadřazených, je nesevědomitý, povrchní, nestálý. Příčina nedostatečné motivace může být v nesprávné volbě povolání (odtud plyne důležitost poradenství pro volbu povolání), v různých konfliktových situacích, v málo objektivním hodnocení pracovníků a ve mzdové nivelizaci.

## 5.2 Potřeby

Nejdůležitějším druhem motivů jsou potřeby. *Potřebou* nazýváme pocíťovaný, resp. prožívaný nedostatek nebo nadbytek něčeho. Potřeby jsou nejdůležitějším druhem motivů. Potřeba je provázena vnitřním duševním napětím, které nás vede k určitému chování, jehož cílem je uspokojení potřeby. Tím dojde i k redukci, resp. vymizení tohoto duševního napětí. Ihned se ovšem objeví nová potřeba s novým napětím. Neuspokojení potřeby nazýváme frustrací nebo *deprivací*. Dlouhodobá frustrace potřeb má téměř vždy nepříznivé důsledky pro duševní rovnováhu a u dětí i pro jejich duševní vývoj. Své potřeby si člověk nemusí přesně uvědomovat. Nejběžnější je dělení potřeb na materiální a kulturní, na potřeby biologické a sociálně psychologické, resp. na potřeby základní a vyšší. Každý člověk má určitou strukturu potřeb. Tato struktura je složitý dynamický celek. Na jeho vývoj má vliv např. věk, pohlaví, vzdělání, výchova, povolání, rodinný stav, životní standard.

Potřeby *biologické* (potřeba spánku, potravy, dýchání, vyměšování, sexuální potřeba atd.) jsou vrozené. Tyto potřeby má člověk společné s živočichy, nicméně je zde zásadní rozdíl, protože u člověka jsou všechny tyto původně zcela biologické potřeby značně socializovány a zušlechtěny. Uspokojování základních potřeb nestačí samo zajistit zdravý vývoj osobnosti člověka. Teorie psychické deprivace poukázala na fakt, že i když dítě dostane jíst, pít, je oblečeno, v teple a v hygienických podmínkách (ale nic víc), přesto se vyvíjí neuspokojivě.

Potřeby *sociálně-psychologické* jsou do jisté míry získané (např. potřeba citového vyžití, sebeuplatnění, sensorické stimulace, sociálního kontaktu, prožívání a poznávání).

Potřeba *citového vyžití* (lásky, afiliace) se projevuje jako touha být v bezpečí, být chráněn, mít se kam uchýlit, mít "citový přístav", mít sociální odezvu. Pro malé dítě je to matka, pro dospělého manželský druh. Zvláště důležité je uspokojení této potřeby v raném dětství, kdy se vytvářejí základy osobnosti. Stav dlouhodobého citového strádání, který nazýváme emoční deprivací, má závažné negativní důsledky na celý psychický vývoj jedince. Bývá příčinou hypersenzitivity nebo hyposenzitivity. Proto je zdůrazňováno "emoční zakotvení" jako předpoklad zdravého vývoje osobnosti, především tzv. normosenzitivity.

Potřeba *sebeuplatnění* je velmi silná a významná lidská potřeba. Projevuje se snahou po dosažení pracovních, společenských a životních úspěchů, touhou po uznání a obdivu druhých lidí. Podle Adlerovy tzv. individuální psychologie je touha po sebeuplatnění, resp. touha po moci dominantní, nejhlubší pohnutkou veškerého chování člověka. Souvisí s ní potřeba sebeúcty, sebeutváření a seberealizace, potřeba prestiže, dobré pověsti, úspěchu.

Potřeba sebeuplatnění se uspokojuje také vlastněním finančních prostředků, zisků a určitých předmětů, např. auta, domu atp. Toto vlastnictví představuje nonverbální komunikaci, je symbolem úspěšnosti a zdrojem prestiže, pocitu volní úspěšnosti.

Na pracovišti může dojít někdy k nedostatečnému uspokojování potřeby sebeuplatnění necitlivým přístupem k pracovním, odborným i osobním aspiracím určitého pracovníka. Obecně převládá mínění, že tzv. *hmotná zainteresovanost*, tedy výše výdělků, je nejdůležitějším nebo výlučným faktorem pracovní motivace a pracovní spokojenosti. Práce není jen potřebou vydělávat, nýbrž je i zdrojem uspokojení dalších potřeb, často ještě významnějších, např. potřeby sebeuplatnění, seberealizace a tvůrčí aktivity. To platí tím více, čím je profese složitější a náročnější na kvalifikaci a speciální schopnosti pracovníka.

Potřeba *sociálního kontaktu*, společenského styku se projevuje touhou po společnosti, po chvílích lidské vzájemnosti, komunikace, družnosti, po možnosti s někým si pohovořit, být někomu nablízku. Patří sem i potřeba nechat se vést osobami s pozicí, mocí a autoritou. Delší absolutní osamění vede u lidí k vážným duševním poruchám.

Potřeba *prožívat*, resp. užívat je vlastně potřebou zábavy, zážitků a dojmů, potřebou uvolnění nahromaděného napětí, třeba z pracovní činnosti. Malou schopnost relaxovat, odpočívat a rekreovat se zjišťujeme u některých typů neurotiků a u workoholiků.

Potřeba *poznávat* se projevuje hladem po vědění, touhou po rozšíření duševního obzoru. Někdy bývá nazývána kognitivní či intelektuální potřebou. Souvisí úzce s celkovou úrovní inteligence. Je to potřeba učit se a vzdělávat se. S potřebou poznávat se pojí také potřeba manipulace, hry, experimentování a pracovní činnosti.

Ve společenském chování lidí hrají značnou úlohu také tzv. *skryté potřeby*. Patří sem např. potřeba sexuálního vyžití, která má u jednotlivých osob různou kvantitu. Mezi skryté potřeby patří i odchýlné a úchylné potřeby, jako je např. exhibicionismus, masochismus atp.

Důležitou roli má i potřeba něco *vlastnit*, rozmnožovat svůj majetek.

Čím vyšší je kulturní úroveň a vzdělanost lidí, tím více vystupují do popředí jejich psychosociální potřeby.

Strádání v oblasti uspokojování potřeb nazýváme *deprivací* (sociální, emocionální, kognitivní apod.).

Sociální determinace a autoregulace psychiky může za příznivých okolností vést ke kultivaci způsobů uspokojování biologických potřeb a ke vzniku specificky lidských potřeb (např. krásna, tvoření).

Pokud jde o vznik nových potřeb, je pozoruhodné, že děti je často přejímají z rodinného prostředí, stejně jako způsob jejich uspokojování.

Často je citovaná hierarchie potřeb podle amerického psychologa Abrahama Harolda Maslowa (1908 - 1970), který jakoby sestavil lidské potřeby do pyramidy od břicha k hlavě. M Gándhí

napsal že, *hladovějícímu se zjevuje Bůh v podobě jídla*. “ Maslow dal fyziologické potřeby, hlad, žízeň, sex, spánek apod., zejména potřebu *být nasycen* do základny, tj. do prvního stupně pyramidy potřeb. Další, druhý stupeň pyramidy zaujímá potřeba *mít své místo* (tj. potřeba ochrany, bezpečí a jistoty, řádu, pravidelnosti, rytmu), třetí stupeň zaujímá potřeba *někam patřit* (potřeba sdružování, náklonnosti, přátelství, identifikace, lásky), čtvrtý stupeň zaujímá potřeba *dosáhnout uznání* (potřeba ocenění, úspěchu, prestiže) a konečně nejvyšší stupeň je potřeba *seberealizace* (sebeaktivační potřeby). Pokud nejsou alespoň do jisté míry uspokojeny potřeby nižší, nedochází k uspokojení potřeb vyšších.

Pocit celkové životní spokojenosti či nespokojenosti člověka je ovlivněn jeho *expektacemi* (očekávaními), *aspiracemi* (přáními) a *realitou*. Rozdíl mezi realitou a aspiracemi (tím, co člověk chce), rozdíl mezi jeho osobními materiálními podmínkami a tím, co mají druzí, má největší vliv na jeho spokojenost či nespokojenost (míru jeho zklamání).

U většiny lidí nároky rostou v souvislosti s ekonomickým vzestupem dané společnosti. Lidem nestačí pouze to, co skutečně potřebují ke své existenci, nestačí jim uspokojit základní *bazální životní, subsistenční potřeby*. Lidé se stále sociálně komparují, porovnávají s ostatními. Srovnávají se také s tím, co oni sami měli v minulosti (je o tzv. historickou komparaci).

### 5.3 Zájmy

*Zájem* je charakterizován jak kladným citovým hodnocením určité skutečnosti, tak snahou ji poznat a konat činnosti s ní spojené. V zájmech se odráží základní zaměření osobnosti člověka a jeho dřímající schopnosti. Ze zájmu mohou vznikat i *sklony* (tj. zaměření konat určité činnosti). Josef Stavěl rozlišuje deset *zájmových směrů*: poznávací, estetický, sociální, o přírodu, obchodní, technický, rukodělný, o hmotný materiál, výtvarný, sportovní. Zájmy a koníčky úzce souvisejí s hodnotovým systémem člověka. Zájmy jsou vlastně také hodnoty, které uspokojují určitou potřebu člověka.

Hlubší než zájem je *láska k něčemu*, která se obvykle vyvíjí až od dospívání, kdy je člověk schopen již také nadšení pro něco. Zájmy přitom musíme odlišovat od *přání* a zvláště důkladně musíme zjišťovat, zda přání a zájmy člověka nejsou v rozporu s jeho schopnostmi a zda jsou jednotlivé zájmy v souladu nebo v protikladu.

U zájmů můžeme rozlišit:

- *šíři* nebo jednostrannost;
- *aktivitu* nebo pasivitu;
- *sílu* nebo slabost;
- *hloubku* nebo povrchnost;
- *stálost* nebo přelétavost zájmů - dospělý člověk mívá stálejší zájmy, u dítěte naopak je charakteristická přelétavost, nestálost, proměnlivost zájmů;
- jejich *hodnotu*.

Zájmy, které mají převážně rekreační charakter, označujeme jako *koníčky*. Můžeme mluvit o různých *zájmových orientacích*. Ty mohou převážně směřovat na sebe sama (vzhled, oblečení, úspěch), k předmětnému světu (zájmy technické, obchodní, rukodělné, umělecké) nebo do oblasti společenské (řídící pracovníci, lékaři, personalisté, psychologové, právníci, pedagogové - všechny profese, u nichž stojí v popředí práce s člověkem), nebo může jít o orientaci na svět idejí a tvorby (filozofové, ideologové, teoretici). Zájem je velmi důležitý faktor, který podmiňuje úspěch v práci. Nicméně z pouhého zájmu nevyplývá ještě nutně úspěšnost.

Zájmy jsou často náplní volného času. Tři základní funkce volného času jsou: relaxace, zábava a rozvoj osobnosti.

Výzkumy a průzkumy oblíbenosti činností co do pohlaví zjišťují rozdíly mezi zájmy dívek a chlapců. Pořadí oblíbenosti činností u chlapců je podle orientačního průzkumu např. hry a sběratelství, pohybová činnost, sport, rukodělná činnost, hmotné zájmy, jídlo, vlastní zevnějšek, móda, zájmy

eroticko-sexuální, dobrodružství, četba, umělecké činnosti, příroda živá i neživá. Pořadí oblíbených činností u dívek bývá např.: vlastní zevnějšek, móda, rukodělná činnost, hmotné zájmy, jídlo, hra a sběratelství, pohybová činnost, zájmy sexuálně – erotické, dobrodružství, četba. Poznávání zájmů lze realizovat různými semiprojekčními (resp. semiprojektivními) katalogovými dotazníky zájmů, které obsahují široký seznam titulů knih z pevně stanovených oborů. Dotazovaná osoba např. označí knihy o které má zájem a o které nemá zájem. Důležité jsou také odpovědi na tyto otázky:

- Máte nějakého koníčka? Jakého?
- Co děláte nejraději ve volném čase?
- Kdyby Vám někdo mohl vyplnit jakékoliv tři přání, co byste si vybral?

Existují již také *škály pro hodnocení dominantních zájmů, postojů a hodnot osobnosti*. Jednou z nich je Study of Values G. W. Allporta, P. E. Vernona a G. Lindzeye.

#### 5.4 Hodnoty

Člověk v životě neustále hodnotí, co je dobré, prospěšné, mravné, a co je špatné, nežádoucí. Věc, člověka nebo ideu, která je někomu drahá, potřebná, nebo na níž lpí, cíl, kterého chce dosáhnout, nazýváme *hodnotou*. Různí lidé mají rozličné hierarchie hodnot podle toho, které hodnoty staví do popředí a které pro ně mají pouze okrajový význam. Přijaté hodnoty souvisejí s emocemi i s vyššími city.

Hodnotou se mohou stát sociálně uznávané předměty a ideje (hodnoty morální, estetické), ale i to, co společnost jako žádoucí neuznává (např. alkohol). Jako ideály se někdy označují morálně uznávané hodnoty. Sem patří i politické, filozofické a ideologické postoje. Hodnoty a ideály jsou důležitými motivy našeho chování, protože určují do značné míry stanoviska, která jednotlivci zaujímají k tomu, co se kolem něho děje. Osobní *hierarchie hodnot* je zčásti stálá a částečně se mění.

Osobní systém hodnot má u každého člověka několik subsystémů, např. pro hodnoty *ideové* (pravda, svoboda, vlast, víra a apod.), dále pro hodnoty *sociálně emoční* (např. životní partner, vlastní děti, rodiče, přátelé, uspokojivá komunikace ve společnosti apod.), *profesní a zájmově činnostní* (práce, sport, vědecká činnost, umělecká a manuální činnost, poznávání krajiny a přírody apod.), *osobně ambiciózní* hodnoty (společenské postavení, pracovní zařazení, úspěšnost, oblíbenost apod.), *materiální* hodnoty (auto, vlastní byt či dům, chata či chalupa, možnost cestovat, sbírání starožitností, elegantní oblékání, úspory apod.), *tělesné* hodnoty (dobré jídlo a pití, dobré zdraví, pohodlí, bohatý intimní život apod.).

Hodnotový systém a stav sebehodnocení bývá označován za jádro struktury osobnosti.

Vznik i změny hierarchie hodnot závisí na řadě činitelů (věk, inteligence, vzdělání, výchova, profese, rodina, společenské zařazení).

Pro každou činnost je příznačná *hodnotová orientace* a v ní zahrnutý cíl. Cílem může být např. nová znalost, dovednost, postoje, ale i zisk či majetek.

Hodnotové orientace je možno podle základních směrů rozlišovat na autotelické, heterotelické a hypertelické.

*Autotelické* hodnoty zdůrazňují vlastní "já" (z řeckého autos - sám, telos - cíl, účel), *heterotelické* hodnoty směřují k druhým (z řeckého heteros = druhý) a *hypertelické* jsou zaměřené na nadosobní cíle, na ideály (z řeckého hyper = nad).

Podrobnější třídění hodnot je na hodnoty **ideové**: pravda, svoboda, náboženská víra, užitečnost společnosti, dobrá politická situace ve státě, dobrá politická situace ve světě, dále **sociálně emoční**: osobní emoční zázemí, jádrová rodina, prožitek lásky, sourozenci, partner či manžel, vlastní rodina, děti, soukromí, rodiče, přátelé, dobré rodinné vztahy, soulad mezi příbuznými, soulad v pracovní skupině, dobré mezilidské vztahy, společenská zábava a rekreace, **zájmově**

**činnostní:** vzdělanost, zejména ve svém oboru, práce, studium, četba, umělecká činnost, koníčky a záliby, sport, **osobně ambiční:** úspěch, vzestupná pracovní kariéra, vedoucí místo, uplatnění ve společnosti, oblíbenost, společenské postavení, vlivnost, sláva, úcta, respekt, všeobecný přehled, kulturní přehled, ekonomický přehled, **materiální:** byt, bytové zařízení, elegantní oblečení a obutí, auto, chata, peníze, soulad vlastní osoby s módními trendy, celkové materiální a finanční zajištění i do budoucnosti, **tělesné:** výhodný vzhled, jídlo, pití, zdraví, pohodlí, pohlavní život. Cílem výchovy je dosáhnout primární dominantní hodnotové orientace na morálně pozitivní a duchovní hodnoty. Jde o proces **axiologizace osobnosti**, tj. formování správných hodnotových orientací, jako je dobro, pravda, láska, čestnost, vstřícnost, spravedlnost, tolerance.

**Hodnotové orientace** charakterizuje H. **Thomae** technikami, jimiž se snaží jedinec svou existenci uplatnit, vystupňovat, popř. rozšířit.

*Techniky uplatnění existence* jsou:

výkon (vytvoření objektivního přírůstku hodnoty);  
 přizpůsobení (kompromis mezi útočnou reakcí a úzkostí);  
 bezohledné sebeprosazování;  
 vyhýbání se dané situaci;  
 zlehčování nezdaru;  
 tvoření iluzí atp.

*Techniky prožitku existence:*

práce v okruhu předem daném;  
 lehké přizpůsobování;  
 bezohledné prosazování působící prožitek;  
 hravý styk s lidmi a se světem;  
 opozice pro pouhý požitek z opozice;  
 obrácení člověka ke světu a k člověku;  
 slepé podřízení se osudu.

*Techniky stupňování existence:*

vytvoření díla;  
 utváření sebe;  
 získávání moci;  
 opozice a boj;  
 obětavost a pomoc druhým;  
 prohloubené obrácení se k Bohu a ke světu.

*Techniky rozšířené existence:*

vytváření díla pro uznání kvality;  
 přizpůsobení;  
 zdůraznění vnější formy;  
 koketerie, lichocení, svádění;  
 uspokojení a štěstí z úspěchů druhých lidí.

Ve vztahu k nadosobním hodnotám připomeňme alespoň vztah k věcem a k penězům, který může být charakterizován štedrostí nebo marnotratností až bezohledností.

V současné společnosti se pro posedlou starost o prostředky často zapomíná na cíle. Lidé se všemožně snaží vydělat peníze - prostředek k získání příjemných věcí - a "radost ze života se ztrácí" (E. Fromm).

Velmi hodnotná a vnitřně mimořádně bohatá je *kultivovaná osobnost "tvůrce"*, který přistupuje osobitě jak k vytváření hodnot, tak ke tvořivé komunikaci mezi lidmi a usiluje o estetické a etické sebevyjádření ve světě idejí. Hledání pravdy a lidská solidarita patří mezi nejvyšší lidské ideály. Podnětné je i rozlišení lidí podle jejich vztahu k hodnotám. Jde např. o typy rozvratníka, konzumenta a tvůrce, které popsala N. I. **Rejnvaldová**.

Osobnost *rozvratníka* je vývojově nejméně zralá (připomíná typ rudimentární osobnosti podle D. **Kováče**). Jde o člověka, kterému jde bezohledně o osobní zisk, ať již v oblasti majetku (krádeže), lidských vztahů (oponent ze zásady, pomlouvač a intrikán) či idejí (lhář, cynik, sofista).

Nejvíce je asi v populaci zastoupen více či méně adaptovaný typ *konzumenta*, který se nemusí orientovat jen na shromažďování věcí a materiálních hodnot, ale může konzumovat i lidské vztahy (např. v nevybíravých partnerských dobrodružstvích či ubíjení času tlacháním). I "hltoun" příběhů a kulturních hodnot a idejí je jen spotřebitelem, jemuž jde v nejlepším případě o to, aby platil za znalce.

Zdá se, že typologické rozlišování lidí podle převahy a kvality jejich orientace na *věci, lidi a ideje* je nosné.

Určitý směr myšlení, cítění a jednání člověka určují také jeho postoje a vztahy. Postoj je stanovisko, které člověk zaujal. Projevuje se připraveností plnit určité úkoly a cíle. Postoj, v němž převládá představa o něčem, se nazývá *názor*, postoj, v němž převládá racionální složka, je *smýšlení*, iracionální složka převládá *u víry*.

Chceme-li člověka a jeho osobnost dobře poznat a pochopit, musíme zjistit, oč vlastně ve svém životě usiluje.

## 5.5 Životní sloh

Preferované životní hodnoty určují *životní sloh* člověka. Charakterolog H. **Thomae** užívá pro životní sloh označení "tematika života" či "vnitřní tematika" a její význam vidí ve směřování ke komplexu hodnot. *Životní sloh* může být vyjádřen buď hodnotami, k nimž člověk směřuje, nebo metodami, jichž při dosahování svých cílů používá. Někteří psychologové kladou důraz na cíle (hodnoty), jiní na metody dosahování těchto hodnot. Životní sloh zahrnuje vztahy člověka k lidem, zacházení s věcmi, cíle do budoucna.

Často užívanou jednoduchou metodou na zjišťování hodnotové orientace (hlavně u dětí) je metoda tří přání, která pomáhá odhalovat autotelické, heterotelické i hypertelické hodnotové zaměření. Existuje ovšem množství mnohem složitějších a podrobnějších testů a dotazníků na zjišťování hodnotového systému.

Mezi **odborné psychologické diagnostické metody** zjišťující stav motivovanosti patří především testy hodnot, potřeb, zájmů a postojů.

Testy hodnot často zachycují rozličné zájmové a hodnotové oblasti, např. hypertelické či ideové, heterotelické, sociálně emoční, zájmově činnostní, autotelické, osobně ambiózní, materiální, tělesné atp. Je využíván např. **Rokeachův test hierarchie hodnot**, který zjišťuje jednak cílové hodnoty (např. pohodlný život, prospěšný život, vzrušující (adrenalinový) život, zabezpečení rodiny, vnitřní harmonie, potěšení, společenské uznání, moudrost atp.), jednak instrumentální hodnoty (např. ctizádostivost, úsilí o úspěch, velkorysost, čestnost, nezávislost, zdvořilost, odpovědnost, rozumovost, sebeovládání atp.).

Slovenský psycholog Ján **Vonkomer** sestavil dotazník **Ho-Po-Mo** na zjišťování hodnotových orientací, postojů k hodnotám a motivace výkonu. Pojem postoj chápe trojsložkově (složka emotivní, kognitivní a konativní). Hodnotové orientace chápe jako strategickou rovinu zaměřenosti a rozhodování člověka. Postoje k hodnotám podle něho určují rovinu operační, která předchází konkrétní činnosti a motivační prostředky jsou podnětmi v taktické rovině.

Vonkomer vnímá v regulaci chování a jednání hierarchii v pořadí: hodnotová orientace, postoje k hodnotám a

motivační prostředky. Geneze těchto struktur je však opačná, obrácená. Prvotně působí motivační prostředky, postupně vznikají postoje a jejich další kvalitou ve vývoji jsou hodnotové orientace. Zde je evidentní vztah se socializačním procesem.

Existují také různé inventáře vztahů k novému a změně. Obsahují otázky typu: Skrývají pro vás staré věci tajemství? Je lepší koupit novou věc, než používat starou? Pokud to lze, pokoušíte se staré poškozené, ale ještě funkční věci opravovat, abyste se s nimi nemusil ještě nebo vůbec nikdy, „rozloučit“? Tyto testy diferencují lidi na konzervativní, tradiční a modernistické typy.

Existuje také mnoho různých inventářů potřeb člověka. Např. **Inventář potřeb** Mariána **Hrabovského** a Anny **Hrabovské**, který autoři označují za semiprojektivní metodiku. Obsahuje čtyřicet položek reprezentujících např. tyto potřeby: úspěch, domov, nasycení (potrava), emocionální blízkost a kontakt, pevný charakter, dodržování oficiálních norem, láska, empatie, autonomie, konformismus, estetické prožívání, silná osobnost, bezpečí a jistota, relaxace, sex, tělesná krása, pořádek, zdraví, tvořivost atp.

Existuje řada dotazníků zjišťujících teoretické a praktické zájmy. **Dotazníky praktických zájmů** bývají modifikací původního testu F. **Baumgartenové-Tramerové** (1888 - 1971), který se nazýval *Knihy o povolání a Dotazníku zájmů o praktické činnosti*, který sestavil slovenský psycholog Martin **Jurčo** (1926 - 1983). Počet okruhů zájmového zaměření podle Jurča (lidé, umění, technika, živé organismy) bývá rozšířen např. až na čtrnáct okruhů podle základní volby oborů profesní činnosti na konci na konci povinné školní docházky. **Dotazníky teoretických zájmů** bývají zase modifikací Brněnského katalogu knih pro středoškoláky s tím, že v některých těchto dotaznících nejsou jednotlivé zařazené názvy knih, učebnic a příruček vykonstruované, ale odpovídají reálným názvům. Okruhy oborů profesní a studijní činnosti jsou: 1. studium na gymnáziu, 2. studium pedagogické, zdravotní a sociálně právní, 3. hornictví a hutnictví, 4. zemědělství, lesnictví a rybářství, 5. stavebnictví a zeměměřičství, 6. dřevoobory, 7. kovoobory, 8. elektrotechnika a telekomunikace, 9. chemická výroba, 10. kožedělná a gumárenská výroba, 11. textilní výroba a oděvnictví, 12. potravinářství, 13. obchod, služby a doprava, 14. umělecko - řemeslná výroba a umění. Po malých úpravách by bylo možno tento dotazník používat i středoškoláky. Průběžná modernizace těchto dotazníků v souvislosti s novými obory lidského studia a práce je také nutná.

Psychologická diagnostika pudů člověka byla rozpracována švýcarským psychologem maďarského původu Leopoldem **Szondim** (1893 - 1979). Jeho test byl vydán pod názvem **Experimentální diagnostika pudů** v roce 1947. Jde v podstatě o výběr z fotografií 48 osob v šesti sériích. Zkoumaná osoba má říci, které obličej se jí zdají nejvíce a nejméně sympatické. Fotografie přitom obsahují obličej jednotlivců, u nichž se vyskytovaly zřetelné poruchy pudové stránky jejich psychiky (např. šlo o sadisty, hysteriky, paranoidní osobnosti, maniaky atp.).

Mezi dobře využitelné dotazníky zájmů patří dotazník S. S. **Prišpuna**. Jeho přílohou je seznam povolání, ze kterých si má mladý člověk vybrat ty (ne více než tři), ve kterých by chtěl pracovat nebo pokračovat ve studiu. Jsou zde uvedena povolání na nižší, středoškolské a vysokoškolské úrovni.

Širší využití než pro diagnostiku zájmů mají různé **dotazníky pro školu** (pro třídního učitele) a pro rodiče žáků, které sestavila např. Marta **Klímová** a Zuzana **Maydlová**. Obdobných variantních dotazníků pro školu, rodinu i zájemce o poradu nichž však jejich autor není znám, je v poradenské praxi využíváno veliké množství. Některé byly sestaveny a používány již Ústředním psychotechnickým ústavem v Praze 1, Celetná ulice 20, Ústavem lidské práce Praha II, Sedmihradská 9.

K dotazníkům žádaly zmíněné instituce také **životopis**. Žádalo se vypsát nejdůležitější události života od malička do současnosti, které vážné nemoci nebo úrazy člověk prodělal v dětství i v současnosti, jaký je jeho vztah k rodině, komu se nejraději svěřuje, jak se snáší s učiteli, se spolužáky a kamarády, vyložení vlastních plánů, které povolání si přeje zvolit, jak si představuje svou činnost v tomto povolání, jaké překážky se staví v cestu jeho plánům nebo naopak, co jejich uskutečnění podporuje a nakonec jak si klient představuje svoji budoucnost.

Podrobnou osnovu pro životopis sestavený pro profesní problematiku sestavil slovenský psycholog J. Ch. **Raiskup**. Modifikaci tohoto životopisu vytvořil R. **Kohoutek**.

Škálu k **měření dominantních zájmů osobnosti** sestavil Erwin **Roth** podle G. W. **Allporta**, P. E. **Vernona** a G. **Lindzeye**.

Známý slovenský psycholog Tomáš **Pardel** (1918 - 1998), L. **Maršalová** a A. **Hrabovská** zkonstruovali *Dotazník motivace výkonu (D - M - V)* vhodný pro oblast psychologie práce, organizace a řízení a pro poradenské psychologie.

## Shrnutí:

**Motivace osobnosti se zabývá motivy jako příčinami chování a prožívání a úrovní dynamiky jednání, chování a prožívání. Motivy v psychologii jsou pohnutkami na rozdíl od incentive (pobídek) či stimulů (podnětů). Motivem může být potřeba, pud, zájem, hodnota, tendence. Pro poznání sebe i jiných je třeba naučit se identifikovat systém hodnot a životní sloh svůj a lidí v okolí, protože aplikovaný hodnotový systém a životní sloh mají velký vliv na úroveň pomáhajícího a prosociálního chování (kdy člověk neočekává protislužbu).**



Potřeby lze lišit na *biologické* (např. potřeba spánku, potravy, tekutin, kyslíku) a *sociálně psychologické* (např. potřeba lásky, uplatnění, komunikace). Navenek proklamované potřeby nemusí být potřebami opravdovými. Také veřejně deklarované pořadí osobních hodnot nemusí být pravdivé a skutečné.

Pocit životní spokojenosti či nespokojenosti člověka je ovlivněn expektacemi (očekáváními), aspiracemi (přáními) a realitou. Rozdíl mezi realitou a aspiracemi (tím, co člověk chce), rozdíl mezi jeho osobními materiálními podmínkami a tím, co mají druzí, má většinou velký vliv na jeho spokojenost či nespokojenost (resp. míru jeho zklamání). U většiny lidí nároky a potřeby rostou v souvislosti s ekonomickým vzestupem dané společnosti.

#### Otázky a úkoly:

1. *Popište své typické pohnutky chování. ?*
2. *Charakterizujte chování emočně deprivovaného člověka.*
3. *Co si představujete pod pojmem psychická subdeprivace?*
4. *Jaké znaky má osobnostní zralost?*
5. *Popište svůj životní sloh.*

#### POUŽITÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA

ČÁP, J.-MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.

KOHOUTEK, R. **Úvod do psychologie**. *Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Brno: MU, 2006.

KOHOUTEK, R. **Úvod do psychologie**. *Metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka*. Brno: MU, 2006.

KOHOUTEK, R. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. Brno: MU, 2007.