

Vysoká škola báňská-Technická univerzita Ostrava

Katedra učitelství odborných předmětů

OBECNÁ A VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

Miroslava Miklošíková

Ostrava 2007

Obsah

1 Předmět a metody obecné a vývojové psychologie	3
2 Některé teoretické směry v psychologii	4
3 Struktura psychiky	7
4 Kognitivní procesy a emoce	8
5 Motivace, hodnotový systém.....	11
6 Psychické vlastnosti osobnosti	13
7 Zátěžové situace a duševní zdraví	15
8 Dědičnost a vnější prostředí	17
9 Znaky psychického vývoje, zrání, učení	18
10 Vývojová stadia	20
Seznam použité literatury:.....	23

1 Předmět a metody obecné a vývojové psychologie

1.1 Obecná psychologie

Obecná psychologie se zabývá **základními psychickými procesy**, jejich **obecnými zákonitostmi** u duševně zdravého člověka.

Psychologie je **empirická věda** o prožívání a chování, o jejich výtvorech a o jejich determinaci. Uvedené vymezení vychází z toho, že psychické jevy tvoří procesy prožívání a chování a vnitřní psychofyzické dispozice, že psychické jevy jsou determinovány biologickými a sociokulturními činiteli, že psychické jevy vystupují v interakci individua s jeho aktuálními a trvalejšími životními podmínkami jako vývojem se utvářející regulační funkce živých systémů, které vystupují v jednotě s činnostmi individua a mohou být fixovány v jejich produktech.

Psychika se objevuje i u vývojově výše postavených zvířat, má biologické kořeny, umožňuje život v různých přírodních ekosystémech. Nejvýše vyvinutá lidská psychika, jejímž subjektem je člověk jako bytost přírodní a společenská současně, má kořeny biologické i sociální. Vzhledem k této dvojité determinaci lidské psychiky je psychologie **věda přírodně-společenská**.

Psychologie se oddělila od filozofie v 19. století, nastal její prudký rozvoj jako empirické a experimentální vědy. Na počátku 20. století vznikaly nové obory jak základních, tak aplikovaných psychologických věd.

Systém psychologických věd

- **Základní psychologické vědy** – podávají souhrnný pohled na psychiku.
- **Hraniční obory psychologie** – se zabývají psychologickými aspekty různých vědních oborů (neuropsychologie, psychofyzika, psycholingvistika).
- **Obory aplikované psychologie** – aplikace psychologie na různé obory společenské praxe (výchova, obchod, právo).
- **Psychopatologie** – zabývá se patologickými duševními jevy (poruchy a chorobné změny v duševním životě).
- **Patopsychologie** – psychologie nemocných.
- **Parapsychologie** – zkoumá jevy vymykající se běžné psychologické fenomenologii a výkladu obecně známými zákonitostmi (telekineze).

Postavení psychologie v systému věd

Psychologie zvířat je přírodní, psychologie člověka přírodně-společenská věda. Přírodovědecké způsoby zkoumání i jazyk přírodních věd mohou být v psychologii uplatněny jen v omezené míře.

Metodologie a metody psychologie

Psychologie jako věda má tyto úkoly: **popisovat** psychické jevy, **vysvětlovat** je, umožňovat jejich **predikci**. Existuje však nejednotnost mezi jednotlivými směry.

Metodologie – teorie vědeckých metod.

Vědecké metody – prostředky, s nimiž výzkum přichází ke svým výsledkům; vědeckost je použití „vhodných metod“.

Postupovat metodicky znamená postupovat přesně podle vymezených a ověřených kroků.

Pozorování (přímé, nepřímé).

Experiment (laboratorní, terénní, psychologické testy).

Explorační metody (anamnéza, rozhovor, dotazník, rozbor produktů činnosti).

Kauzistika (případová studie).

Statistické a kvalitativní zpracování dat.

1.2 Vývojová psychologie

Předmět vývojové psychologie

Podle Vágnerové usiluje Vývojová psychologie o poznání pravidel a souvislostí vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky. Duševní proces lze charakterizovat jako proces vzniku a zákonitých změn psychických procesů a vlastností v rámci diferenciací a integrace celé osobnosti.

Metody vývojové psychologie

Vývojově podmíněné proměny lidské psychiky lze zkoumat prostřednictvím analýzy chování především dvěma metodami a těmi jsou:

Pozorování (pozor na variabilitu vnějších podmínek!).

Experiment (slouží k verifikaci hypotéz).

Vývojové proměny psychiky lze studovat také prostřednictvím analýzy subjektivních sdělení použijeme-li metodu:

Rozhovor (informace mají subjektivní charakter, ne každý vnímá otázky stejně).

Dotazník (je časově výhodný, nevýhodou je omezení odpovědí dané zněním otázek, nebo systémem předtištěných odpovědí).

Pro zachycení proměny psychických vlastností a procesů je významný časový aspekt. K jeho sledování lze použít:

Průřezové studie (sledují vývojově podmíněný jev porovnáváním dvou skupin lišící se věkem).

Longitudiální studie (jsou založeny na dlouhodobém sledování určité skupiny a opakovaném hodnocení vývojově podmíněných změn u týchž jedinců).

Úkoly:

1. Co je telepatie?
2. Co je cirkulární kauzalita?
3. Je introspekce vědecká metoda?
4. V čem mohou být znalosti z vývojové psychologie užitečné pedagogům?

2 Některé teoretické směry v psychologii

2.1 Psychoanalýza

Důraz je kladen na tělesnou a vnitřní určenost osobnostní dynamiky. Základ je v pudových nárocích, určující je neuvědomovaný prožitek organických potřeb.

S. Freud

- 3 úrovně vědomí – **vědomí, podvědomí, nevědomí**.
- 3 vrstvy osobnosti – **id, ego, superego**.

Základním psychickým mechanismem – **represe**.

Základní principy – chování zaměřeno na zmírnění nepříjemností s ohledem na **zvýšení rozkoše**.

Hlavní metoda – **výklad snů**.

2 základní pudy – **pud života, pud smrti**.

Přínos – pojetí osobnosti jako celku, psychika se nekryje s vědomím, zdůraznění dynamiky osobnosti.

Negativa – motivace stavěna proti vědomí, ego je bezmocné, teorie je netestovatelná.

C. G. Jung – rozpracoval Freudovu teorii o nevědomí.

Nevědomí – **osobní, kolektivní**.

Vědomí – podle něj lidé reagují dvěma základními postoji – **introvertně, extrovertně**.

Termín – **archetyp**.

A. Adler

Základní tvrzení – člověk je **sociální** bytost.

Zavedl pojem – „**komplex méněcennosti**“.

2.2 Neopsychoanalýza

E. H. Erikson – nejdůležitějším přínosem pozměněné pojetí stadií psychosexuálního vývoje osobnosti. Spjoval Freudovy biologické fáze se sociálními.

H. S. Sullivan – sociální determinanty jsou důležitější než biologické.

Organismus se stále snaží vytvořit si stav **rovnováhy**, ten může být narušován z těla, ale také z **interpersonálního prostředí**.

Chybná přizpůsobení jsou výsledkem špatného učení a mají za následek **regrese** a **fixace**, které se projevují **nezralými druhy chování**.

E. Fromm – jeho hlavním zájmem je působení **společnosti** na individuum.

Přínos neopsychoanalýzy – zdůraznění studia dětí, pohled na osobnost jako na dynamický celek, je vyvinuta **klinická metoda, technika volných asociací**, stimulovala **sociální psychologii, psychometriku**, je proti primárnosti pudů, lidské chování je bráno jako flexibilní.

2.3 Behaviorismus

J. B. Watson – základem je **odmítnutí prožitého dění** jako základu. Pojem osobnost je převeden na vnější podněty a vnější reakce na tyto podněty.

Člověk je chápán jako stroj.

podráždění – reakce: S–R (stimul – reakce)

Teorie pomíjí zvláštnosti lidského chování, nevysvětluje vnitřní život člověka.

2.4 Neobehaviorismus

Navazuje na behaviorismus, modifikuje klasickou formuli, že reakce je funkcí podnětu, vložením organismu jako intervenující proměnné.

E. L. Thorndike

Základem je S-R mechanismus. Vysvětluje učení **pokus – omyl**.

Vyvinul četné metody, nejznámější je **problémová klec, labýrint**.

- **Zákon opakování** - čím víc je daná reakce spojena se situací, tím více se mezi nimi spoj upevňuje a naopak. (Vede k drilu bez pochopení učiva).
- **Zákon frekvence** - uspokojení posiluje, neuspokojení oslabuje.
- **Zákon pohotovosti** a připravenosti (motivace).

B. F. Skinner – zavedl pojem **operativní podmiňování**.

Reakce jsou chápány jako **prostředky k dosažení cíle**. Operativní chování je **určeno a kontrolováno** svými důsledky, je podmíněno **předchozí zkušeností** a udržováno vhodným **zpevněním**.

Úspěch může být **prvotní** (dosažení potavy) nebo **druhotný** (postupná změna chování) – u lidí větší význam druhotný.

Aplikace na výchovu.

Zakladatel **programovaného učení**.

C. L. Hull – jádrem systému je **Pavlovův podmíněný reflex** a pojem **posilování**.

S-R chápe jako biologickou adaptaci organismu na prostředí za účelem přežití. Je-li přežití ohroženo, organismus se chová tak, aby redukoval potřebu. Potřeby vycházejí z odchylek od optimálních biologických podmínek a jsou základem **motivace**. Hlavní důraz je kladen na posilování. Následuje-li redukce potřeby, je vysoká pravděpodobnost, že v dalších případech **týž stimul vyvolá tutéž odpověď**.

Přínos – teorie je striktně **biologická**, od narození je organismus v dynamickém **aktivním vztahu** k okolí, přežití závisí na redukci základních potřeb.

2.5 Kognitivní směr

Zabývá se duševními procesy jako **vnímání, zapamatování, úsudek, rozhodování, řešení problému, plánování**.

E. Tollman

Termíny – **kognitivní mapa, instrumentálnost** (zaměřenost na cíl).

W. Köhler

Teorie **učení vhladem**.

Zdůrazněna **komplexnost učení**.

2.6 Pojetí – fenomenologické, humanistické, existencialistické

Zdůrazňován **prožitek**.

Termíny – **intuice, zážitek, seberealizace**.

Humanistický pohled je hodnotný, protože upozorňuje na **nutnost řešení problémů**, které se týkají **lidí**, nikoli izolovaných částí chování.

C. Rogers

Termíny – **sebepojetí, sebeobraz**.

Zdůrazňuje nutnost **kladného přijetí člověka jiným člověkem**.

Základní tendencí člověka je tlak k **uspokojení potřeb**, důraz na **seberealizaci**.

A. Maslow – hierarchie potřeb

7. Seberealizace.

6. Estetické potřeby.

5. Kognitivní potřeby.

4. Potřeba uznání.

3. Potřeba sounáležitosti a lásky.

2. Potřeba bezpečí.

1. Fyziologické potřeby.

V. Fankl – existencialistické pojetí, zdůrazňuje lidskou touhu po **smyslu života**.

Gestalt psychologie (fenomenologické pojetí)

M. Werthamer – přínos – formulování základních zákonů vnímání. Psychické jevy se řídí tendencemi k obnově rovnováhy, vztahem celku a části, tendencí k uzavřenosti, symetrii, pravidelnosti.

ÚKOLY:

1. Co to je Haló efekt, projekce, stereotypizace, předsudek?
2. Každý člověk jinak reaguje na různé druhy zpevnění. Které nejvíce působí na vás?

3 Struktura psychiky

Neexistuje jednotná definice.

K. Balcar: „Osobnost (její vývoj) je dán interakcí dvou stále působících vlivů. Vnitřních (výbava jedince) a vnějších podmínek jeho života. Přirozeným východiskem je počátek života: ve chvíli početí je dán jedinci určitý vnitřní základ vývoje v podobě dědičnosti a zároveň začíná působit vnější prostředí.“

Vnitřní výbava organismu – dědičná výbava, genová výbava, vrozená výbava, konstituční výbava.

Vnější podmínky – fyzické (podnebí, druh stravy), psychologické (učení), socializační (sociokulturní vlivy, velká a malá sociální skupina).

Nejvlastnějším znakem osobnosti je její jedinečnost, **výlučnost**, odlišnost od jiných osobností. Psychiku jedince tvoří psychické procesy, stavy, vlastnosti.

3.1 Psychický proces

K nejdůležitějším patří **procesy poznávací, city, vůle**. Pomocí poznávacích procesů se odehrává převážná část interakce člověka s okolním světem. Psychické procesy trvají od zlomků sekundy u senzomotorických reakcí k desítkám minut či hodin při přemýšlení, jejich průběh se mění s vývojovými změnami, stavem organismu, vlivem prostředí.

Vyjadřují průběh změny směřující od nějakého počátečního stavu k jinému stavu konečnému. Poté původní děj ustává a je nahrazen jiným.

3.2 Psychický stav

Hovorově hodnocení jedince na škále duševně zdravý – nemocný, výkonný – nevýkonný, relaxovaný – přetížený.

Konstelace převažujících a potlačených psych. procesů a činitelů charakteristická pro jedince v dané chvíli (očekávání, skleslost, napětí, činnost, nebo jinak – přítomná a přechodná vlastnost (nerozhodnost, radost, hlad), která má svůj obsah, stupeň, trvání. Psychický stav trvá různě dlouhou dobu a je typický svou růzností co do intenzity daného prožitku. Psychické stavy lze rozdělit na **stavy pozornosti** (soustředěnost, rozptýlenost) a **stavy citové** (náladu veselou nebo smutnou).

Častý výskyt určitého stavu je pokládán za důsledek vyšší míry odpovídající vlastnosti (častá úzkost je projevem větší úzkostnosti).

3.3 Psychická vlastnost (dispozice)

Relativně stálý způsob reagování člověka v podobných situacích k okolí i sobě samému. Jsou rozvíjeny a měněny vnějšími vlivy, zkušeností, výchovou i aktuálními stavy (nemoc, únava).

Popíšeme-li jejich prostřednictvím člověka, umožní nám to předpovědět v jisté míře jeho chování a prožitky v různých situacích. Daná vlastnost se projeví vždy, když je srovnatelná situace (=obecnost vlastnosti). Vlastnost (úzkostnost) se u bojácného člověka objeví velmi často, u nebojácného velmi zřídka. U lidí blízkých průměru rozhoduje o projevu vlastnosti spíše situace.

R. Meili dělí na – **pudy, motivy, zájmy** určující způsob a směr jednání; **dynamické vlastnosti** určující průběh psych. procesů; **schopnosti a dovednosti** určující výkon (IQ...); **morální vlastnosti** (charakter) odrážející systém hodnot.

Úkoly:

1. Jaké znáte modely osobnosti?
2. Jaký je rozdíl mezi vlohami, talentem, schopnostmi, inteligencí?
3. Struktura osobnosti podle M. Nakonečného?

4 Kognitivní procesy a emoce

Lidské poznání je jednotný proces.

4.1 Kognitivní procesy – počítky, vjemy, představy, fantazie, paměť, myšlení, řeč, (pozornost)

Počítky, vjemy

Vnímání je základní psychická funkce. Zrakové a sluchové vjemy dosáhly u člověka mimořádného významu.

Na vnímání má vliv: vrozená vybavenost organismu, aktuální stav, nálada, motivace, minulá zkušenost. Vnímání je výběrové, dáváme přednost tomu, co má pro nás určitý význam.

Poruchy vnímání – chybění nebo postižení funkcí, kvalitativní poruchy vnímání – iluze, halucinace.

Představy

Představivost je schopnost vybavovat si obsahy dřívějších vjemů. Lidé se v této schopnosti liší. Představy se vyskytují u člověka při očekávání, připravují reakci na vjem.

Typy představivosti – **zraková, sluchová, pohybová ...**

Fantazie (obrazotvornost)

Schopnost vytvářet fantazijní představy. Jednotlivé představované obsahy se kombinují v nových celcích. Celek je prožíván jako něco nového i když jednotlivé prvky jsou založeny na paměťových stopách.

Fantazie má vliv na citový život člověka, je zdrojem příjemných i nepříjemných pocitů, je závislá na věku.

Velké rozdíly mezi lidmi.

Druhy fantazie – **neúmyslná** (snění), **úmyslná** (reprodukující, produkující).

Paměť

Je schopnost přijímat, uchovávat a podle potřeby vybavovat minulé vjemy, zážitky a děje.

Paměť nepracuje mechanicky, ale jedná se o aktivní zpracování, závisí na jasnosti vjemu, jasnosti vědomí, pozornosti, myšlení, IQ, emotivitě.

Fáze činnosti paměti – **vstřípivost – podržení v paměti – vybavnost.**

Druhy paměti – **mechanická, logická, pohybová, emocionální, názorná** (zraková sluchová, chuťová ...), **úmyslná, neúmyslná**.

Typy paměti – **názorně obrazná, slovně abstraktní, střední**.

Individuální rozdíly v paměti. Pozitivní vliv má stálé vzdělávání.

Paměť se nerozvíjí rovnoměrně. Období největšího rozvoje 18 – 24 let, později 29 – 33 let, v souvislosti se zaměstnáním 35 – 40 let.

Muži předstih před ženami od 18 let, ženy před muži od 27 let.

Poruchy paměti – **hypomnézie, amnézie, konfabulace**

Myšlení

Je nejvyšší formou poznávací činnosti, patří mezi nejsložitější psychické funkce, umožňuje poznat to, co jsme nepoznali bezprostředně.

Myšlenkové operace – **analýza, syntéza, porovnávání, zobecňování, abstrakce, konkretizace**. S myšlením je spjata **tvorba pojmů, soudů, úsudků**.

Druhy myšlení – **názorné, abstraktní, intuitivní, diskursivní, reproduktivní, produktivní, kritické, nekritické, konvergentní, divergentní**.

Individuální zvláštnosti myšlení – **samostatnost, pružnost, rychlost, hloubka, důslednost**.

S myšlením úzce souvisí vnitřní a vnější řeč.

Poruchy myšlení – **útlum myšlení, záraz myšlení, mutismus, myšlenkový trysk, pseudoinkoherece, ulpívavé myšlení, zabíhavé myšlení, rezonérství, blud...**

Řeč

Schopnost člověka vyjádřit zvuky obsah vědomí.

Člověk se rodí se schopností pro rozvoj řeči. Slovní zásoba člena vyspělé společnosti se pohybuje od 40 do 200 tisíc slov.

Řeč – vnější – verbální (mluvení, psaní),
– neverbální (posunky, gesta, mimika),
– **vnitřní** (myšlení).

Pozornost (někteří psychologové řadí do psychických poznávacích procesů, jiní do psychických stavů).

Podle některých psychologů – stav zaměřené bdělosti. Pozornost způsobuje, že předměty pozornosti jsou vybírány, upřednostňovány, fixovány, jsou zřetelnější.

Vlastnosti pozornosti – **zaměřenost, soustředěnost, intenzita, rozsah, výběrovost, trvání, fluktuace**.

Druhy pozornosti – **neúmyslná, úmyslná**.

Při nepřetržitém zatížení pozornosti lze po 45. minutě konstatovat silný pokles soustředění.

4.2 Emoce – je širší pojem než cit, jedná se o zážitky libosti a nelibosti provázené fyziologickými změnami, motorickými projevy, stavy menší nebo větší pohotovosti a zaměřenosti. Lze u nich charakterizovat směr, intenzitu, trvání.

Emoce nemohou být abstrahovány ze svého situačního kontextu, ani od osobnosti jako celku. Většina emocí je zaměřena na konkrétní situace. Pojem emoce se obvykle užívá k označení stavů, v nichž se uplatňuje buď maximum nebo minimum sympatického nebo parasympatického systému.

Emoce **nej**sou formou poznání, vyvolávají prožívání. Jednou ze základních příčin silného emočního vzrušení je **intenzivně stimulující situace**, na niž má jedinec nedostatek přiměřených odpovědí.

Objektivní stránka emocí – zahrnuje všechny změny probíhající v organismu po percepci situace.

Subjektivní stránka emocí – spočívá v uvědomění si situace, která emoci vyvolává. Pro tyto subjektivní faktory užíváme i označení **pocity**. **Všechny emoce obsahují pocity** jako subjektivní zkušenost o našem těle, ale ne všechny pocity jsou součástí emocí (bolest je pocit, nemusí být emocí).

City mají společensko-regulativní charakter.

Dělení emocí

- **Podle polarity** – libé – nelibé, stenické – astenické.
- **Podle kvality** – **nižší city** (tělesné emoce, individuální emoce); **vyšší city** (sociální city, sebecity, citové vztahy, estetické city, etické city).
- **Podle intenzity, trvání, průběhu** – vášně, tréma, afekt, nálada.

K charakteristikám emocí patří **subjektivita, polarita, aktuálnost, dynamičnost, přenos emocí**.

Poruchy emotivity

Emoční **labilita, sociální tupost** a vystupňování k **egocentrismu, bezcitnosti, bezohlednosti**.

K poruchám emotivity patří **fobie** – obsedantní strachy.

K poruchám nálad patří – **eufobie, depresivní nálady**.

Úloha emocí – speciálně aktivovat organismus a psychiku, tonizovat, vyvolávat obecné podráždění nervové soustavy, zvyšovat nebo snižovat množství a rychlost psych. reakcí, příklon nebo odklon, vliv organizující nebo dezorganizující. Mohou mít i sdělovací funkci, ale nemusí být vždy spojeny s jednáním. Můžeme také jednat bez emocí. Emoce mohou být motivy, ale ne vždy.

Kvality emocí (základní)

- **Strach** – **nelibá** emoce vznikající vjemem nebo představou přítomného nebo budoucího ohrožení; vyvolává pokusy o obranu a únik.
- **Hněv** – **nelibá** emoce vznikající vjemem nebo představou přítomné nebo budoucí frustrace a podněcující k útoku, k pokusu o násilné odstranění překážky (agrese).
- **Náklonnost** – **libá** emoce vznikající vjemem nebo představou přítomného nebo budoucího uspokojení.

Emoční stavy (základní)

Vyjadřují zároveň předmětný vztah jedince k vnější skutečnosti.

- **Úzkost** – **nelibý** emoční stav příbuzný strachu, avšak bez uvědomovaného zdroje ohrožení.
- **Smutek** – **nelibý** emoční stav vznikající vjemem či představou nezvratné ztráty, v nepřiměřené podobě **deprese**.
- **Radost** – **libý** emoční stav vznikající vjemem nebo představou dosažení žádoucího cíle.

Emoční kvality tvoří z hlediska trvalosti a intenzity více či méně proměnlivé nálady až po trvalé vlastnosti temperamentu. Některé emoční kvality (strach, radost) můžeme pozorovat i u jiných živočichů (pes), můžeme je pokládat za základní prvky citové dynamiky. U lidí jsou duševní jevy prožitkově složitější, vyšší city bývají příznačné pouze pro člověka (hrdost, štěstí...). Vazba citů na konkrétní nebo abstraktní předměty je příznačná pro vnímání těchto předmětů jako hodnot.

Úkoly:

1. Co to je psychosomatika?
2. Co to je REM fáze?
3. Co je placebo?
4. Proč k překonávání předsudků nestačí uvádět rozumné důvody?

5 Motivace, hodnotový systém

movere – hýbat, pohybovat

Je obecným označením pro všechny podněty, které vedou k určitému chování.

Vztahuje se k **aktivaci** a **energizování** organismu i na **regulaci** jeho chování – zaměření určitým směrem.

Nejsme motivováni jedním motivem, ale **komplexe** motivů, které jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se.

Může jít o **vědomé** nebo **nevědomé motivy** – vědomě zaměřená činnost, působení motivů zcela mimo naše vědomí, upevněné návykové chování. Nelze je stavět proti sobě.

Všechny živé, fungující systémy se vyvíjejí, to platí i pro lidskou psychiku a motivační systém.

Dělení motivů (žádná klasifikace není dost uspokojivá) podle:

- **vzniku** – (primární – sekundární),
- **orientace** – (na prostředky a cíle),
- **znaménka** – (pozitivní – negativní),
- **stupně vědomí** – (vědomé – nevědomé),
- **intenzity**.

5.1 Motivační struktura osobnosti

1. jednotlivé **motiv** – jednoduchá aktuální motivační síla
2. jednotlivé **postoje** – více motivů společně působících k cíli
3. motivační **vlastnosti** – sklony k určitému prožívání a chování (šetrnost)

Pro jednotlivce je charakteristický relativně stálý soubor motivů – **motivační systém (MS)**. Je uspořádán **hierarchicky**, jednotlivé motivy nemají stejnou váhu. **MS** se vytváří během života, není zcela konzistentní, jsou v něm rozpory (v chování jsou výkyvy). **MS** je ovlivněn **sociálním prostředím**.

Motivy bývají rozlišovány na:

a) Prvotní, vrozené motivy

- **Reflexy, instinkty**

Reflexy jsou spojeny se základními fyziologickými funkcemi a s činností organismu jako celku. Rozhodující roli v instinktivním chování mají vrozené struktury. Jsou to způsoby chování, které se skládají z více či méně komplikovaných činností, přičemž základní rysy tohoto chování jsou stálé a stejné u jedinců téhož druhu (mají biologický význam).

Instinkt se liší od reflexu větší komplexností a mírou trvalosti (reflex probíhá ve zlomku vteřiny).

- **Biologické potřeby** – fyziologické potřeby, pudy

Hlavním znakem je **nedostatek** nebo **přesycení**. Potřeba je **tenze** nebo síla nasměrovaná k určitým cílům a aktivita zaměřená na jejich dosažení. Existují od narození, působí **celý**

život, důležité je jejich **pravidelné** uspokojování, jsou projevem **nerovnováhy** ve vnitřním prostředí. Na vnějším prostředí jsou relativně nezávislé jsou **cyklické**, neuspokojení vede k **neklidu** a **aktivitě**.

b) Získané motivy (sekundární, druhotné, odvozené, naučené)

Získané motivace znamenají naučit se získávat určité odměny a vyhýbat se určitým trestům. Odměny a tresty tu působí jako pozitivní nebo negativní pohnutky.

Organismus se naučil odpovídat v dané situaci **určitým způsobem**. Motivace se stává specifickou vzhledem ke stimulu a situaci. Jedná se o **zkušenost** jedince, jak dosáhnout uspokojení motivů prvotních.

J. Ekel – shrnul způsoby, kterými se vytvářejí nové motivace: přeměna prostředků v cíle (potřeba kontaktu dítěte s matkou), nápodoba (druzí lidé slouží jako modely chování), společenské ocenění (jedinec se podrobuje představám a požadavkům okolí), vliv autority (přebírání určitého způsobu chování od rodičů, vrstevníků).

Z uvedeného je patrné, že nejde jen o vliv vnějších odměn a trestů, nýbrž také o vnitřní odměny a tresty. Existence vnitřních odměn a trestů je spojena s úrovní morálního vývoje jedince a způsobuje relativní nezávislost na vnějších odměnách a trestech.

Ideje – jako motivy jsou produktem abstrakce a generalizace, vycházejí z internalizace konkrétních hodnot, mohou mít silný emoční náboj, mohou fungovat jako vnitřní stimuly, které provokují k úsilí dodržovat je.

Hodnoty – se stávají součástí sebepojetí a fungují jako motivy obrany: člověk hlídá sám sebe, aby byl tím, kým chce být. Hodnotu má pro nás to, čemu připisujeme cenu. Hodnoty mají smysl pouze v osobním pojetí, získávají se zkušeností, ovlivňují výběr cílů, prostředků a způsobů jednání, jsou to **měřítko**, která používáme při svých volbách.

Vývojově nejvyšší motivační systém reprezentuje **vůle**, která je chápána jako vlastnost i proces. Znamená to, že člověk je ve svém jednání kontrolován vnitřně nebo zvnějšku.

Hodnotový systém (HS)

Coleman se domnívá, že HS má splňovat 3 požadavky:

1. Konzistentnost s osobností, důvěra ve vlastní HS, ne mechanicky, ne dogmaticky.
2. HS má být realistický, ne utopický.
3. HS má přinášet člověku uspokojení.

Maslowův hodnotový systém

V uspokojení potřeb prožívá subjekt návrat k psychické rovnováze, jejíž porušení vyvolává motivační stav, nazývaný potřebou. Očekávání okamžité odměny může mít větší motivační sílu než očekávání odměny velmi časově vzdálené, ale závisí to na druhu motivace a typu osobnosti.

S neuspokojením potřeb souvisí termíny – **frustrace, konflikt, stres**.

Úkoly:

1. Jaká je souvislost mezi potřebou a závislostí?
2. Které hodnoty stavíte na první místo?
3. Jednáte podle svých postojů?

6 Psychické vlastnosti osobnosti

Nadání je vrozený předpoklad k výkonu. **Schopnosti** jsou obvykle chápány jako zkušenosti rozvinuté nadání, jako psychofyzické dispozice k výkonu. **Talent** je chápán jako souhrn mimořádných schopností k určitému výkonu.

6.1 Schopnosti

Intelligence

Je nejznámější **rozumová schopnost**, schopnost jedince odpovídat na podněty z okolního světa nejlepším možným způsobem. Velmi často je spojována se školními úspěchy. Jedná se o komplexní schopnost, kterou je třeba chápat ve vztahu k osobnosti jako celku. Měří se testy IQ. Získané IQ měří inteligenci pouze za určitých podmínek. Především tehdy, když se člověk opravdu snaží podat co nejlepší výkon a jestliže mu žádné překážky v testové situaci nebo v jeho vlastním stavu nebrání podat výkon na horní hranici jeho možností. Praktická výkonnost člověka v různých činnostech závisí v průměru asi z jedné třetiny na schopnostech, z druhé třetiny na jeho snaze, ze třetí třetiny na dalších činitelích včetně jeho stavu a situace. Existuje mnoho teorií týkajících se intelligence.

Gardnerovo pojetí IQ – intelligence má 6 oblastí (jazykovou, hudební, logicko-matematickou, prostorovou, kinestetickou, personální).

Sternbergovo pojetí IQ – analytická intelligence (vyjadřovaná formulí IQ), kreativní intelligence, praktická intelligence (životní zkušenosti, dovednosti).

Cattellovo dělení IQ – intelligence fluidní (závislá na biologických činitelích) a intelligence krystalická (vzdělání a zkušenosti).

Jensenovy dvě úrovně IQ – **nižší** (má ji každý – schopnost memorování, asociací), **vyšší** (vyvíjí se odlišně – abstraktní myšlení).

Ginsburgovo IQ – vliv na inteligenci má sociokulturní prostředí, během socializace dochází k osvojování forem chování a poznatků, které utvářející lidské vědění).

Coleman – zjistil, že prospěch ve škole je nejvíce ovlivněn sociálním a vzdělanostním prostředím rodin žáků.

Piaget – považuje inteligenci za stav rovnováhy ve vzájemném působení mezi jedincem a prostředím.

Faktory ovlivňující inteligenci – dědičnost a prostředí, věk, pohlaví, emocionální faktory.

Bloky IQ – citová nevyzrálost, nevyrovnanost, necitlivé vnímání situace, narušená psychika. Vyrovnanost, **MOUDROST** nemusí znamenat vysoké IQ. Intelligence je pouze nástroj, stejně jako věda, lze ji zneužít. Moudrost zneužít nelze, protože se orientuje v otázkách dobra a zla.

Stupně IQ:

Nižší než 20 – hluboká mentální retardace,
20 – 34 – těžká mentální retardace,
35 – 49 – středně těžká mentální retardace,
50 – 69 – lehká mentální retardace,
70 – 79 – hranice mezi rozumovou zaostalostí a normou,
80 – 89 – podprůměrná intelligence,

90 – 109 – průměrná inteligence,
110 – 119 – nadprůměrná inteligence,
120 – 139 – vysoká inteligence,
140 a více – velmi vysoká inteligence.

„Neměli bychom podceňovat ostatní živočichy. Geniální šimpanz překračuje hranici IQ 90, takže by měl být hodnocen jako průměrný člověk. Nevím, jestli zabít takového šimpanze už není vlastně vražda podle trestního zákona.“ (předseda Menzy IQ)

Tvořivost

Je podle psychologického slovníku schopnost, pro niž jsou typické takové duševní procesy, které vedou k nápadům, řešením, koncepcím, uměleckým formám, teoriím či výrobkům, jež jsou jedinečné a neotřelé. V současnosti velmi ceněná schopnost.

Kognitivní styl

Je podle Nakonečného způsob zpracovávání a požívání, resp. styl chování při řešení kognitivních úloh.

6.2 Temperament

Pojem temperament označuje obecné **vlastnosti** duševní dynamiky, které se uplatňují v prožívání a projevech člověka, určuje **způsob**, jímž duševní děje probíhají, samostatný zážitkový obsah nemá. Jedinec své temperamentové vlastnosti může rozpoznat pouze nepřímo – porovnáváním vlastních vnějších projevů s projevy ostatních lidí. Obecně uznávaná relativní stálost rysů temperamentu připisovaná vlivu dědičnosti je dnes vysvětlována různě, i když vliv dědičnosti není popírán. Při popisu temperamentu vycházíme z celkového citového ladění člověka, celkového zaměření duševní činnosti, vzrušivosti duševních dějů, odolnosti vzbuzených duševních dějů, trvalosti duševních dějů. Přístupů k výkladu temperamentových vlastností je několik, nejznámější je **Hippokratova typologie**, **Kretschmerova konstituční typologie**, **Pavlovova typologie vyšší nervové činnosti**, **Eysenckova soustava temperamentových vlastností**, **Wundtova** kombinace základních vlastností emocionality, jejich síly a proměnlivosti.

Za zvláštní dimenzi temperamentu lze považovat **emocionalitu**; základní temperamentová dispozice, je též základním znakem emocí. Emocionalita je chápána jako citlivost vůči situacím, které vzbuzují emoce. Emocionalita jako trvalejší vlastnost osobnosti určuje především dynamiku prožívání emocí, tj. citlivost, hloubku prožívání, jeho délku v čase a doznívání, četnost, stálost emocí a přiměřenost emočních reakcí dané situaci. Určuje i vnější projev emocí.

6.3 Emocionální inteligence

Citové i racionální myšlení jsou na sobě vzájemně závislé, spolupracují spolu – myšlenka je provázena citem a cit myšlenou. Avšak pokud je tato rovnováha narušena, jsou to emoce, které se ujmou vedení a odsunou racionální mysl se všemi jejími argumenty stranou. Charakteristickou známkou takového stavu je, že poté, co kritický okamžik přejde, člověk má pocit, že neví, co ho to napadlo. Proto když jsme rozčileni, nemůžeme „jasně“ myslet; a proto dlouhodobý emoční stres může snižovat intelektuální schopnosti a narušit schopnost učit se. I v nejracionálnějším rozhodování se podílejí emoce.

Goleman vysvětluje pojem „emoce“ jako pocit, kterému jsou vlastní myšlenky, psychické stavy, biologické stavy a pohotovost k jednání. Mnoho psychologů a pedagogů by přivítalo doplnění výchovně vzdělávacího procesu o tzv. „lidské vzdělávání“, které by se dalo vyjádřit pojmem **emocionální inteligence**.

Pět aspektů emocionální inteligence:

1. **Sebevědomí** – znalost sebe sama a orientace ve svém prožitkovém světě.
2. **Organizace vlastního života** – ovládání a zpracování svých pocitů a nálad, především negativních.
3. **Motivování sebe sama** – setrvat u řešení úlohy, nenechat se odradit, být flexibilní.
4. **Empatie** – vcítit se do situace druhých lidí.
5. **Angažovanost v kontaktu s druhými lidmi** – snažení se o dobrý kontakt s druhými, pociťovat radost z přítomnosti druhých lidí.

SROVNÁNÍ IQ a EQ

IQ-intelligence	EQ-intelligence
přemýšlení, hloubání	asociování
shromažďování faktů a údajů	hledání nových idejí
rozpoznat smysl	vytvářet smysl
logické rozhodování	rozhodování pokusem - omylem
čas a klid	tempo, netrpělivost
hlavou	intuitivně
tvrdá fakta	„měkké“ informace
analyticky	celostně
vedena rozumem	vedena pocity
levá hemisféra	pravá hemisféra
slova, čísla	lidé, situace
vzdělávání	emoce
rozum	cít

U emocionální inteligence nejde o shromažďování znalostí, ale o „lidštější“ vzdělávání.

Ke struktuře osobnosti patří **motivy** (vyjadřují psychologické příčiny, důvody lidského chování) a **postoje** (vyjadřují subjektivní prožívání významu objektů).

Úkoly:

1. Mají chytrí rodiče chytré děti?
2. Charakterizujte styly myšlení.
3. Co to je iluze?
4. Dá se emoční inteligence naučit ve škole?

7 Zátěžové situace a duševní zdraví

Jsou situace, které jsou označovány jako mimořádné, případně mimořádně náročné. Je třeba je odlišit od problémových situací, které spadají do oblasti kognitivních procesů. V situacích frustrace, konfliktu a stresu se objevují specifické zákonitosti reagování.

7.1 Frustrace

Označení pro 3 různé jevy, které spolu navzájem souvisí:

1. vnější situace blokující dosažení cíle,
2. vnitřní psychický stav, který tato situace vyvolává,

3. zvláštní způsoby chování, které se vyznačují převážně nevědomým pokusem vyrovnat se s touto situací – jsou označovány jako **reakce** na frustraci (obránné mechanismy). Pokud frustrace trvá delší dobu, nazývá se **deprivace**. Jestliže jedinec není schopen vyrovnat se s frustrací, tj. najít náhradní cíl, může být setrávající tenzí neurotizován a jeho stav může vyvrcholit v různé poruchy chování. Každý jedinec se vyznačuje určitou mírou **frustrační tolerance**, to je odolnost vůči frustrující situaci. Vnitřně vyrovnaní jedinci se vyznačují vyšší mírou frustrační tolerance než vnitřně labilní.

Reakce na frustraci

Agrese – přímý nebo nepřímý útok na zdroj frustrace.

Regrese – návrat na vývojově nižší stupeň vývoje, který se vyznačuje ztrátou kontroly emočních projevů – pláč.

Fixace – ulpění na určitém chování i když opakovaně nevede k cíli.

Rezignace – vzdání se úsilí o dosažení cíle.

Další reakce – **kompensace, racionalizace, fantazie...**

Bezprostřední důsledky frustrace jsou negativní (zklamání, selhání, narůstající tenze). Není-li zvládnuta, může vést k poruchám chování. Frustrace může mít i pozitivní vliv na jedince (hledání nových řešení), záleží ovšem na jeho psychice, především jeho osobnostních vlastnostech a na významu frustrovaného cíle pro jeho život. Rezignace na původní cíl neznamena tedy nutně ztrátu aktivity, ale změnu v **nárocích** a v **zaměření**.

7.2 Konflikt

Je zvláštním případem frustrace. Vystupuje v rovině psychologické (rozhodování mezi různými tendencemi) a v rovině sociálně psychologické (střet zájmů a cílů). Konflikt je frustrující tím, že znamená oddálení žádoucí nebo nutné reakce a uvádí jedince do stavu náročného rozhodování.

Tři základní typy konfliktů:

1. **Konflikt apetence – apetence**: rozhodování mezi dvěma stejně přitažlivými podněty.
2. **Konflikt apetence – averze**: objekt je současně přitažlivý i odpudivý (ambivalentní vztah, kde se partneři stále rozcházejí a scházejí). Pro člověka je charakteristické, že se rozhodne nejspíš pro náhradní objekt.
3. **Konflikt averze – averze** – vybrat „menší zlo“.

7.3 Stres (zátěž)

Je charakteristická fyziologická odpověď na poškození nebo ohrožení organismu.

Nadlimitní zátěž.

Co činí událost stresovou – neovlivnitelnost, nepředvídatelnost.

Příznaky stresového stavu:

1. **fyziologické** – plynatost, napětí v krční páteři, exémy, migréna bušení srdce, nechutenství,
2. **emocionální** – změny nálady, trápení se nad nedůležitými věcmi, zvýšená podrážděnost,
3. **behaviorální** – nerozhodnost, nemocnost, zhoršená kvalita práce, problémy s usínáním.

Reakce na stres – **úzkost, agrese, apatie, deprese.**

Důsledky stresu – úzkostnost, snížená sebeúcta, depresivní ladění, zvýšený krevní tlak, zvýšená hladina cholesterolu v krvi, vyrážky, vypadávání vlasů, žaludeční a střevní potíže, zvýšená potivost... Trvalý stres způsobuje svalové napětí a to má po čase řadu negativních důsledků, nejčastěji koronární srdeční choroby, žaludeční vředy, diabetes (cukrovka) atd.

Není-li stresu mnoho, může vést k psychickému zocelení, životní podmínky bez stresu znamenají „skleníkový život“.

Obranné mechanismy – **introjekce, reaktivní formace, popření, odčinění, obrácení proti sobě, regrese, sublimace, projekce, izolace** ... Představují zjevné způsoby chování, myšlení, cítění, které odstraňují úzkost a ohrožení; smyslem obranných mechanismů je zachovat celistvost a neporušenost ega před destruktivními účinky, popírají nebo překrucují realitu, pracují nevědomě, jedinec si je neuvědomuje.

Zvládnutí náročných situací (adekvátní)

Emoce a fyziologické aktivace vyvolané stresovými situacemi jsou většinou velmi nepříjemné, člověk má snahu důsledky zmírnit. Proces, kterým se o to člověk snaží, se nazývá **coping** (koupink). Má dvě formy – **zvládání zaměřené na problém, zvládání zaměřené na emoci**.

7.4 Duševní zdraví, duševní (mentální) hygiena

Duševní zdraví nelze definovat pro člověka všech dob a všech kultur, ale pouze pro konkrétního člověka v daném historickém a sociálním kontextu. Jedná se o schopnost adaptace na prostředí a situace, přijímání všeho, co život přináší příjemného, včetně sexuality a jiných forem pudového a citového života, umění rozeznávat je a v sociálním kontextu kontrolovat.

Mentální hygiena (psychohygiena) je obor, který se zabývá rozvojem a podporou duševního zdraví, prevencí duševních poruch a nemocí. K tomu pomáhá soubor opatření a postupů, jak těchto cílů dosáhnout – k hlavním patří životospráva, zdravotní výchova, poradenství.

Potřeba uvolnit se je společná všem lidem, jsou různé způsoby, jak toho dosáhnout.

Relaxace – uvolnění svalového a duševního napětí, opak stresu; snižuje se tepová i dechová frekvence, látková výměna, svalové napětí – je odstraněna únava, úzkost, je prevencí mnoha psychických i tělesných nemocí – **jóga, meditace, vizualizace, psychoterapie, autogenní trénink, biofeedback, Jacobsonova progresivní relaxace, Bensonovy relaxační odpovědi**

Úkoly:

1. O čem je hypotéza agrese – frustrace?
2. Lze omezit každodenní lidskou agresi?
3. Za jaké hodnoty se bojuje velmi agresivně?
4. Jakou používáte relaxační techniku?

8 Dědičnost a vnější prostředí

Skutečnost, že člověk je bytost biologická a současně společenská znamená, že lidská psychika je determinovaná biologicky i socio-kulturně.

a) Biologická determinace – vrozená konstituce člověka – druhové vybavení specifickými **smyslovými orgány**, druhově specifická stavba **nervové soustavy**, specificky lidské **předprogramované** chování (instinkty), **dědičnost**.

Dědičnost znamená přenos vlastností z rodičů na děti prostřednictvím genů. Dědit znamená získat něco po někom, ale dědičnost, ani individuální, ani druhová, nevyčerpává možný rozsah vrozených vlivů, k nimž patří také vlivy v průběhu nitroděložního života individua. Cattell navrhl následující členění vrozených vlivů:

- **konstitucionální** (to, co je dáno po narození jako celek),
- **kongenitální** (získané v průběhu nitroděložního vývoje),
- **vrozený** (mutace a segregace v genech),
- **dědičný** (předvídatelný příspěvek rodičů).

b) Socio-kulturní determinace – zdrojem je společenské prostředí, kultura. Působí na psychiku člověka prostřednictvím sociálních skupin (rodiny, školy), ale také masmédií, hospodářských a

politických podmínek. Kulturní podmínky lidského života jsou pokládány za extenzi evoluce. Různé společenské jevy (např. urbanizace) přinášely také změny v psychice člověka. Od svého narození člověk prochází procesem kultivace (socializace), v němž se uplatňuje vliv **kulturních vzorců**. Nejsou to rozdíly dané odlišnou genetickou výbavou, ale odlišným způsobem života (odlišná orientace na mravy, obyčej) a odlišnou výchovou v rodině, která je úvodním procesem kultivace jedince v podmínkách konkrétního kulturního prostředí. Kulture vykazují velké rozdíly v pojetí různých hodnot, rolí, některé motivy hrají v různých kulturách různě významnou roli, v některých chybí úplně. V odlišných kulturách existují různá pojetí slušnosti, mravnosti, spravedlnosti, krásy, přátelství, lásky, mateřství...

Výrazný vliv mají rovněž **rané sociální zkušenosti**, které člověk získává v prvních třech letech svého života.

Status má rovněž výrazný vliv na lidskou psychiku. Obecně reprezentuje určité místo v hierarchii společenských pozic, které je spojeno s určitým systémem rolí. Vysoký status znamená vysoké uznání, boj o získání vysokého statusu je silně motivující.

Interakce biologických a kulturních vlivů

Je to interakce dědičnost – prostředí, která rozhoduje o formování lidského duševního života. Určení vlivů prostředí a dědičnosti je často velmi obtížné. Stupeň dědičnosti je u různých psychologických vlastností různý. Podle Galtona platí, že u znaků, které se vztahují k výkonům, především k výkonům inteligence, leží odhady pro stupeň dědičnosti od 0,50 – 0,80. U rysů osobnosti (nálad, afektivita, emocionalita) dosahují zřídka hodnot přes 0,50. Genetické rozdíly se uplatňují, jestliže je odhlíženo od hrubších defektů.

Bouchard a McGue prostudovali příslušnou literaturu o vlivu dědičnosti a prostředí na inteligenci a zjistili, že čím vyšší je úroveň příbuznosti, tím vyšší je i průměrná korelace inteligence mezi těmito příbuznými. Výrazné genetické vlivy byly zjištěny u deprese, alkoholismu a jiných psychologických deviací.

Zásadně platí formulace, že dědičnost a prostředí jsou silami na sobě vzájemně závislými. Otázka nestojí tak, zda je rozhodující vliv dědičnosti nebo prostředí. Téměř všechny vlastnosti jsou určovány stále se měnící interakcí dědičnosti a prostředí. Přitom jedno a totéž prostředí odlišně ovlivňuje rozdílné genetické danosti. Podle Štúra poskytuje dědičnost individuu určité možnosti i hranice vývoje stejně tak, jako mu totéž poskytuje sociální prostředí.

Úkoly:

1. Co to je výchova a jakou má funkci?
2. Jak „mnoho“ potřebují děti matku, otce?
3. Je nadání dědičné?

9 Znamky psychologického vývoje, zrání, učení

9.1 Znamky psychologického vývoje

Vývoj lidského jedince od jeho početí po smrt je ovlivňován vzájemnou interakcí dědičných dispozic a účinků prostředí. Psychický vývoj lze charakterizovat jako zákonitý proces, který má podobu posloupnosti na sebe vzájemně navazujících vývojových fází. Pro jednotlivé fáze jsou typické určité změny, které mají své pořadí, řídí se určitými zákonitostmi.

Vývoj je celistvý proces, má somatickou a psychologickou složku a ty jsou ve vzájemné interakci. Přes svou celistvost neprobíhá vývoj plynule a rovnoměrně. Střídají se období rychlejšího a pomalejšího tempa vývoje i období stabilizace. Obecné zákonitosti určují individuální vývoj pouze rámcově, proces vývoje je vždy individuálně specifický.

Existuje **množství teorií**, které se zabývají psychickým vývojem; liší se mírou důrazu na zrání nebo učení, názorem na průběh zrání. Teoretický výklad je vždy určitou abstrakcí. Jednotlivé vývojové fáze jsou charakteristické změnami, k nimž dochází právě v tomto období a které jsou typické.

Podle Vágnerové existují tyto vývojové mezníky:

- **biologický** (daný zráním – schopnost lokomoce),
- **psychický** (daný interakcí vnitřních dispozic a učení – schopnost uvažovat logicky kolem sedmi let),
- **sociální** (nástup do školy v šesti letech).

Přechod mezi jednotlivými fázemi neprobíhá vždy plynule, může docházet k napětí mezi starou a novou variantou. Takový stav bývá označován jako **vývojová krize**.

9.2 Koncepte vývoje psychiky

Koncepte vývojových stádií – E. Erikson – každé stadium je přípravou na další, pokud v určité fázi není zvládnut, ztěžuje až znemožňuje to další vývoj – navrhl 8 vývojových fází.

Koncepte vývojových úkolů – R. J. Havighurst – v každém období je člověk vystaven před soubor úkolů, které vyplývají z:

1. biologických podmínek,
2. sociálních souvislostí,
3. psychologických aspektů.

Koncepte ve vývoji intelektu – J. Piaget, L. S. Vygotskij

Koncepte kritických životních událostí – kritická událost může znamenat pronikavou změnu ve způsobu života rodiny, komunikace, prožívání..., táž situace působí na každého člena jinak (rozvod). Člověk se pak snaží událost vysvětlit, přisoudit něčemu, nebo někomu odpovědnost, najít smysl události.

Koncepte biodromální psychologie

Tato koncepte poskytuje ucelenější pohled na vývoj osobnosti. Vývoj je kontinuální a člověk je jedinečný v tomto vývoji.

9.3 Zrání

Proces zrání se projevuje zákonitou posloupností vývojových změn. Individuální rozdíly se projevují v rychlosti, rovnoměrnosti vývoje a v aktuální úrovni jednotlivých variant. Zrání je podmínkou vnitřní připravenosti na učení. Zrání vytváří hranici, za kterou není možno se dostat ani při sebelepší stimulaci. Zrání představuje jistý program pro psychický a tělesný rozvoj jedince. Učení může procesy zrání mírně stimulovat. Je nutné, aby zrání a učení bylo ve vzájemném souladu.

9.4 Učení

Učení je proces, který se projevuje změnou psychických procesů a vlastností. Význam má zkušenost. Potřeba porozumět okolí a přitom využít zkušenost – psychická potřeba.

Učení může být výsledkem:

1. **specifické zkušenosti** (interpretace vlastním způsobem),
2. **obecné zkušenosti** (školní vzdělávání).

Proces učení může probíhat různě, výsledky učení nemají trvalý charakter, mohou být ovlivňovány novými zkušenostmi, což přispívá k adaptabilitě jedince.

Úkoly:

1. Co se naučíte bez vědomého úsilí?
2. Co ovlivnilo váš vývoj?
3. Na které věci jste změnili názor a proč?
4. Které období vašeho života bylo pro vás nejtěžší a proč?

10 Vývojová stadia

10.1 Vývoj prenatální, perinatální a postnatální

Psychický vývoj probíhá již v **prenatálním období**:

- ve třetím měsíci těhotenství – pohyby hlavičkou, rukama, trupem,
- ve čtvrtém měsíci – otvírání a zavírání úst, výrazy tváře, sací pohyby, základní reflexy,
- v pátém měsíci – reakce na tlak, zvuky, tlukot matčina srdce, kopání,
- v posledních měsících – vnímá všemi smysly, reakce na polohy těla matky, na změny její nálady, stres, hormonální změny.

V průběhu těhotenství se formuje matčin vztah k dítěti.

Perinatální období – porod a období kolem něj. Je to zátěžová situace pro matku i dítě, změna režimu v rodině. Dítě se dostává do nových podmínek.

Drobné poškození mozku je pravděpodobně jednou z nejčastějších příčin hyperkinetického syndromu.

10.2 Novorozenec

0 – 6 týdnů – závislý na péči dospělých, připraven na další vývoj. Komunikace s matkou – sluchová oblast mozkové kůry je schopna rozlišovat lidskou řeč, hned po narození rozliší matčin hlas, nejlépe vidí do 20 – 30 cm, přednost dává lidským obličejům, emočně důležitý je kožní dotyk, objevuje se orientační reflex.

10.3 Nemluvně

6 týdnů – 1 rok – není pasivním objektem, láskyplné zacházení je podmínkou zdárného vývoje. Je aktivní účastník komunikace – přivolává křikem, upoutává úsměvem. Důležité je připoutání k matce nebo jiné pečující osobě (dítě potřebuje v neznámém světě ochranu a pomoc, nejbližšího člověka, potřebuje jistotu, že touto osobou nebude opuštěno). Osamostatňování dítěte začíná probíhat již v batolecím věku, je usnadňováno tím, že v jeho blízkosti se pohybují ještě jiní lidé. Matka může mít nevyřešené problémy, ze kterých plyne ambivalence k dítěti (např. měla chladnou matku, nepoznala bezprostřední emoční vztah, může dojít k odloučení od matky vlivem vnějších podmínek. Krajním případem je umístění dítěte v dětském domově – **psychická deprivace**, pak může nastat zpoždění v intelektovém, sociálním vývoji, popř. v charakteru. Dříve převažoval názor, že není možná náprava, v současnosti se má zato, že změny nejsou ireverzibilní, při změně podmínek je náprava možná, alespoň v některých případech a do určité míry.

Psychická subdeprivace – narušený vývoj dítěte, které vyrůstá v rodině, avšak se zhoršenými podmínkami, zejména v emočním vztahu rodičů k němu.

Řeč – sleduje řeč matky, asi od 6. měsíce brouká, pak žvatlá, pozná emoční zabarvení, v 8. – 10. měsíci začíná chápat význam slov a okolo 1. roku začíná vyslovovat.

V prvním roce probíhá vývoj pohybů, vnímání, elementárního poznávání a myšlení, řeči, učení, komunikace, vztahů k prostředí, rozvíjí se záměrné jednání (plácání do chraštítek), začíná chápání příčinných vztahů, uvědomování si vlastní aktivity – v tom jsou **počátky JÁ** – vliv má hodnocení a kladný emoční vztah k dítěti.

Potřeby nemluvněte: biologické potřeby, potřeba jistoty, stability, potřeba nových podnětů. Převažuje **potřeba jistoty**.

10.4 Období batolete

1 rok – 3 roky – batole se dokáže přiblížit k tomu, co ho zajímá bez závislosti na dospělém, získává určitou samostatnost, autonomii. Tím přibývá více ocenění dospělými, ale také více konfliktů (dospělí mají často obavy z úrazů dítěte). Zdokonaluje se **jemná motorika** (hra s kostkami, čmárání nejen na papír), ovládání **vyměšování**. Uprostřed období se rozvíjí **řeč**, dítě chápe, že slovo označuje proces, užívá tedy symbolů a začíná vyptávání (co to je, proč). Myšlení je **symbolické** a **předpojmové** – krmí zvířátko a chápe, že je to jako. Při hře se za příznivých okolností relativně **odpoutává** od matky, při násilném odpoutání se projeví nevole, na druhé straně přílišné pouto brání v jeho vývoji. Fáze **vzdoru** je zpravidla ve třetím roce, ve vývoji to znamená pochopení, že existují dvě odpovědi a dítě zkouší tu druhou – ověřuje tak vlastní nezávislost a vůli. Negativismus má být překonáván láskyplně, v příznivém klimatu, spíše odvedením pozornosti než křikem, hrozbami, tresty.

10.5 Předškolní věk

3 – 6 let – pohyby jsou dokonalejší, zdokonaluje se výslovnost, rozšiřuje slovní zásoba, souvětí, ve druhé polovině řízení se vnitřní řečí. Kognitivní vývoj je charakterizován názorným myšlením; je závislé na vnímání, především zrakovém (přesypání korálků). V tomto období dochází k rozvoji her (pohybové, konstrukční, napodobovací, hraní rolí), vztahů k vrstevníkům, uvědomování si rozdílů mezi mužskými a ženskými rolemi. Pomáhání dospělým předškoláky baví, berou to jako hru. Probíhá sociální učení – observační učení: nápodoba blízkých. Vliv má televize, kamarádi, hry. Orální vývoj je závislý na emočním klimatu v rodině. Dalším znakem je aktivita, která může být za nepříznivých podmínek (absence kladných citových vztahů) tlumena. Mnoho odborníků považuje toto období za významné pro rozvoj osobnosti. Před vstupem do školy jsou děti do jisté míry zformované autority. Důležitý je kognitivní vývoj před vstupem do školy. Děti, které mají prospěchové potíže, mohly mít zhoršené podmínky v předchozím vývoji (rodiče měli nižší úroveň vzdělání, kultury, málo byla rozvíjena řeč dítěte, dítě mělo málo podnětů k rozvíjení poznávacích zájmů, vědomostí, myšlení).

Mateřská škola měla původně nahrazovat péči o děti zaměstnaných matek. Děti zde získávají zkušenost sociální interakce a komunikace s vrstevníky, výchovná zaměstnání rozvíjejí řeč, představivost, dovednosti, soustředěnost, adaptační schopnosti. Důležité je respektovat individualitu dětí.

10.6 Mladší školní věk

6 – 10 (11) let – důležitým mezníkem je vstup do školy, změna ve způsobu života, v mezilidských vztazích. Dítě má společenské (školní) povinnosti, není možné je neplnit. Ke škole zaujímá určité stanovisko rodina. Dítě musí přijmout novou roli, status školáka. Škola přináší nové – učební činnosti, klade na dítě postupně zvyšující se požadavky na rozvíjení senzomotoriky, paměti, intelektu, estetických předpokladů, pozornosti, sebeovládání, vytrvalosti, svědomitosti. Pokud je vše adekvátní, jsou uspokojovány potřeby dítěte (zvědavost, radost ze získávání dovedností, potřeba získat uznání za výkon...). Obtíže vznikají při nedostatečné školní zralosti, nedostatečné připravenosti dítěte pro školu, při nedostatečích v působení rodiny a nedostatečích specifických

(dyslexie...). Mnoho záleží na předchozích zkušenostech v sociální interakci a komunikaci. Školní hodnocení může působit příznivě, pokud je dítě za výkon a úsilí chváleno; nepříznivě, pokud má negativní formu a působí negativně na sebevědomí dítěte. V takovém případě dítě rezignuje, zvyšuje se u něj hladina úzkosti, vzniká komplex méněcennosti, narušuje vývoj zájmů a motivace. Vedle učební činnosti mají stále význam hry, některé děti přecházejí k náročnějším zájmovým činnostem, nadále rády pomáhají při domácích pracích. Myšlení je složitější, stále není abstraktní, děti se zajímají o skutečnost, chtějí ji poznat a pochopit, jde o etapu konkrétních operací. Morální vývoj pokračuje, chování probíhá podle příkazů a zákazů rodičů a učitelů. Není dobré, pokud škola uznává jiné zásady než rodina. Dítě je rovněž ovlivňováno televizí, filmem, videem, knihami, PC hrami...

10.7 Prepuberta

11 – 13 let – v příznivém případě – dobré výsledky ve škole, dochází ke zdokonalování a prohlubování dovedností, rozvoji intelektu; v nepříznivém případě nedochází k dobrým výsledkům, prohlubuje se pocit nejistoty až komplex méněcennosti. Důležité je navazování trvalejších kamarádských vztahů, zkušenosti v sociální interakci, komunikaci, ve vcítování, schopnosti udržovat vztah pracovní i přátelský. Mezi 8 – 13. rokem se u dívek (ale i u chlapců) projevuje pečovatelské chování k malým dětem, později užitečné ke zvládnutí rodičovské role. Také se projevuje silná motivace ke komunikaci se zvířetem, přání mít doma zvíře může být i kompenzací za nedostatečné emoční vztahy. V organismu začínají probíhat změny, které zvyšují labilitu mladistvého (zvýšená citlivost, podrážděnost, konflikty ve škole, mezi kamarády, doma).

10.8 Puberta

13 (14) – 15 let (značné individuální rozdíly) – období pohlavního dospívání, nového začleňování osobnosti do společnosti, pronikavých změn ve vývoji osobnosti a problémů v rodinné a školní výchově. Dospívající jsou zvýšeně labilní, náladoví, snadno unavitelní. Zvýšenou pozornost věnují vzhledu (součást sebehodnocení), hledání vlastní identity. Přísná patriarchální výchova a morálka přispívají k zostření konfliktů s autoritami (druhá fáze vzdoru). Pokud rodiče nedávají direktivní příkazy, usnadňují přijímání zodpovědnosti a osamostatňování. Zároveň probíhá začleňování do skupiny vrstevníků, zkušenosti z rodiny jsou důležité pro vytváření osobních vztahů. Mladiství se identifikují s různými skupinami, někteří mají zájmy, jiní cigarety, alkohol...

Dospívající si osvojuje způsob abstraktního myšlení, užívá formální logické operace, je schopný uvažovat o reálně neexistujících alternativách, uvažuje systematicky, dovede své myšlenky kombinovat a integrovat.

10.9 Adolescence

15 – 20 let – tato fáze je klidnější než předchozí. Adolescenti nechtějí mít zodpovědnost, ale chtějí být bráni jako dospělí. Senzomotorické a intelektové předpoklady umožňují vysoké výkony, adolescenti uvažují flexibilně, nejsou zatíženi zkušeností. Pokračují v úsilí o nezávislost na dospělých, některé jejich názory odmítají dost energicky. Pokud rodiče pochopí změnu, dochází ke zklidnění ve vztahu k nim.

Sociální prostředí neposkytuje vždy příznivé podmínky pro vývoj adolescentů – sdělovací prostředky, modely doma i v zaměstnání, chápání práce jako nutného zla, konzum, pokrytectví v morálce.

Fyzická síla chlapců a atraktivnost dívek umožňuje některým adolescentům posílit sebevědomí, budovat svou identitu. Tyto biologické základy jsou pomíjivé, lépe je budovat svou jistotu na vzdělání, schopnostech, výkonech, komunikačních dovednostech a rysech osobnosti. Je to období krize – volba povolání, volba partnera, volba životního stylu...

10.10 Dospělost

• Raná dospělost – 20 – 30 let

Formování intimity, partner, rodina, dítě – zaměstnání, řešení konfliktů s tím spojených – náročné. Rozvoj myšlení ovlivňuje zkušenost. Dospělý člověk dokáže být sebekritický, dokáže se smířit s faktem, že problémy jsou součástí života a bývají nejednoznačné a měnící se, dovede pracovat s protiklady, umí je integrovat do jednoho celku.

• Střední dospělost – 30 – 45 let

Krize středního věku, někdy třetí vzdor, někdy rozvod a další manželství a spojené problémy. Mění se vztah k profesní roli, měla by uspokojovat především potřebu seberealizace, může se projevovat i rezignace, tendence k předávání zkušeností.

• Pozdní dospělost – 45 – 65 let

Odchod dětí z domu, odchod do důchodu, omezení sociální komunikace, změna sociálních podmínek, někdy problémy manželského soužití, bilancování života, role prarodičů.

10.11 Stáří – 65 a více

Stáří je relativní, záleží na biologických změnách, na názorech, na člověku samém, jak se vyrovnává se stárnutím. Uvádí se řada involučních změn ve stáří. Žádoucí je přijetí všech kladů i záporů předchozího života, ucelení osobnosti, moudrost, přijetí smrti jako součásti života. Opakem je zoufalství.

Závěrem je nutno zdůraznit individuální rozdíly, životní příběh má množství vnitřních i vnějších podmínek.

Úkoly:

1. Co lze vyčíst z dětské kresby?
2. Jak rodiče ovlivnili vaši volbu povolání?
3. Co ve vás vyvolává myšlenka na smrt?
4. Charakterizujte postnatální období.

Seznam použité literatury:

- [1] ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [2] DACEY, J.S., LENNON, K.H. *Kreativita*. Praha : Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-903-9.
- [3] GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.
- [4] GILLERNOVÁ, I., MALOTÍNOVÁ, M. *Psychologie*. Praha : SPN, 1998. ISBN 80-7178-253-1.
- [5] GOLEMAN, D. *Destruktivní emoce*. Praha : Ikar, 2004. ISBN 80-249-0324-5.
- [6] GOLEMAN, D. *Emoční inteligence*. Praha : Columbus, 1997. ISBN 80-8528-48-5.
- [7] HARTL, P.- HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- [8] HELUS, Z.: *Psychologie pro střední školy*. Praha : Fortuna, 1995. ISBN: 80-7168- 245-4.
- [9] HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-386-2.
- [10] KERN, H., MEHL, CH., NOLZ, H., PETER, M., WINTERSPERGER, R. *Přehled psychologie*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-426-5.
- [11] MERTIN, V. Alternativní pohled na dyslexii. In: *Specifické poruchy učení a chování*, 1999. ISBN 80-7178-294-7.
- [12] MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. Praha : SPN, 1984. ISBN 14-400-84.
- [13] NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. Praha : ACADEMIA, 1996. ISBN 80-200-0592-7.
- [14] NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha : ACADEMIA, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
- [15] NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha : ACADEMIA, 1998. ISBN 80-200-0689-3.

- [16] PIAGET, J. *Psychologie intelligence*. Praha : SPN, 1970.
- [17] STUCHÍLOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9.
- [18] ŠVEC, Š. et al. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava : Iris, 1998. ISBN 80-88778-73-5.
- [19] TAXOVÁ, J. *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha : SPN, 1987. ISBN 14-426-87-3.
- [20] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.