

PSYCHOLOGIE VÝVOJOVÁ A OSOBNOSTI

PhDr. Daniel Heller

*Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Další vzdělávání pedagogických pracovníků na PedF UK Praha (CZ.1.07/1.3.00/19.0002)

Obsah

1	Vývojová psychologie.....	5
1.1	Různé koncepce.....	5
1.2	Vývojová psychologie – vymezení oboru, jeho pojetí a předmětu	6
1.3	Metody vývojové psychologie	9
1.4	Dějiny vývojové psychologie	10
1.5	Problematika periodizace psychického vývoje.....	15
1.6	Směry ve vývojové psychologii	16
1.7	Vývojová období	17
1.8	Socializace	24
	Literatura domácí	25
	Literatura cizojazyčná	25
2	Psychologie osobnosti jako obor.....	29
2.1	Různé koncepce psychologie osobnosti	34
2.2	Dějiny psychologie osobnosti.....	37
2.3	Etapy vývoje osobnosti.....	38
2.3.1	Freudova teorie osobnosti	38
2.3.2	Eriksonova teorie vývoje osobnosti	41
2.4	Diferenciální psychologie.....	42
2.5	Různá pojetí osobnosti a přístupy v psychologii osobnosti.....	43
2.5.1	Strukturní pohled na osobnost.....	43
2.5.2	Konflikty a osobnost	44
2.5.3	Humanistická perspektiva	45
2.5.3.1	Rogersův přístup zaměřený na člověka	46
2.6	Směry v psychologii osobnosti.....	48
2.7	Metody psychologie osobnosti	48

2.8	Přehled psychologie osobnosti	49
	Literatura domácí	52
	Literatura cizojazyčná	52

Anotace

Autor charakterizuje psychologii osobnosti i vývojovou psychologii jako základní psychologické disciplíny a prezentuje různé domácí i zahraniční koncepce těchto oborů. Obor psychologie osobnosti vymezuje vůči jejím hraničním oborům, kterými jsou především obecná psychologie a diferenciatální psychologie. Stručně shrnuje dějiny psychologie osobnosti, zabývá se vývojem osobnosti v koncepcích Sigmunda Freuda a Erika Eriksona, představuje různá pojetí osobnosti a přístupy v psychologii osobnosti, strukturní pohled na osobnost, problematiku konfliktů, humanistickou perspektivu osobnosti, zejména Rogersův přístup zaměřený na člověka, různé směry v psychologii osobnosti a metody psychologie osobnosti. Závěrem podává přehled klíčových témat oboru. Vývojovou psychologii prezentuje jako teoretickou i aplikovanou disciplínu. Stručně zmiňuje různé současné koncepce, vymezení oboru, jeho pojetí, předmětu a metod, zabývá se dějinami vývojové psychologie a problematikou periodizace psychického vývoje. Probírá jednotlivá vývojová období. K oběma oborům uvádí poměrně rozsáhlou domácí i zahraniční literaturu.

Annotation

The author characterizes personal psychology and developmental psychology as basic psychological disciplines and presents different domestic and foreign conception of these fields. He delimits the domain of personality psychology towards its boarder disciplines which are first of all general psychology and differential psychology. He sums up briefly the history of personality psychology, deals with the personality development in conceptions of Sigmund Freud and Eric Erikson, presents different conceptions and approaches in personality, the structure perspective of personality, problems of conflicts, the humanistic perspective of personality, namely the human centered approach of Carl Ransom Rogers, different approaches is personality psychology and gives the overview of its methods. He presents the overview of the topics in the field. Developmental psychology is presented as both theoretical and applied discipline. The author briefly mentions different contemporary conceptions, definitions of the field, its subject, and methods, he deals with the history of developmental psychology, and the key problems in defining the periods of mental development. He presents relatively extensive both domestic and foreign bibliography covering both the disciplines.

Klíčová slova

psychologie osobnosti, vývoj osobnosti, koncepce osobnosti, směry v psychologii osobnosti, metody psychologie osobnosti, vývojová psychologie, periodizace psychického vývoje, metody vývojové psychologie, vývojová období

Keywords

psychology of personality, developmental psychology,

1 Vývojová psychologie

Vývojová psychologie patří mezi základní psychologické disciplíny. Snaží se pomocí vědeckých metod porozumět lidskému prožívání, myšlení, cítění a chování. Obsahem předmětu jsou podle Vágnerové (1999) především poznání souvislostí a pravidel vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky a porozumění jejich mechanismům. Duševní vývoj je procesem vzniku a zákonitých změn psychických procesů a vlastností v rámci diferenciací a integrace celé osobnosti. Psychický vývoj se projevuje kvantitativními i kvalitativními změnami a zahrnuje jak rozvoj, růst a úpadek, tak i zásadnější proměny, které jsou již změnami kvality. Ve vývojové psychologii bývají vymezovány tři hlavní oblasti psychického vývoje: biosociální vývoj, kognitivní vývoj a psychosociální vývoj. Existují i podrobnější členění, někteří autoři, jako Lawrence Kohlberg a Jean Piaget, se zabývali speciálně morálním vývojem.

1.1 Různé koncepce

V současné době existuje bohatá odborná literatura věnovaná oboru vývojové psychologie, jak domácí, tak světová, z níž uvádíme výběr na konci tohoto textu. Vedle jak starších, tak novějších domácích monografií a překladů do češtiny – Erikson, E. H. (1968), Erikson, E. H. (2002), Kuric, J. (1986), Langmeier, J. (1983), Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006), Matějček, Z. (1986), Piaget, J., Inhelderová, B. (1997), Příhoda, V. (1977), Říčan, P. (1990), Schmidt, H. D. (1978), Šulová, L. (2004), Švancara, J. (1967), Vágnerová, M. (1996), Vágnerová, M. (2000), Vágnerová, M. (2005) a Vágnerová, M. (2007) – uvádíme i vesměs novější reprezentativní zahraniční publikace v angličtině, němčině, francouzštině, italštině a španělštině – Bee, H., Boyd, D. (2011), Berger, K. S. (2011), Berk, L. E. (2009), Berk, L. E. (2010), Berk, L. E. (2012), Berk, L. E. (2013), Bernicot, J., Bert-Erboul, A. (2009), Bernicot, J., Veneziano, E., Musiol, M., Bert-Erboul, A. (eds.) (2010), Birren, J. E., Schaie, K. W. (2005), Boulard, A., Born, M., Stassen Berger, K., Bureau, S. (2012), Boyd, D., Bee, H. (2011), Camaioni, L. (1996), Camaioni, L. (1993), Camaioni, L., Di Blasio, P. (2007), Feldman, R. S. (2013), Fend, H. (2003), Florin, A. (2013), Fonzi, A. (2001), Freund, A. M., Wilkening, M. M. F. (2013), García Madruga, J. A., Delval Merino, J. (2010), Greve, W., Thomsen, T. (2014), Gutiérrez Martínez, F., Vila Chaves, J. O., Kohen Kohen, R., Delval Merino, J., García Madruga, J. A. (2011), Harris, M., Butterworth, G. (2012), Hye, F. H.,

Oerter, R., Montada, L. (1998), Kasten, H., Küls, H., Bärbel Amerein, B. (2014), Keil, F. (2013), Keil, R. V., Cavanaugh, J. C. (2012), Lehalle, H., Mellier, D. (2013), Mitchell, P., Ziegler, F. (2012), Mulherin, K. L. (2014), Paasch, R. (2013), Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G. (2011), Pilar Herranz, Y., Begoña Celgado, E. (2013), Santrock, J. (2012), Santrock, J. (2013), Santrock, J. (2014), Shaffer, D. R., Kipp, K. (2013), Shelley, L. M., Beins, B. C. (2012), Schenk-Danzinger, L. (2007), Siegler, R. S., DeLoache, J. S., Eisenberg, N., Saffran, J. (2014), Slater, A., Bremner, J. G. (2011), Stassen Berger, K. (2011), von Uslar, D. (2006), Valsiner, J., Conolly, K. J. (2003), Vianello, R., Gini, G., Lanfranchi, S. (2012), Weiner, I. B., Lerener, R. M., Easterbrooks, M. A., Mistry, J. (2012), Wilkening, F. (2008) a Zelazo, P. D. (2013).

Originální české pojetí oboru vývojové psychologie předložila opakovaně ve svých monografických publikacích Marie Vágnerová (Vágnerová, 2000). Po obecné části, věnované předmětu a metodám vývojové psychologie, kam patří vymezení předmětu vývojové psychologie, činitelé psychického vývoje (dědičnost, faktory vnějšího prostředí a způsob realizace psychického vývoje), obecné znaky psychického vývoje a metody vývojové psychologie, se postupně zabývá obdobím dětství, dospělosti a stáří. Období dětství člení na prenatální období, novorozenecké období, kojenecký věk, batolecí věk, předškolní věk, nástup do školy, školní věk, období dospívání čili pubescence a adolescenci. Období dospělosti dělí na období mladé dospělosti, období střední dospělosti a období starší dospělosti. Poslední období života – stáří – dělí na období raného stáří a pravé stáří.

1.2 Vývojová psychologie – vymezení oboru, jeho pojetí a předmětu

Ještě dříve, než vymezíme vývojovou psychologie jako jeden ze základních oborů psychologie, který je zároveň oborem teoretickým i aplikovaným, nastíníme stručně jeho obsah. Místo pojmu vývojová psychologie se často používá pojem ontogenetická psychologie, ta je však koncipována úžeji, protože se nezabývá fylogenezí.

V úvodech do vývojové psychologie se probírá i její vztah k ostatním psychologickým disciplínám a její aplikace v jiných vědách i v praxi, právě tak jako její filozofické základy a směry vývojových idejí v 19. století, kdy vznikly i obory jako zoopsychologie, psychologie národů a psychologie dítěte.

Rozvoj psychologie dítěte byl ovlivněn rozvojem hlavních směrů psychologie, především na začátku dvacátého století, například ruské reflexologie a reaktologie, amerického behaviorismu, evropské psychoanalýzy, německého gestapismu atd. Přitom byl kladen důraz

na vývojově psychologická hlediska. Některé osobnosti, jako švýcarský psycholog Jean Piaget a ruský psycholog Lev Semjonovič Vygotskij, ovlivnily svými myšlenkami a přístupy, kognitivními vývojovými teoriemi a periodizací jednotlivých etap vývoje jedince, další směřování vývojové psychologie zcela zásadně.

K základním tématům vývojové psychologie patří teorie duševního vývoje, včetně jejich hodnocení a systemizace. Dalším významným tématem jsou determinanty psychického vývoje, zkoumané v tradičních kategoriích zrání vs. učení, kontinuita vs. diskontinuita, reversibilita vs. ireversibilita a genotyp vs. fenotyp. Jsou srovnávány různé periodizace vývoje (např. Sigmunda Freuda, Jeana Piageta, Erika Eriksona a dalších), které reprezentují diskontinuitní pojetí vývoje. Vývojová psychologie hledá na různých úrovních zákonitosti a principy vývoje. Obecnými jsou např. rozpor jako zdroj vývoje nebo kvantitativní a kvalitativní vztahy, specifickými např. zpomalování tempa vývoje, kefalokaudální směr vývoje, procesy diferenciací a integrace. Vývojová psychologie používá výzkumné, diagnostické i psychoterapeutické metody, využívá různé druhy výzkumných projektů, z nichž dva nejdůležitější jsou longitudinální a transverzální.

Vývojová psychologie podává přehled ontogenetického vývoje, který začíná prenatálním obdobím, zahrnuje postup zrání plodu, včetně problematiky nedonošenosti a jejích důsledků. Důležitým mezníkem ontogenetického vývoje je porod, k jehož vedení existují různé přístupy. Předmětem výzkumu je i působení prenatálních a perinatálních faktorů. Následuje novorozenecké období, kam patří popis základních reflexů, vývoje analyzátorů, raných forem učení, první prosociální reakce, důležité téma interakce matky a dítěte, ale i rozvoj potřeb novorozence a vývoj lokomotoriky.

V navazujícím kojeneckém období, pro které stanovil vývojové zákonitosti Arnold Gesell, který svou první vývojovou škálu publikoval již v roce 1925, pokračuje vývoj lokomotoriky a rozvíjejí se řečové a sociální reakce. Na základě poznatků o rozvoji citových a sociálních potřeb a interakci rodiče a dítěte byly vytvořeny teorie mateřské deprivace, např. britským vývojovým psychologem a psychoanalytikem Johnem Bowlbym, na kterého tvůrčím způsobem navázali svou světově originální koncepcí psychické deprivace v dětství čeští autoři Zdeněk Matějček a Josef Langmeier.

Psychický vývoj pokračuje v dalších obdobích, kterými jsou batolecí období, předškolní věk, školní věk, pubescence, adolescence, dospělost, stárnutí a stáří. V období batolete je klíčovým vývoj řeči. Rozvíjí se jemná i hrubá motorika, intelektové schopnosti, postupuje socializace osobnosti. Ve vývojové psychologii existují různá pojetí procesu socializace, používají se i termíny jako personalizace a individualizace. V období předškolního věku pokračuje

kognitivní vývoj, interiorizují se sociální normy a role, narůstá význam hry. Rozvíjí se morálního citění dítěte. Samostatnou kapitolou je problematika školní zralosti. Ve školním věku, který má svá specifika, se vývojová psychologie zaměřuje na vnitřní i vnější faktory vlivu na školní úspěšnost, dalšími tématy jsou autorita učitele, adaptace na školní prostředí a sociálně podmíněný rozvoj spolupráce (kooperace) i soutěživosti.

V období pubescence, zahrnujícím prepubertu a pubertu, dochází především k rozsáhlým biologickým, psychickým a sociálním změnám. Jejich časové vymezení se vlivem civilizačních faktorů posouvá. Důležitými tématy jsou kognitivní vývoj, osobnostní zvraty, rané sexuální zkušenosti, profesionální orientace, životní orientace, rozvoj sebepojetí. Významným se stává vliv vrstevnické skupiny. Vývojová psychologie se v posledních desetiletích více zabývá obdobím adolescence. Tzv. biodromální přístup (z řeckého „bios“ – život a „dromos“ – cesta) zdůraznil celoživotní perspektivu vývoje, který pokračuje i v obdobích rané, střední a pozdní dospělosti. Tato období mají také svá specifika, především v oblastech, jako jsou různé sociální role, pracovní a reprodukční podmínky. Patří sem i problematika životního stylu, rodiny a jejího vývoje. Tvůrčí činnost je v psychologii chápána stále širěji a psychologie se neomezuje na zkoumání umělecké tvorby. Završení života představuje období stárnutí a stáří, kdy dochází k involučním změnám. Postupně se prosazuje jejich komplexní bio-psycho-sociální pojetí.

Vývojová psychologie je jednou ze základních psychologických disciplin. Zabývá se činiteli, zákonitostmi a průběhem psychického vývoje člověka od jeho početí až po smrt. Shromažďuje, popisuje, srovnává a třídí poznatky o duševním životě člověka od počátku až do konce jeho vývoje. Sleduje ustavičné proměny, vznikání a zanikání, které u člověka probíhají od počátku jeho života. Studium změn chování a prožívání v určitém časovém průběhu je nejobecnějším předmětem široce chápané vývojové psychologie. Proces vznikání, proměn a zanikání se nazývá geneze (řecky vznik). Vývoj jedince je zákonitý proces, který tvoří posloupnost na sebe navazujících fází, jejichž pořadí nelze měnit, což zdůrazňují především reprezentanti diskontinuitních pojetí vývoje. Vývoj je nezvratný, může být ale narušen např. nemocí, úrazem nebo šokem. Vývojový proces je celistvý, zahrnuje stránku tělesnou (somatickou) i duševní (psychickou). Vývoj lze charakterizovat jako postupnou proměnu od méně dokonalé úrovně k úrovni dokonalejší. Psychický vývoj nebývá zcela plynulý, střídají se období rychlejšího a pomalejšího vývoje. Proces vývoje je vždy individuálně specifický, je ovlivněn i prostředím a výchovou. Vývoj neprobíhá jen jako

pokrok (progres), ale mohou nastávat i fáze regrese. Existují různé teorie popisující vývoj člověka od narození až po smrt, zahrnující i vývojovou periodizaci čili periodizaci vývoje.

Lze je rozdělit do dvou hlavních skupin, které popisují vývoj buď jako stadiální (po jednotlivých stadiích), nebo kontinuální. Kontinuální teorie uvažují stále stejnou strukturu psychických funkcí, které se liší pouze svojí mírou (například nárůst inteligence, krátkodobé a výrazné zvýšení emocionality v adolescenci apod.). Stadiální teorie naopak rozdělují život člověka do různých, kvalitativně oddělených stádií. Tyto jednotlivé fáze se vyznačují vlastními specifickými zvláštnostmi, charakteristickými pro dané vývojové období života jedince. V ontogenezi jsou tradičně rozlišována tři hlavní období: dětství, dospělost a stáří. Hlavním problémem členění duševního vývoje je najít vyhovující výchozí kritérium. V dějinách vývojové psychologie existují pokusy o různé členění podle různých kritérií, např. podle fyzického věku, tělesného vzrůstu, produktivity člověka apod.

1.3 Metody vývojové psychologie

K jakémukoli vývoji dochází mezi výchozím stavem a výsledným stavem. Ve skutečnosti nezjišťujeme vývoj, ale změny, ke kterým ve vývoji dochází. Rozlišujeme několik základních přístupů: retrospektivní neboli katamnestický, prospektivní neboli anamnestický, longitudinální neboli podélný a transversální neboli příčný.

Nejnáročnější je longitudinální přístup, který však umožňuje získat přehled o vývoji jedince v čase i lepší predikci pozdějšího stavu vývoje. Časové i finanční nároky na výzkum narůstají s délkou longitudinální studie. Často se argumentuje, že tento přístup je neekonomický, protože značná část výzkumného vzorku během let odpadne. Dochází k redukci výchozího vzorku o třicet i více procent. Dalším argumentem proti tomuto přístupu je případná změna výzkumných metod. A konečně, získaná data nelze ihned použít.

Výhodou transversálního přístupu je možnost rychlé realizace výzkumu a jeho vyhodnocení. Lze si vybírat skupiny účastníků výzkumu například jenom podle určitých, předem dohodnutých znaků, např. skupiny lidí, kteří jsou si v jistých ohledech rovni. Nevýhodou transversálního přístupu je obtížná generalizace (zobecnitelnost) výsledků, zejména ve vztahu k budoucnosti.

Při vytváření experimentálních skupin se užívá skupinové vyrovnávání, kdy jde o to, aby zkoumané skupiny měly stejné průměrné hodnoty znaků, které jsou předmětem výzkumu, a párové vyrovnávání, kdy je ke každému jedinci z určité věkové skupiny přiřazen jedinec z

druhé (a případně i další) skupiny se stejnými znaky. Při jakémkoli výzkumu nelze většinou zjistit všechny předchozí činitele, které měly vliv na zkoumané osoby.

Výzkumné metody lze rozdělit i podle dalších kritérií. Řada metod je zaměřena na studium viditelného chování. Nejdůležitější z nich je pozorování. Je možné pozorovat předem vybrané činnosti, pozorovat vše, co se odehraje v předem stanoveném časovém úseku, pozorování může probíhat v přirozeném prostředí, ale také v laboratoři.

Nejvyšší možný stupeň kontroly umožňuje experiment. Lze volit nezávislé proměnné a zkoumat jejich vliv na závislé proměnné, přesně určit počátek a konec zkoumaného děje, řadu procesů je možné sledovat opakovaně, lze plánovitě měnit experimentální podmínky. Problémem může být volba zkoumané populace a nárokem je nutnost vytvoření kontrolní skupiny.

V různých psychologických oborech se využívá i analýza subjektivních sdělení. Ta mohou mít i písemnou formu, ale nejčastěji jsou získávána při rozhovoru, který může být strukturovaný nebo volný. Rozhovor je vždy ovlivněn osobnostmi zúčastněných, a je tedy subjektivně zabarvený. V současné době je nejčastěji užívanou metodou v psychologii dotazník, který je časově výhodný, zejména při větším počtu zkoumaných osob, ale získané odpovědi jsou zpravidla omezeny danými otázkami či možnostmi volených odpovědí.

V několika posledních desetiletích se i ve vývojové psychologii stále více prosazují kvalitativní metody zkoumání. Tradiční kvalitativní metodou jsou případové studie čili kazuistiky, kdy je detailní pozornost věnována jednotlivému případu, který lze ovšem těžko zobecnit. Tyto studie mohou být velice přínosné, ale nelze je považovat za reprezentativní. Jejich protikladem jsou v jistém smyslu korelační studie, které pomocí matematicko-statistických metod zjišťují souvislosti mezi dvěma i více proměnnými.

1.4 Dějiny vývojové psychologie

Otázkou vývoje z psychologického hlediska se zabýval již Jan Amos Komenský, který upozornil na věkové a individuální zvláštnosti dětí. Jako první se pokusil o periodizaci vývoje jedince: dítě – od jednoho roku do sedmi let, pachole – od sedmého roku do čtrnácti let, mládenec – od čtrnácti do jedenadvaceti let, jinoch – od jedenadvaceti do osmadvaceti let, muž – od osmadvaceti do pětatřiceti let, starý muž – od pětatřiceti do dvaadvaceti let, kmet – od dvaadvaceti let výše. Na první pohled je zřejmé, jak se naše vnímání plynutí života od dob Komenského změnilo.

Za další významnou osobnost v počátcích vývojové psychologie bývá považován anglický filozof z období osvícenství, empirik, sensualista a asocianista John Locke, podle něhož je ústředním tématem filozofie zkušenost, empirie. John Locke tvrdil, že v intelektu není nic, co by dříve nebylo ve smyslech. Jediným pramenem poznatků je tedy smyslová zkušenost. Když se člověk narodí, jeho mysl je podobná nepopsané desce („tabula rasa“) nebo čistému listu papíru, na který empirie postupně zapisuje poznatky. Vnímání je jediným zdrojem poznání a pozorování je metodou, která může tyto poznatky zprostředkovat. John Locke se ale zabýval i otázkami výchovy. Doporučoval instituci privátního učitele a individuální výchovu pro bohaté děti. Základ výchovy podle něj spočívá v rozvoji tělesné i mravní stránky člověka.

V době osvícenství se výrazně zapsal do dějin vývojové psychologie francouzský filozof a pedagog Jean Jacques Rousseau, který byl především teoretikem výchovy. Jeho názory na výchovu byly na jeho dobu velmi pokrokové. Zdůrazňoval přirozenou a svobodnou výchovu bez násilí. Dítě má být ve středu zájmu dospělých, výchova má probíhat v souladu s věkovými a individuálními zvláštnostmi. Pedagog má rozpoznat individuální schopnosti a ty rozvíjet. Důležitá je láska k dítěti i získané zkušenosti, nikoli memorování učiva, které bylo typické ve středověku. Své názory na chlapeckou výchovu popisuje v díle „Emil čili o výchově“. Zdůrazňuje zde, že do dvanácti let by se výchova měla opírat především o rozvoj smyslového vnímání a vlastní učení by mělo následovat až ve věku kolem patnácti let. Pedagog má přistupovat k výuce na základě potřeb žáka (např. když chce Emil na louku, půjdeme poznávat louku, když chce Emil hudbu, budeme vyučovat hudbu). Zatímco v Emilovi se Rousseau zabývá chlapeckou výchovou, v navazujícím druhém dílu se zabývá výchovou dívek. Ta je však v jeho pojetí – na rozdíl od pokrokové chlapecké výchovy – značně konzervativní a typická pro svou dobu. Po dívkách vyžaduje pouze morální a tělesnou výchovu. Dívka má být vychovávána tak, aby se líbila muži. Na druhou stranu se Rousseauův život značně odchýlil od jím hlásaných názorů. Měl pět dětí, které dal do sirotčince.

Otázkou vývoje se zabývali i přírodovědní badatelé, například Charles Darwin. Vycházeli z předpokladu, že i vývoj druhu lze pozorovat a za významnou metodu považovali pozorování, o kterých si vedli denní záznamy. Darwin si dělal záznamy z pravidelného pozorování vlastního syna. Vedení těchto denních záznamů lze považovat za první výzkumy v ontogenetické psychologii, nejsou však validní metodou. Darwinovo dílo vztahující se k vývoji se nazývá „Dětství jako pramen vědecké metody“. Francouz Montbeillard se zabýval pozorováním svého syna až do jeho osmnácti let, Teine napsal článek o vývoji dětské řeči.

U nás pozoroval svého syna J. Karpas, který své záznamy publikoval v roce 1883.

Autorem přelomového díla „Duše dítěte“, publikovaného v roce 1881, byl Wilhelm Preyer, významný embryolog a fyziolog. Toto jeho dílo zdůrazňuje jednotu fylogeneze a ontogeneze. Preyer poprvé zdůraznil roli dědičnosti a souvislost mezi fylogenezí a ontogenezí.

Přelom 19. a 20. století bývá někdy nazýván „stoletím dítěte“. Nastal prudký rozvoj zkoumání dítěte, na které byla v této době vývojová psychologie výlučně orientována. Nezabývala se ještě ani prenatálním obdobím, ani adolescencí, dospělostí a stářím. Za tzv. „otce adolescence“ bývá považován Grandville Stanley Hall, který založil psychologickou laboratoř, díky níž metody experimentální psychologie pronikly i do vývojové psychologie.

Hall působil jako předseda Americké psychologické asociace (APA) a vydavatel časopisu „The American Journal of Psychology“. Hall vystoupil se svou teorií rekapitulace, podle které je ontogeneze zkrácenou fylogenezí. Kromě toho se považuje za otce psychologie adolescence. Adolescence je podle něj etapa bouří a změn, kterou je však nutné tolerovat. Z jeho děl jsou významná „Mládí“ (z roku 1904) a „Stáří: poslední polovina života“ (z roku 1922). Hall dal také podnět ke vzniku mezinárodního hnutí péče o dítě. Tvrdil, že je důležité děti zkoumat a na vědeckých základech je poté vychovávat. S nárůstem významných výzkumů v oblasti vývojové psychologie byl uznán koncept ontogeneze a došlo i k uznání kvalitativních rozdílů ve vývojových obdobích. Vývojová psychologie se zatím ještě nezabývala prenatálním obdobím ani dospělostí a stářím, důvodem byl především nedostatek vhodných výzkumných metod.

Na sociální aspekty vývoje poprvé upozornil americký filozof a psycholog James Mark Baldwin. Jedinec se podle něj vyvíjí v souvislosti se společným celkem, k němuž patří. Hlavním činitelem vývoje je selekce (původně mluvil o organické selekci, později o funkční selekci), která vybírá vlivy podporující vývoj a ovlivňující ho, jedinec pak získané zkušenosti předává dál. To se nazývá Baldwinův efekt. Jeho nejznámějším dílem je „Mentální vývoj dítěte a lidstva“, publikovaný v roce 1894. Ve svých teoriích zdůrazňoval proces nápodoby a jeho roli ve vývoji. Napodobování umožňuje dítěti objevovat vlastní prožitky, což přispívá k rozvoji jeho osobnosti.

V dalším období se postupně formovaly jednotlivé školy vývojové psychologie. Do *vídeňské školy vývojové psychologie* patří především manželé Karl a Charlotte Bühlerovi a Lotte Schenk-Danzingerová. Karl Bühler byl profesorem Vídeňské univerzity do roku 1938, kdy po zatčení a uvěznění nacisty musel emigrovat do USA. Ve Vídni založil psychologický ústav. Z jeho děl byl do češtiny přeložen „Nástin duševního vývoje dítěte“, kde klade důraz na zvláštnosti vývoje v dětském věku, především v řeči, myšlení a zobrazovacích schopnostech. Důležitým ukazatelem vývoje je kresba. Vývoj není součtem jednotlivých funkcí, ale dílčí

funkce jsou nesené celkovým osobnostním vývojem. Charlotte Bühlerová obohatila řadu psychologických oborů. Někdy bývá řazena k reprezentantům humanistické psychologie, ale po celý život se zabývala především dětskou psychologií, klinickou psychologií, problematikou celoživotního vývoje (anglicky „life-span development“), psychologickou diagnostikou, konkrétně testováním, ale i psychoterapií. V letech 1923 až 1938 vedla výzkum dětí od kojeneckého období a shromažďovala biografické údaje o rozsahu celé životní dráhy. Napsala mnoho děl, například „Dětství a mládí“, „Praktická dětská psychologie“, „Běh života jako psychický problém“. V roce 1932 se významně podílela na vytvoření tzv. Vídeňských vývojových testů. Používaly se u dětí ve věku jednoho až šesti let. Šlo především o pravidelné zápisy po týdnech a pozorování, zda se dítě vyvíjí podle předpokladů. Testy se dlouho používaly hlavně v kojeneckých ústavech ke zjištění vývojové akcelerace či retardace. Skládaly se z dílčích zkoušek, například zkoušek tělesných pohybů, sociálně- řečového kontaktu, manipulací s předměty, smyslového vnímání, duševní produktivity, učenlivosti. Výsledky byly vyjadřovány pomocí vývojových kvocientů. Psychologický výzkum dětí měl sloužit praktické pedagogice. Důležitá je koordinace pedagogických cílů a vývojových charakteristik. Základním předpokladem je nahlížet na vývoj z pozice biologické, kulturně-sociální a individuální, tedy z bio-psycho-sociálního hlediska. Po emigraci do USA pracovala Bühlerová jako klinický psycholog a sblížila se se vznikající humanistickou psychologií. Lotte Schenk-Danzingerová se zabývala především tzv. výzkumem latentního zrání, zkoumala chybění procvičovací funkcí prostřednictvím tzv. bandážování malých dětí a omezování jejich motoriky.

Ženevská škola vývojové psychologie je souhrnným názvem, vystihujícím fakt, že Ženeva se na přelomu 19. a 20. století stala centrem výzkumu vývoje a vzdělávání. V roce 1912 zde byl Edouardem Claparèdem založen Institut J. J. Rousseaua, který se v období mezi světovými válkami stal interdisciplinárním pracovištěm, podporovaným z USA Rockefellerovou nadací. Edouard Claparède tvrdil, že hlavní funkcí psychických procesů je přizpůsobit jedince prostředí. Narušením rovnováhy mezi vnějším a vnitřním prostředím vzniká potřeba. Problémem se stává ta potřeba, kterou si jedinec začne uvědomovat. V případě myšlení vedou potřeby nejprve k formulování otázek, poté k vytváření hypotéz, a konečně k verifikaci (ověření) funkční hodnoty odpovědi. Z toho vyplývá, že Claparède chápal psychické potřeby jako funkce. Jeho psychologie bývá označována jako funkcionalismus a jeho pedagogika jako funkcionální pedagogika. Claparèdův zájem se soustřeďoval také na otázky vnitřního a vnějšího prostředí. Švýcarský psycholog Jean Piaget se zabýval především kognitivními procesy a jejich vývojem. Vypracoval originální teorii poznání a inteligence. Do Institutu J. J.

Roussauea nastoupil po Claparèdově smrti. Prokázal, že odlišné stupně vývoje jsou charakterizovány odlišnými logickými strukturami, které se projevují v typických myšlenkových operacích. Zabýval se i vývojem morálky.

Pařížskou školu vývojové psychologie reprezentují především Alfréd Binet a Henri Wallon. Alfréd Binet založil v roce 1889 první francouzskou psychologickou laboratoř na Sorbonně a započal výzkum v oblasti kranimetrie, která se zabývá měřením lebky a lícních proporcí. V roce 1904 požádalo Bineta ministerstvo školství, aby vyvinul techniku pro odhalování neúspěšných dětí, které potřebují zvláštní péči. V roce 1905 sestavili s psychiatrem Julesem Simonem jednoduchý vývojový test a započali výzkum. Ke každému úkolu připojil věk, kdy jsou děti schopny tento úkol vyřešit. Některé děti řešily úspěšně i úkoly určené straším dětem, některé zvládaly pouze úkoly určené mladším dětem. Tak byl zjišťován tzv. mentální věk dítěte. Poměr mentálního a chronologického věku vyjadřoval první inteligenční kvocient. Nejznámější modifikací tohoto testu je tzv. Stanfordská revize Lewise Madisona Termana a Maud Merillové, která byla poprvé publikována v roce 1916. Francouzský filozof, psycholog a neuropsychiatr Henri Wallon založil laboratoř psychobiologie dítěte. Zabýval se především vývojem myšlení a osobnosti, stanovil pět základních vývojových stadií.

K rozvoji ontogenetické psychologie u nás přispěla řada psychologů, kteří se zabývali i jinými oblastmi psychologie. František Čáda byl filozofem a psychologem a bývá pokládán za zakladatele české vývojové psychologie. V roce 1910 založil Sdružení pro výzkum dítěte. Napsal např. „Studium řeči dětské“. Slovinský psycholog Mihajlo Rostohar, který především v období mezi dvěma světovými válkami působil v Brně, se zabýval vývojovou psychologií, zejména psychologickými základy čtení. Jeho žákem je i nestor vývojové psychologie u nás, Josef Švancara, jehož monografie „Diagnostika psychického vývoje“ byla přeložena do několika jazyků. Miloslav Skořepa vycházel ze své dlouhodobé praxe na mnoha typech škol. Jeho základním dílem je „Puberta“. Ve třicátých letech dvacátého století probíhal intenzivní psychologický výzkum dítěte zejména v Brně. V roce 1933 se konal pátý sjezd pro výzkum dítěte, kde se řešily otázky antropometrické, biologické, psychologické a psychopatologické. V Brně vznikla pod vedením Mihajlo Rostohara psychologická škola. Její reprezentant Vilém Chmelař se zabýval výzkumem vývoje optické a akustické pozornosti. Zkoumal i utváření kresebných pohybů v raném věku. Ferdinand Kratina se zabýval eidetickou vlohou u mládeže. Ludmila Kolaříková se zabývala problematikou předškolního věku. V Praze vydal v letech 1963–1974 Václav Příhoda čtyřsvazkovou monografii „Ontogeneze lidské psychiky“. Zkoumal i vztah mezi inteligencí a mravností. Josef Váňa se zabýval problematikou měření inteligence a vytvořil originální hromadné zkoušky inteligence. V období po druhé světové

válce se začaly rozvíjet longitudinální výzkumy pod vedením Jarmily Kotáskové, Josefa Švancary, Roberta Konečného a dalších. Zdeněk Matějček a Josef Langmaier zkoumali uspokojování potřeb, jejich deprivaci a psychický a sociální vývoj nechtěných dětí. Na jejich práci navázal Jaroslav Šturma.

1.5 Problematika periodizace psychického vývoje

Rozdělit lidský život na určité časové úseky se pokoušeli lidé od nepaměti. Řecký filozof Hippokrates dělil lidský život na sedm období po sedmi letech. Sedm životních fází použil i Jan Amos Komenský ve svém díle „Orbis pictus“ („Svět v obrazech“) – dítě, pacholet, mládenec, jinoch, muž, starý muž a kmet. Pražský psychiatr, filozof a pedagog Karel Slavoj Amerling spojoval vždy tři sedmiletí do jednoho cyklu a „maximální“ lidský věk osmdesát čtyři let dělil na čtyři období – životní jaro, léto, podzim a zimu. Z hlediska anatomického a fyziologického se pokusil o periodizaci lidského života švýcarský anatom, fyziolog, botanik a básník Albrecht von Haller. Jeho rozdělení je však jednostranné, protože popisuje jen vnější faktory, např. délku kostry, objem těla, váhové přírůstky atd. Rozdělil život do devíti fází: Dětství zahrnuje tři fáze (od narození do sedmnácti měsíců, od sedmnácti měsíců do dvaceti osmi měsíců a od dvaceti devíti měsíců do sedmi let). Tzv. druhé dětství obsahuje dvě fáze (od sedmi do dvanácti let a od dvanácti let do patnácti let). Jinošství zahrnuje také dvě fáze (od patnácti do dvaceti dvou let a od dvaceti dvou do dvaceti pěti let). Tzv. mužný věk (od dvaceti pěti do šedesáti tří let) a stáří (od šedesáti tří let) reprezentují po jedné fázi.

Ve vývojové psychologii se setkáváme i s tzv. biopsychologickou vývojovou periodizací. Snahou této koncepce je vytvoření komplexní periodizace, která by zachytila nejen biologický, ale i psychický a sociální vývoj člověka. Příkladem tohoto přístupu je dělení na osm období podle Václava Příhody: první je antenatální (česky před narozením) čili období nitroděložního vývoje, které sahá od početí až do porodu. Druhé je období tzv. prvního dětství, které se dále dělí na novorozenecké (do dvou měsíců), kojenecké (do jednoho roku) a batolecí, jež trvá dva roky a končí třetím rokem. Třetím je období tzv. druhého dětství, ve kterém dochází k první tvarové přeměně postavy a vstupu dítěte do školy. Čtvrtým je období pubescence, charakterizované pohlavním dozráváním a zahrnující jedenáctý až patnáctý rok věku. Pátým je období hebetické (podle řecké mythologické bohyně věčné mladosti a jara Hébé) čili období mládí a krásy. Příhoda ho dělí na dvě etapy: první trvá od patnáctého do dvacátého roku a druhá, nazvaná mladá dospělost, od dvacátého do třicátého roku. Šestá období je doba životní stabilizace a vyvrcholení, stabilní období z hlediska rodinného života

a výchovy dětí, od třicátého do pětáctýřicátého roku. Sedmým obdobím je tzv. ineterevium (mezidobí) mezi pětáctýřicátým a šedesátým rokem, kdy dochází k úbytku životní energie a snižování výkonnostního tempa. U žen nastupuje klimakterium. Osmým obdobím je senium, od šedesáti let výše. Charakterizuje ho odchod do důchodu, někdy dochází k pesimismu, nervozitě a společenské izolaci. Senium se dále člení: období mezi sedmdesáti pěti a devadesáti lety nazývá Příhoda kmetství a je charakterizováno stoupáním počtu chorob. Věku nad devadesát let, označovaného jako patriarchium, se dožívá jen malý zlomek populace. Autor této periodizace Václav Příhoda se ve zdraví dožil devadesáti let a ve věku osmdesáti pěti let publikoval čtvrtý díl své výše uvedené monografie „Ontogeneze lidské psychiky“.

Příkladem psychologické vývojové periodizace je členění vypracované Jeanem Piagetem. Ve své koncepci se soustředil hlavně na to, jak se u dítěte vyvíjí logické myšlení, jak dítě chápe matematické, geometrické, fyzikální a jiné logické operace. Hlavní etapy vývoje podle Piageta jsou: 1. Etapa senzomotorické inteligence, která trvá od narození do jednoho a půl roku až do dvou let. Je charakterizována poznáváním na základě smyslové a pohybové činnosti, vývoj je zprostředkován manipulací s předměty a s částmi těla. 2. Etapa symbolického a předpojmového myšlení, která trvá do čtyř let. Myšlení je vázáno na konkrétní realitu a její paměťové představy, bez pochopení obecnějších vztahů. 3. Etapa názorného myšlení, která trvá do sedmi let. Usuzování je vázáno na vnímání a představování. 4. Etapa konkrétních operací, která trvá do jedenácti až dvanácti let. Logické usuzování je již méně závislé na viděné podobě věcí, ale je stále silně vázáno na konkrétní realitu. 5. Etapa formálních operací, která nastupuje přibližně od jedenácti let. Zahrnuje dovršení předpokladů pro plnohodnotné logické myšlení po dvanáctém roku věku. Charakterizuje ji schopnost abstraktního a hypotetického myšlení bez omezení na představy jeho obsahu.

1.6 Směry ve vývojové psychologii

Ve vývojové psychologii existuje – stejně jako v jiných psychologických oborech – řada směrů a škol. Psychoanalytickou teorii vývoje Sigmunda Freuda jsme popsali v rámci psychoanalytické teorie osobnosti. Uvedli jsme hlavní charakteristiky Freudovy teorie psychosexuálního vývoje a popsali jeho východiska. Z Freudových následovníků jsme uvedli jeho dceru Annu Freudovou a její přelomovou práci „Ego a obranné mechanismy“ z roku 1936, kde rozlišila deset základních obranných technik ega: vytěsnění, projekci reaktivní výtvar, popření, přemístění, izolaci, potlačení, sublimaci regresi a agování. Na Annu Freudovou navázali další psychoanalytičky a psychoanalytici, například Melanie Kleinová,

kteřá se věnovala popisu tzv. primitivních obranných mechanismů, jakým je projektivní identifikace, Heinz Kohut, reprezentant tzv. „self-psychologie“, Bruno Bettelheim, který se věnoval především práci s emočně narušenými dětmi, a další.

René Spitz se zabýval empirickými výzkumy (především pozorováním) hospitalizovaných dětí, zejména mateřskou a emoční deprivací malých dětí. Svou teorii publikoval v práci nazvané „Hospitalismus“. Zkoumal dětský úsměv, úzkost v přítomnosti cizí osoby i sémantickou komunikaci, během níž se dítě učí tvrdohlavosti. Jeho nejdůležitějším příspěvkem vývojové psychologii jsou poznatky o vlivu deprivace na vývoj dítěte.

Margaret Mahlerová byla představitelkou egopsychologie a autorkou originálního modelu dětského vývoje. Navázala na psychoanalytika Reného Spitze, který svou prací „Hospitalismus“ otevřel novou cestu vývoje psychoanalýzy. Mahlerová převzala Spitzův názor, že pro pochopení těžce psychicky postižených dětí je třeba zkoumat jejich nejranější vztahy. Vývoj dítěte popsala jako cestu k *separaci a individuaci*. Dětský vývoj má podle ní tři zásadní fáze: *normální autismus*, *symbiotické období* a nakonec *separačně-individuační proces*. Poslední fázi dělí ještě na čtyři podfáze. Každá fáze má své významné souvislosti s psychopatologií.

Eriksonovu teorii vývoje, často nazývanou podle jeho publikace „Osm věků člověka“, jsme popsali výše, v rámci Eriksonovy teorie osobnosti. Charakterizovali jsme jednotlivá stádia vývoje, popsali a specifikovali osm konkrétních období. Zmínili jsme se i o Eriksonově pojetí identity.

1.7 Vývojová období

Do období dětství lze zahrnout i prenatální období, ve kterém rozlišujeme fázi oplození, embryonální období a fetální období. Průběh prenatálního období má značný význam, protože prenatální vývoj přechází plynule v postnatální fázi, interakce matky a plodu začíná již v prenatální fázi (patří sem fyziologický způsob komunikace, smyslová komunikace, emoční a racionální postoj matky k plodu), a vazba mezi matkou a dítětem po narození je pokračováním vztahu vytvořeného v prenatálním období.

Období dětství pokračuje novorozeneckým obdobím, které je přibližně měsíční dobou adaptace. Novorozenec reaguje na základě reflexů a vrozených způsobů chování a je geneticky disponován k dlouhému učení a zrání. Jeho chování má typické znaky: 1. krátké časové úseky bdění, 2. reflexy, které slouží k přežití, zatímco jiné nejsou významné, 3.

vrozené způsoby chování a 4. rozvoj závisí na vývojově a individuálně přiměřeném přísunu podnětů.

Další fází období dětství je kojenecký věk, který je charakterizován rozvojem poznávacích procesů v kojeneckém věku, především rozvojem sensorických a motorických dovedností, rozvojem řeči, který je závislý na stimulaci a počátky socializace. Prostředkem socializace je sociální učení, ke kterému dochází v rámci mezilidské interakce. Dítě přichází na svět s vrozenou dispozicí preferovat podněty sociálního charakteru a svými projevy stimuluje dospělé ke specifickému chování. Lidé působí na dítě jinak než ostatní objekty, a proto se vyčlení jako specifická kategorie. V kojeneckém období dochází i k rozvoji vztahu s matkou, která se stává nejdůležitějším sociálním objektem. Dítě si začíná uvědomovat svoje vlastní tělo a jeho aktivity, začíná vnímat svoje citové prožitky jako součást sebe sama a začíná chápat trvalost a kontinuitu vlastní existence. Tento rozvoj vztahu k sobě samému nazývá vývojová psychologie sebepojetím kojence. Tzv. mezník jednoho roku života znamená pochopení existence vlastní bytosti, odlišné od okolního prostředí, základní orientaci v nejbližším prostředí a pochopení stability vnějšího světa, vytvoření základních vztahů k prostředí a posilování pocitu jistoty ve vztahu k vlastní existenci i ke světu.

Po kojeneckém věku nastává batolecí věk. Pokračuje rozvoj a roste význam motorických dovedností, včetně pohybových aktivit ve vztahu k vlastnímu tělu a k okolnímu světu, rozvíjejí se poznávací procesy v batolecím věku (tzv. symbolická expanze do světa), fixuje se znalost pravidel fungování okolního světa, batole se orientuje v prostoru, obtížněji v čase a teprve na počátku je orientace v množství, počtu. Pochopení množství je součástí komplexu chápání trvalosti objektu a jeho vlastností. Pokračuje rozvoj řeči, která se stává základním nástrojem sociálního přizpůsobení. Úroveň řečového projevu je velmi citlivým ukazatelem kvality výchovného působení rodiny. V rozvoji osobnosti batolete je důležitá rovnováha mezi potřebou emancipace, osamostatňování a potřebou stability, jistoty a bezpečí. Pro sebepojetí batolete je charakteristické chápání sebe sama jako samostatné bytosti, pochopení trvalosti vlastní existence a zkušenost s její proměnlivostí (hraní si na někoho jiného). Pokračuje i rozvoj socializace – sociální role, které dítě získá, vyjadřují zároveň jeho hodnocení, ale i očekávání a požadavky jiných lidí. Důležitou součástí socializace je rozvoj komunikace, přijímání norem chování a učení nápodobou a identifikací. Dítě poznává i role otce, sourozenců a vrstevníků.

Dalším obdobím dětství je předškolní věk. Vývoj poznávacích procesů v předškolním věku pokračuje rozvojem názorného, intuitivního myšlení, jehož znaky jsou egocentrismus, fenomenismus, magičnost a absolutismus. Dítě interpretuje realitu tak, aby pro ně byla

srozumitelná a přijatelná. Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Svůj názor na svět vyjadřuje dítě v kresbě, vyprávění nebo ve hře. Kresba je jednou ze symbolických funkcí. Pro chápání prostoru, času a počtu v předškolním věku je charakteristická egocentrická perspektiva. Pokračuje vývoj verbálních schopností, dítě se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí, která má selektivní charakter. Nápodobou se učí i gramatická pravidla. V předškolním věku pokračuje i rozvoj dětské identity. Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje i sebepojetí. Objevuje se identifikace s mužskou a ženskou rolí, které mají své sociální vymezení. Předškolní věk je označován jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita. V procesu socializace se osvojují normy chování, objevuje se schopnost pociťovat vinu za nežádoucí chování. Normy, které tvoří racionální základ autoregulačního systému, se dítě učí především ve své rodině. Rozvíjejí se sociální dovednosti, dítě se učí altruismu, rozvoj prosociálního chování je spojen s kontrolou a ovládním agresivních tendencí. Rodiče jsou pro dítě významnou emoční autoritou. Zásadní je význam rodiny pro psychický vývoj dítěte, které není schopné pochopit příčinu rozvodu. Postupně se rozvíjejí i vrstevnické vztahy a role. Děti začínají být schopné diferencovat způsob komunikace.

Důležitým okamžikem v období dětství je nástup do školy. Vývojová psychologie se již dlouho zabývá problematikou školní zralosti a souvisejícími tématy, tj. zráním organismu, především centrálního nervového systému (CNS), emoční stabilitou, odolností vůči zátěži, lateralizací, rozvojem senzomotorické koordinace, manuální zručnosti, zrakovým a sluchovým vnímáním a úrovní rozvoje regulačních kompetencí. Od školní zralosti se odlišuje školní připravenost, která je souhrnem předpokladů pro úspěšné zvládnutí školních nároků a zahrnuje pochopení hodnoty a smyslu školního vzdělání a sociální připravenost.

Dalším obdobím dětství je školní věk. Rozlišuje se raný, střední a starší školní věk. Rozvoj poznávacích procesů v mladším a středním školním věku je charakterizován decentrací (schopnost posuzovat skutečnost podle více hledisek), konzervací (schopnost pochopit trvalost podstaty) a reverzibilitou (vratností různých proměn). Socializace dítěte školního věku probíhá postupně. Důležitá je role školáka, která zahrnuje dvě dílčí role – roli žáka a spolužáka. Sociální zkušenost ovlivňuje styl komunikace i normy a pravidla chování. Role žáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž, ale také různé zátěžové situace. Příslušnost k rodině je součástí identity mladšího školáka. Otec i matka jsou samozřejmou součástí rodiny jako jedné z významných složek světa dítěte. Dětský věk v současné době do značné míry ovládla televize, film a video, které jsou především vizuálními médii. Vizuálně prezentovaný příběh se více podobá realitě a dítě jej také spíše jako skutečný vnímá. Na rozdíl od pasivní zábavy je

čtení jednoznačně aktivním způsobem přijímání informací. Příběh lze podle vlastních představ dotvářet.

Dalším obdobím je střední školní věk. Role žáka ve středním školním věku získává postupně jiný význam, uplatňují se očekávání a požadavky rodičů. Roste význam vrstevníků pro dítě středního školního věku, potřeba kontaktu s vrstevníky je považována za nejvýznamnější potřebu. Identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků socializace. Vrstevníci uspokojují řadu potřeb. Střední školní věk je i dobou přípravy na partnerství a rodičovství. Zdeněk Matějček poukázal na souvislost rozvoje mužské či ženské role a počátečních projevů rodičovského chování. Vrozená dispozice k rozvoji rodičovského, pečovatelského chování nestačí, je k němu třeba i specifické stimulace. Psychologové zkoumali i význam zvířat pro psychický vývoj dětí školního věku. Zvířata mohou uspokojovat potřebu stimulace a učení, potřebu pečovatelského chování, potřebu sociálního kontaktu, potřebu jistoty a bezpečí, potřebu být někým akceptován. Identita dítěte středního školního věku vyplývá ze zkušeností se sebou samým, je však spoluurčována názory, postoji a hodnocením jiných lidí. Významné jsou i znalosti o jiných lidech, s nimiž se dítě srovnává.

Období dospívání – pubescence – řadí Vágnerová (2000) ještě do období dětství. Sigmund Freud nazval toto období genitálním stadiem. Tělesná proměna má značný subjektivní význam, tělesná atraktivita má svou sociální hodnotu. Proměna prožívání pubescenta zahrnuje kolísání emočního ladění, větší labilitu, tendenci reagovat přecitlivěle i na běžné podněty, větší impulzivitu a nedostatek sebeovládání. Zvyšuje se uzavřenost, dochází k výkyvům v sebehodnocení, pubertální vztahovačnost je výrazem osobní nejistoty. Rozvíjejí se poznávací procesy, Jean Piaget nazval tuto fázi stadiem formálních operací. Pro dětství je charakteristické úsilí o poznání a pochopení světa, pro dospívání je typické uvažovat o tom, jaký by tento svět mohl, resp. měl být. Pubescent uvažuje o mnoha různých možnostech, začíná uvažovat systematicky, dovede různé myšlenky kombinovat a integrovat. Typická je značná kritičnost. Rozvoj identity pubescenta pokračuje fází hledání vlastní identity. Zabývá se sám sebou ve zvýšené míře. Součástí identity je sociálně-profesní role. Socializace v období pubescence zahrnuje odmítání podřízené role a netoleranci k dospělým. Pro komunikaci s dospělými je typické vzájemné nepochopení. Dochází k proklamativnímu odpoutání od hodnotového systému rodiny a přijímání norem vrstevníků. Ve škole je součástí role tendence příliš se nenamáhat, znalosti jsou považovány za samoučelné. Jsou oceňováni učitelé, kteří nezdůrazňují svou nadřazenost. Pocit jistoty a bezpečí, poskytovaný vazbou na rodinu, se transformuje do symbolické roviny. Vrstevníci pubescenta se stávají neformálními autoritami. Socializace ve vrstevnické skupině začíná adaptací na skupinu, pokračuje přijetím

skupinové identity a vrcholí postupným osamostatňováním. Potřeba přátelství je v období dospívání velmi silná.

Adolescence je v pojetí Vágnerové (2000) posledním obdobím dětství a druhou fází relativně dlouhého časového úseku dospívání. Patří sem ukončení povinné školní docházky, dosažení plnoletosti, první pohlavní styk. Vlastní tělo je součástí identity a je posuzováno ve vztahu k aktuálnímu standardu atraktivity. Zevnějšek je prostředkem k dosažení sociální akceptace a prestiže. Kompetence a výkon jsou také součástí adolescentní identity, typická je flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení. Preferována jsou jednoznačná, zásadní a rychlá řešení, která vedou k jistotě. Adolescenti se dovedou nadchnout pro nějakou činnost, která má pro ně velký subjektivní význam. Vývoj identity adolescenta pokračuje fází postupné stabilizace a fází psychického osamostatnění. Adolescenti preferují intenzivní prožitky, usilují o absolutní řešení a mají potřebu neodkladného uspokojení. Často přijímají svobodu, ale o zodpovědnost nestojí. Významné jsou partnerské vztahy i příslušnost k nějaké skupině. Dochází k přijetí generačně specifických způsobů vyjádření. Socializace v období adolescence je charakterizována tím, že jedinec je stále více akceptován jako dospělý a zároveň se od něho očekává odpovídající chování. Adolescenti si sami vybírají hodnoty a normy. Podle Kohlberga jde již často o postkonvenční morálku, která závisí na vnitřních normativních principech. Vztah adolescentů k dospělým zahrnuje kritický postoj k hodnotám, názorům, chování a stylu života rodičů, kteří představují model určitého způsobu života. Kritika není pouhou negací rodiny, ale spíše způsobem hledání. Ve vztazích adolescentů s vrstevníky se uspokojuje potřeba citové jistoty a bezpečí. Emoční jistotu poskytuje stabilní kamarád. Sexualita tvoří důležitou součást partnerského vztahu. Nástup do zaměstnání, resp. přijetí určité profesní role znamená relativně definitivní řešení této oblasti identity.

První fází období dospělosti tvoří období mladé dospělosti. Definice dospělosti zahrnuje změnu vztahů s rodiči, osamostatnění, symetrické vztahy s vrstevníky, sexuální zralost a ekonomickou samostatnost. Charakteristikami mladé dospělosti jsou volba profese, uzavření manželství a rodičovství. Rozvoj poznávacích procesů v době mladé dospělosti se vyznačuje především získáváním zkušeností, schopností kompromisu a sebekritičností. Socializace v období mladé dospělosti dospívá k altruismu a zodpovědnosti, péči o jiné lidi, harmonizaci vlastních potřeb s potřebami jiných. Morální uvažování a vztah k normám ovlivňuje i společenské očekávání, společnost je k dospělému méně tolerantní. Mužská a ženská role procházejí v současné době proměnami. Z toho vyplývá nejistota. Schopnost zvládnout profesní roli je jedním z psychosociálních kritérií dospělosti. Ženská profesní role je potvrzením jejích kompetencí. Partnerství dozrává do fáze trvalejšího a stabilnějšího vztahu.

Manželství je formou institucionalizace párového vztahu. Alternativu představuje život bez trvalého partnera. Další alternativou je volné soužití. Rodičovství je důležitou součástí identity dospělého člověka. Adaptace na rodičovskou roli znamená emoční a sociální zisk, ale i změnu dosavadních rolí a ztrátu volnosti a novou zodpovědnost. V období před narozením dítěte je důležitý vztah budoucích rodičů k očekávanému dítěti. Narození dítěte ovlivní zásadním způsobem životní styl i vzájemný vztah obou manželů. Alternativou k rodičovství je bezdětnost. Alternativou k úplné rodině je relativně častá situace svobodné matky. Ve věku kolem třiceti let dochází u mnoha lidí k tzv. období prvního bilancování. Rozvod bývá vyústěním manželské krize, jeho iniciátorkami bývají dnes častěji ženy. Vývoj rodičovské role souvisí s vývojem dítěte, mezníkem je například nástup dítěte do školy. Osamělý rodič musí zastávat univerzálnější roli, do níž zahrnuje typické otcovské a i mateřské chování. Identita mladé dospělosti je charakterizována vědomím nabyté samostatnosti a nezávislosti, pocitem svobody, zvládnutím profesní role a postupným osvojením partnerské, manželské a rodičovské role.

Druhou fází období dospělosti je období střední dospělosti ve věku třiceti pěti až čtyřiceti pěti let. Někteří autoři píší o krizi středního věku. Tělesné změny charakterizuje úbytek tělesné atraktivity. Dospívání vlastních dětí a umírání rodičů potvrzuje neodvolatelnost vlastního stárnutí již u lidí středního věku. Dochází k proměně profesní role, která má především uspokojovat potřebu seberealizace a potvrzovat kvality člověka. Objevují se tendence předávání zkušeností. Proměna partnerského vztahu znamená často stereotyp, odklon od ideálů, akceptování kompromisů a někdy i rezignaci. Mimomanželský vztah, který se stal častou realitou, má kompenzační funkci. Proměna rodičovské role souvisí s dospíváním dětí. Proměna vztahu dospělých k vlastním rodičům závisí především na jejich zdravotním a psychickém stavu. Druhé manželství je pokusem najít lepší alternativu tohoto vztahu po prvním, nevydařeném manželství. V identitě člověka středního věku jsou zdůrazňovány ty složky, které představují autentické vyjádření osobnosti čtyřicátníků.

Třetí fází období dospělosti je období starší dospělosti ve věku čtyřiceti pěti až šedesáti let. Tělesné změny spojené s počátkem stárnutí jsou charakterizovány pozvolným úpadkem všech tělesných funkcí. Poznávací procesy se vyznačují selektivním rozvojem určitých schopností, dovedností a nahromaděním zásoby informací. Profesní role se mění směrem k postupnému uzavírání profesní kariéry. Manželství stárnoucích lidí představuje jistotu sociálního kontaktu a oporu při sdílení životních zátěží. Vývoj osobnosti a změny rolí v období stárnutí se projevují prohlubováním introverze, změnou postoju k jiným lidem i k sobě samému. Postoje stárnoucích rodičů k vlastním dospělým dětem ve fázi tzv. „prázdného hnízda“ (na rozdíl od

tzv. fáze „přecpaného hnízda“ v případě společného soužití mladých manželů s rodiči jednoho z nich) se postupně mění s jejich odchodem z domova, uzavření manželství vlastního dítěte je prožíváno jako potvrzení definitivní změny jeho vztahu s rodiči. Role prarodiče je biologicky podmíněna, je neselektivní (tj. člověk si ji nevybírá) a trvalý charakter je jednou z rolí, které potvrzují vlastní stárnutí. Mění vztah s vlastním dítětem, které se stalo rodičem. Postoje stárnoucích lidí ke starým rodičům vyplývají ze zkušeností s jejich tělesným či psychickým úpadkem, případně smrtí. Reakce na smrt starého rodiče bývá intenzivní, protože vztah rodiče a dítěte je vždy jedinečný. Bývá pochopitelně ovlivněna věkem i okolnostmi, za nichž tento člověk zemřel. Úmrtí rodičů posunuje generační příslušnost, stárnoucí člověk se stává příslušníkem nejstarší generace. Identita stárnoucího člověka je ovlivňována především vědomím příslušnosti ke stárnoucí generaci.

Období stáří lze rozdělit na období raného stáří a období pravého stáří. Tělesné změny ve stáří závisí na interakci dědičných předpokladů a důsledků různých vlivů prostředí. Psychické změny ve stáří jsou podmíněny především biologicky a psychosociálně. Změny poznávacích procesů ve stáří zahrnují změny aktivační úrovně, změny v orientaci v prostředí, úbytek paměťových kompetencí a obtížnější učení a změny intelektových funkcí, které jsou individuálně variabilní. Změny regulačních procesů v období stáří charakterizují jednak změny emočního prožívání a emoční reaktivity, jednak změny vůle. Změny osobnosti ve stáří se projevují zdůrazněním některých vlastností, u některých lidí zdůrazněním opatrnosti, nerozhodnosti, pedantičnosti, bázlivosti, úzkostnosti, sklonem k nespokojenosti, egocentrismem, podezíravostí a vztahovačností. Změny postojů a sociálního chování starých lidí zahrnují potřebu sociálního kontaktu a způsoby jejího uspokojování, komunikační problémy (nedoslýchavost, pomalost, poruchy paměti, opakování atd.), odmítání změn i v oblasti hodnot a norem. Odchod do důchodu znamená symbolicky odchod ze společnosti do soukromí. Skupinu důchodců lze považovat za určitou sociální minoritu. Reakce na odchod do důchodu odráží celoživotní postoje. Manželská spokojenost má ve stáří mírně stoupající tendenci, manželský partner má pro starého člověka vysokou hodnotu. Ovdovění znamená stres, který roste přímo úměrně s věkem. Vede k opuštěnosti a zvýšení pocitu osobní bezvýznamnosti. Existují i nová partnerství starých lidí, která mívají jinou kvalitu. Vztah k dětem a vnukům vyplývá mj. ze zaměřenosti na vztahy k lidem a z potřeby být v těchto vztazích prospěšný a užitečný. Identita starého člověka zahrnuje osobně významné minulé role a kompetence. Často se projevuje důraz na zachované kompetence. Pro starého člověka je důležité, kam a ke komu patří. Velmi důležitou složkou identity je rodina. Důležité je i jeho teritorium. Identitu ovlivňuje zdravotní stav. V důsledku dysfunkce krátkodobé paměti ztrácí

starý člověk svou aktuální identitu a pod vlivem závažné demence může svou identitu ztratit. Očekávaná smrt je chápána i jako ztráta vlastní identity.

V období pravého stáří dochází k závažnějším změnám psychiky. Mění se způsob života a často dochází k celoživotnímu bilancování. I zde se projevuje velká interindividuální variabilita. Někteří lidé si myšlenky na umírání a smrt nechtějí připustit, jiní se na ně vědomě připravují. V posledních desetiletích se i psychologie začala zabývat tak netradičním tématem, jakým je význam víry ve stáří. Kromě role tradičních náboženství je ústředním tématem otázka smyslu života. Hledání smyslu je těžištěm logoterapie, směru psychologie a psychoterapie založeného Viktorem Emilem Franklem.

1.8 Socializace

Některá témata vývojové psychologie jsou tématy hraničními. Takovým tématem je například socializace, kterou studuje sociální psychologie. Patří sem mechanismy socializace, sociální učení kladným a záporným zpevněním, nápodoba a identifikace, sociální informování, socializace v rodině a ve škole a rozdíly mezi nimi, včetně rozdílů mezi rolemi rodičů a učitelů, a vztahy mezi rodinou a školou. Dalším spíše sociálněpsychologickým tématem je sociální poznávání a hodnocení, včetně sociální percepce, chyb v sociální percepci a souvislosti sociální percepce s postoji, předsudky a stereotypy. Všechny tyto procesy a jejich výsledky se však vyvíjejí a lze je zkoumat i z hlediska jejich vývoje. Téma interakcí učitelů a žáků je dokonce tématem, které zároveň patří nejenom do sociální psychologie, ale i do psychologie pedagogické, která má s vývojovou psychologií řadu společných témat, ale zaměřuje se především na výchovně-vzdělávací proces. V interakcích učitelů a žáků jsou zkoumány zákonitosti procesu přepisování příčin chování, kauzální atribuce a jejich vliv na školní výkon, problematika percepce žáka učitelem, učitelova očekávání (včetně tzv. sebenaplňujících proctví), typizování žáků, preferenční postoje učitelů, kategorizace učitelů žáky, a další fenomény. Mezi hraniční témata s pedagogickou psychologií patří i problematika hodnocení ve škole, jeho funkce a význam, i psychologická rizika a úskalí spojená s hodnocením, souvislosti hodnocení s jednotlivými typy vyučování, možnosti a meze jednotlivých druhů hodnocení, otázka vztahových norem a širší problematika komplexní evaluace školních výsledků. Dalším pojmem, který spojuje vývojovou psychologii s pedagogickou psychologií, je pojetí žáka. Psychologové zkoumají jeho zdroje, různá pojetí výuky učitelem, postup utváření obrazu učitele o dítěti jako o žákovi i autodiagnostické dovednosti učitele.

Literatura domácí

- Erikson, E. H. (1968). *Osm věků člověka*. Praha: Krajský pedagogický ústav.
- Erikson, E. H. (2002) *Dětství a společnost*. Praha: Argo.
- Kuric, J. (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN.
- Langmeier, J. (1983). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Matějček, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.
- Piaget, J., Inhelderová, B. (1997). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Příhoda, V. (1977). *Ontogenese lidské psychiky*. Praha: SPN.
- Říčan, P. (1990). *Cesta životem*. Praha: Panorama.
- Schmidt, H. D. (1978). *Obecná vývojová psychologie*. Praha: Academia.
- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Švancara, J. (1967). *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: UK.
- Vágnerová, M. (1996). *Vývojová psychologie I. a II.* Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.

Literatura cizojazyčná

- Bee, H., Boyd, D. (2011). *Les Âges de la Vie: psychologie du développement humain*. (4^e éd.), adapt. par F. Gosselin, M. Tremblay. St.-Laurent (Québec, Canada): ERPI.
- Berger, K. S. (2011). *The Developing Person Through the Life Span*. New York: Worth Publishers.
- Berk, L. E. (2009). *Development Through the Lifespan*. Pearson.
- Berk, L. E. (2010). *Exploring Lifespan Development*. (2nd ed.) Pearson.
- Berk, L. E. (2012). *Child development*. (9th ed.) Pearson.
- Berk, L. E. (2013). *The development through the lifespan*. (6th ed.) Pearson.
- Bernicot, J., Bert-Erboul, A. (2009). *L'acquisition du langage par l'enfant*. Paris: Éditions In Press.
- Bernicot, J., Veneziano, E., Musiol, M., Bert-Erboul, A. (Eds.) (2010). *Interactions verbales et acquisition du langage*. Paris: l'Harmattan.

- Birren, J. E., Schaie, K. W. (2005). *Handbook of Psychology of Aging*. (6th ed.) San Diego: Academic Press.
- Boulard, A., Born, M., Stassen Berger, K., Bureau, S. (2012). *Psychologie du développement*. (2^e éd.) Bruxelles: De Boeck.
- Boyd, D., Bee, H. (2011). *Lifespan Development*. (6th ed.) Pearson.
- Camaioni, L. (1996). *La prima infanzia. Lo sviluppo psicologico nei primi tre anni di vita*. Bologna: Il Mulino.
- Camaioni, L. (1993). *Manuale di psicologia dello sviluppo*. Bologna: Il Mulino.
- Camaioni, L., Di Blasio, P. (2007). *Psicologia dello sviluppo*. (2 ed.) Bologna: Il Mulino.
- Feldman, R. S. (2013). *Development Across the Life Span*. (7th ed.) Pearson.
- Fend, H. (2003). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters: Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe*. (3. Aufl.) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Florin, A. (2013). *Introduction à la psychologie du développement – Enfance et adolescence*. Paris: Dunod.
- Fonzi, A. (Ed.) (2001). *Manuale di psicologia dello sviluppo*. Firenze: Giunti.
- Freund, A. M., Wilkening, M. M. F. (2013). *Entwicklungspsychologie kompakt*. Weinheim: Beltz GmbH.
- García Madruga, J. A., Delval Merino, J. (2010). *Psicología Del Desarrollo I*. Madrid: UNED.
- Greve, W., Thomsen, T. (2014). *Entwicklungspsychologie*. Heidelberg: Springer VS.
- Gutiérrez Martínez, F., Vila Chaves, J. O., Kohen Kohen, R., Delval Merino, J., García Madruga, J. A. (2011). *Psicología Del Desarrollo II*. Madrid: UNED.
- Harris, M., Butterworth, G. (2012). *Developmental Psychology: A Student's Handbook*. Hove: Psychology Press.
- Hye, F. H., Oerter, R., Montada, L. (1998). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz PVU.
- Kasten, H., Küls, H., Bärbel Amerein, B. (2014). *Entwicklungspsychologie*. Haan: Europa Lehrmittel Verlag.
- Keil, F. (2013). *Developmental psychology: The growth of mind and behavior*. New York: W. W. Norton & Company.
- Keil, R. V., Cavanaugh, J. C. (2012). *Human development: A life-span view*. (6th ed.) Stamford: Cengage Learning.

- Lehalle, H., Mellier, D. (2013). *Psychologie du développement – Enfance et adolescence*. (3^e éd.) Paris: Dunod.
- Mitchell, P., Ziegler, F. (2012). *Fundamentals of Developmental Psychology*. (2nd ed.) Hove: Psychology Press.
- Mulherin, K. L. (2014). *Introduction to Developmental Psychology and Life-Span Development*. Amazon Digital Services.
- Paasch, R. (2013). *Entwicklungspsychologie*. München: GRIN Verlag.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G. (2011). *Experience human development*. (12th ed.) New York: McGraw-Hill.
- Pilar Herranz, Y., Begoña Celgado, E. (2013). *Psicología Del Desarrollo*. Madrid: Sanz Y Torres.
- Santrock, J. (2012). *Life-span development*. New York: McGraw-Hill.
- Santrock, J. (2013). *Essentials of Life-Span Development*. (3rd ed.) New York: McGraw-Hill.
- Santrock, J. (2014). *Atypical Approach to Life-Span Development*. (7th ed.) New York: McGraw-Hill Education.
- Shaffer, D. R., Kipp, K. (2013). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. Stamford: Cengage Learning.
- Shelley, L. M., Beins, B. C. (2012). *Developmental Psychology (Student Handbook to Psychology)*. New York: Facts on File.
- Schenk-Danzinger, L. (2007). *Entwicklungspsychologie*. Wien: G&G Verlagsgesellschaft.
- Siegler, R. S., DeLoache, J. S., Eisenberg, N., Saffran, J. (2014). *How Children Develop*. New York: Worth Publishers.
- Slater, A., Bremner, J. G. (Eds.) (2011). *An Introduction to Developmental Psychology*. (2nd ed.) Leicester: BPS Blackwell.
- Stassen Berger, K. (2011). *The developing person through the life span*. (8th ed.) New York: Worth Publishers.
- von Uslar, D. (2006). *Entwicklungspsychologie*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Valsiner, J., Conolly, K. J. (Eds.) (2003) *Handbook of Developmental Psychology*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Vianello, R., Gini, G., Lanfranchi, S. (2012). *Psicologia dello sviluppo*. Torino: UTET Università.

Weiner, I. B., Lerener, R. M., Easterbrooks, M. A., Mistry, J. (2012). *Handbook of Psychology. Developmental Psychology*. New York: Wiley.

Wilkening, F. (2008). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Psychologie Verlagsunion.

Zelazo, P. D. (2013). *Oxford Handbook of Developmental Psychology*. Oxford: Oxford University Press.

2 Psychologie osobnosti jako obor

Psychologie osobnosti je jednou ze základních psychologických disciplín, která studuje jak rozdíly mezi lidmi, tak konkrétní osobnostní vlastnosti, které ovlivňují prožívání, myšlení, cítění, snažení a chování člověka. Na rozdíl od laických přístupů k člověku se snaží pomocí vědeckých metod zkoumání porozumět lidskému prožívání, myšlení, cítění, snažení a chování. Zajímá se i o procesy a výsledky interakce prostředí s individuálními mentálními dispozicemi. Podobně jako u jiných psychologických disciplín je základem vymezení oboru, jeho pojetí, předmětu a metod poznávání osobnosti. Základní metodologické problémy studia a poznávání osobnosti představují limity rozvoje oboru.

Psychologie osobnosti zahrnuje řadu témat. Většina učebnic psychologie osobnosti začíná vymezením předmětu psychologie osobnosti a uvádí jeho různá pojetí. Osobnost člověka je předmětem poznávání v oboru psychologie. Jsou vymezovány základní pojmy jedinec, subjekt a osobnost, charakterizován vztah psychiky a osobnosti. Jedním ze základních pojmů je pojem „Já“. Existuje řada psychologických modelů osobnosti, v závislosti na psychologických školách a směrech.

Tématem s dlouhou tradicí je vnitřní a vnější determinace osobnosti, kterou se zabývá i obecná a vývojová psychologie. V současné době je uplatňován bio-psycho-sociální přístup k osobnosti a systémový přístup k interakci pojmů „subjekt – prostředí – činnost“.

Dalším tématem jsou základní kategoriální systémy v psychologii osobnosti, resp. východiska a kategoriální systémy pojetí a studia osobnosti v klíčových psychologických směrech současnosti. Uplatňují se zde především rysově, situační a interakční přístupy.

Při podávání přehledu psychologických škol a směrů bývají probírány výkladové rámce, vývojové trendy a základní přínosy klíčových psychoanalytických, behavioristických, existenciálních (fenomenologických a humanistických), kognitivních, faktoriálních, celostních a bio-sociálních přístupů k výkladu osobnosti, její struktury, dynamiky, vývoje a rozvoje.

Tradičními předměty studia osobnosti jsou její struktura a dynamika, která zahrnuje i regulaci a autoregulaci osobnosti, její podstatu a zdroje. Osobnost je chápána jako integrovaný celek a kategorie osobnosti podle některých psychologů nahradila ve dvacátém století starověkou a středověkou integrující psychologickou kategorií, jíž byl pojem duše. V rámci studia struktury osobnosti jsou zkoumány základní substrukтуры osobnosti, jejich pojetí a vztahy. Rozlišují se

empiricky a teoreticky odvozené rysy osobnosti. Pojetí dynamického aspektu v psychice osobnosti má i strukturální souvislosti.

Problematika temperamentu je v psychologii osobnosti jednou z nejstarších. První antické teorie osobnosti jsou teorie temperamentové, spojené se jmény řeckých lékařů a filozofů Hippokrata a Galéna. Pojetí temperamentu se za téměř dva a půl tisíce let (Hippokratés se narodil roku 460 před naším letopočtem na ostrově Kós) pochopitelně vyvíjelo. Základní teorie temperamentu jsou teorie humorální, konstituční, psychofyziologické, primárně psychologické a faktorové. Na temperamentové teorie navázalo pojetí psychické variabilnosti osobnosti a na začátku dvacátého století i diferenciální psychologie. Temperament reprezentuje biologický, resp. fyziologický základ osobnosti, proto někteří fyziologové, psychologové a psychiatři považovali biologii za klíč psychologii k osobnosti. Projevilo se to zejména v konstitučních teoriích temperamentu, z nichž nejznámější je Kretschmerova teorie temperamentu (publikace německého psychiatra Ernesta Kretschmera „Körperbau und Charakter“ byla dokončena roku 1921) propojující typy tělesné stavby (pyknik, astenik a atletik) s typy charakteru (cyklotymní, schizotymní a viskózní) a pravděpodobným sklonem k duševnímu onemocnění (cyklická psychóza, schizofrenie a epilepsie). Dalším příkladem fyziologicky založené teorie jsou antická teorie čtyř temperamentů, Eysenckova teorie temperamentu a některé současné teorie temperamentu.

Výzkum schopností se na počátku dvacátého století stal ústředním tématem psychologie. Patří sem vymezení schopností, pojetí jejich podstaty, problematika vztahu vrozeného a získaného, koncepce vlohy, nadání a talentu, faktorové teorie schopností, jak obecných, kterými se zabýval především Charles Spearman, autor teorie faktoru „g“ („general“, česky obecný), tak speciálních, kterými se zabýval především Louis Leon Thurstone, a jejich vzájemné vztahy schopností. S problematikou schopností souvisí problematika inteligence a tvořivosti. Inteligence (z latinského „interlegere“, česky rozlišovat, poznávat, chápat) je obecná rozumová schopnost řešit nově vzniklé nebo obtížné situace, učit se ze zkušeností a přizpůsobit se novým okolnostem. Je podmíněna schopností správného určení podstatných souvislostí a vztahů, pomocí nichž je třeba řešit nové problémy a orientovat se v nových situacích. Je částečně geneticky podmíněná, ale rozvíjí se např. získáváním zkušeností a procvičováním modelových situací. Experimentálně bylo prokázáno, že lidé s nižší inteligencí mají tendenci přeceňovat své schopnosti, naopak lidé s vyšší inteligencí mají tendenci své schopnosti podceňovat. Psychologické teorie se v pojetí inteligence značně liší, a to od chápání inteligence jako komplexní schopnosti až k hodnocení inteligence jako souboru dílčích složek. Prvnímu pojetí zastával například Charles Spearman, podle kterého obecná

rozumová schopnost (tzv. „g“ faktor) se na úspěšnosti v jednotlivých úkolech spolupodílí s jednotlivými specifickými schopnostmi (tzv. „s“ faktory). Naopak toho, že inteligenci nemůžeme komplexně hodnotit na základě jednoho testu, který obsahuje například jen numerické posloupnosti nebo paměťové úlohy, si poprvé všimli manželé Thurstonovi, kteří vyčlenili sedm na sobě víceméně nezávislých faktorů (dimenzí inteligence), z nichž každý odpovídal schopnosti řešit úlohy určitého typu. Psychologie osobnosti zkoumá i podmínky a determinanty rozvíjení schopností. Byla vytvořena řada technik diagnostiky schopností, rozpracovány podrobné klasifikace schopností, inteligence i speciálních schopností. Stále diskutovaným tématem zůstává otázka vlivu dědičnosti a prostředí na rozvoj schopností i vztah schopností a postavení člověka ve společnosti.

Tématem na hranici obecné psychologie, resp. kognitivní psychologie, a psychologie osobnosti jsou kognitivní styly, které popisují způsoby, jak lidé vnímají, pamatují si a myslí, vázané například na typ osobnosti. Proto se používá i termínu kognitivní styl osobnosti. K nejznámějším patří percepční kognitivní styl nazvaný podle teorie Hermana A. Witkina, který rozlišil lidi závislé a nezávislé na poli. V oblasti řešení problémů je nejznámějším kognitivní styl nazvaný autorem Michaelem Kirtonem „adaptátor“ – „inovátor“ podle preference řešitelů.

Dalším tématem, spojujícím obecnou psychologii a psychologii osobnosti, je motivace. Základními teoriemi motivace se zabývají oba dva obory. Patří sem i vztah motivačních systémů a tendencí osobnosti, motivy jako potřeby a jejich členění (většinou se rozlišují přinejmenším na primární a sekundární) a zájmy. Základním pojmem všech teorií motivace je potřeba. Zájmy jsou dalším klíčovým pojmem, který má vztah i k aplikovaným psychologickým disciplinám, jakou je psychologie práce, zabývající se tradičně i volbou povolání. Je studován vztah zájmů a potřeb, problematika uspokojování potřeb a rozvoje potřeb a zájmů. Byla vytvořena řada teorií motivace, které lze především rozdělit na tzv. deficitní a růstové. Empiricky jsou zkoumány motivační stavy a motivační vlastnosti, primární i sekundární potřeby, zájmy, postoje a hodnotové orientace. Psychology osobnosti byly sestaveny přehledy motivačních vlastností, z nichž kromě pyramidy potřeb Abrahama Harolda Maslowa je nejznámější seznam potřeb amerického psychologa Henryho Alexandra Murrayho, autora tematického apercipčního testu (TAT), z jeho knihy „Explorations in Personality“ (česky výzkum osobnosti), publikované v roce 1938.

Psychologie osobnosti se zaměřuje i na tzv. zaměřenost osobnosti a její hodnotové orientace. Existují různá pojetí zaměřenosti osobnosti. Jsou zkoumány zdroje hodnotových orientací a jejich systémy. Dalšími tématy psychologie osobnosti jsou postoje, které empiricky zkoumá

také sociální psychologie, a ideály. S problematikou hodnotových orientací těsně souvisí další tradiční téma psychologie osobnosti, často probírané paralelně s problematikou temperamentu, totiž charakter, který podle mnoha psychologů tvoří tzv. „jádro osobnosti“. Pro osobnost jedince jsou některé způsoby prožívání i chování charakteristické.

Tématem na hranici psychologie osobnosti a vývojové psychologie je vývoj a rozvoj osobnosti. Tato témata souvisí s problematikou přizpůsobování a tvořivosti. Psychologii osobnosti spojuje s vývojovou psychologií i otázka úlohy vnitřních a vnějších faktorů v rozvíjení osobnosti. Se sociální psychologií ji spojuje téma podstaty a povahy procesu socializace, jehož doplňkem je individualizace osobnosti. Problematika socializace osobnosti zahrnuje mechanismy socializace, sociální učení kladným a záporným zpevnováním, nápodobu a identifikaci, sociální informování, ale i zkoumání rozdílů mezi rodinnou a školní socializací, včetně rolí rodičů a učitelů, a vztahy mezi rodinou a školou, což je již tématem pedagogické psychologie. Na obecnější rovině jde o vztah obecného a jedinečného v podmínkách, předpokladech a procesu příznivého vývoje a rozvoje osobnosti.

Osobnost se utváří a rozvíjí i v náročných životních podmínkách a situacích, jakými jsou konflikty, frustrace a stres. Psychologie osobnosti se zabývá i pojetím a klasifikací psychických zátěží a zjišťuje kritéria a činitele integrovaného rozvíjení a desintegrace osobnosti v různých situačních kontextech.

Cílem psychologie osobnosti je vědecké poznávání osobnosti. K tomu slouží i metodologie psychologie osobnosti, která se snaží řešit základní metodologické problémy studia a poznávání osobnosti. Psychologická metodologie se stále vyvíjí a ovlivňuje metodologie jednotlivých psychologických disciplin. Rozvoj metodologie podmiňuje i současné možnosti a trendy postihování osobnosti. V současnosti se například uplatňují i interakční přístupy zaměřené na odhalování kritických vlastností osobnosti, jejich podstaty, povahy a vývojových tendencí.

Klíčovým pojmem oboru psychologie osobnosti je pojem osobnost. Ta je v různých psychologických školách a směrech vymezována různě. Někteří psychologové ji vymezují ze tří aspektů: statického (integrace), dynamického (interakce) a společenského (směřování k cíli) jako „individuum, chápané jako integrace k seberealizaci v interakci se svým prostředím“. Podle amerického psychologa osobnosti, který několik desítek definic osobnosti rozřídil do pěti kategorií, G. W. Allporta je osobnost „dynamické uspořádání těch psychofyzických systémů jednotlivce, které určují jeho jedinečné přizpůsobování se prostředí“.

Osobnost lze také charakterizovat jako soustavu vlastností, charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých možností ve společnosti. Tvoří ji individuální spojení biologických, psychologických a sociálních aspektů každého jedince. Utváří se ve vztazích k sobě, k druhým, k prostředí a ke společnosti a projevuje se vždy jako celek.

Psychická struktura osobnosti je tvořena celkem psychických vlastností a rysů osobnosti, jak se projevují v jejím jednání. Psychické vlastnosti osobnosti, jimiž se osobnost také odlišuje od jiných, jsou považovány za relativně trvalé a pro danou osobnost charakteristické. Ovlivňují prožívání, myšlení i jednání a na jejich základě lze často předpovídat, jak se člověk zachová či jak bude jednat.

Studiem typů osobnosti se již od antiky zabývá typologický přístup, který má v psychologii jak dlouhou tradici, tak své nenahraditelné místo. Typy vyjadřují pozorované konstelace vlastností a rysů osobnosti, jak se projevují v jednání. Podle antických lékařů Hippokrata a Galéna existují čtyři základní temperamenty: sangvinik, choleric, melancholik a flegmatik. Tato tzv. klasická teorie, která byla velice populární např. v renesanci, se užívá dodnes, i v tzv. laické psychologii. Čtyři typy osobnosti odvozoval Galénos z toho, která z předpokládaných „tělesných šťáv“ u člověka převládá: sangvinik je čilý, veselý, společenský, rychle reaguje a má sklon k optimismu, choleric je dráždivý a vznětlivý, snadno se rozčílí, ale jeho hněv netrvá dlouho, melancholik je spíše smutný, pomalý, často přecitlivělý a málo přizpůsobivý, flegmatik je klidný až lhostejný, nepodléhá náladám, je spíše pomalý a spolehlivý. Ke Galénově typologii se v polovině dvacátého století vrátil britský psycholog německého původu Hans J. Eysenck, v jehož teorii i osobnostním dotazníku vznikají tyto čtyři typy kombinací dvou základních dimenzí: extraverte – introverte a emoční stabilita – emoční labilita, chápána jako neuroticismus. Eysenckova teorie osobnosti je vedle Cattellovy šestnáctifaktorové teorie spojené s dotazníkem 16 PF (Personality Factors) nejznámějším příkladem faktorového přístupu v psychologii osobnosti. V osmdesátých letech dvacátého století vytvořili R. R. McCrae a P. T. Costa v USA několik lexikálně založených dotazníkových metod zaměřených na studium osobnosti (např. dotazník NEO-FFI), které vedly k teorii tzv. velké pětky (Big Five) čili pětifaktorové teorie osobnosti, nazývané také OCEAN podle počátečních písmen pěti zjištěných faktorů: Openness to Experience, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness, Neuroticism. Pětifaktorové dotazníky dnes využívá řada psychologů pro určení struktury osobnosti. Pět základních faktorů tvoří pět základních faktorů Otevřenost vůči zkušenosti, Svědomitost, Extraverte, Přívětivost a Emoční stabilita. Otevřenost vůči zkušenosti zahrnuje zvědavost a vynalézavost,

jejím opakem je Opatrnost, Svědomitost souvisí s pečlivostí a jejím opakem je Bezstarostnost. Extraverze zahrnuje iniciativu, otevřenost a sociabilitu, jejím opakem je Introverze související se zdrženlivostí a samotářstvím, Přívětivost souvisí s přátelskostí a soucítostí, jejím opakem je Chlad a antagonismus, Emoční stabilita znamená citovou stálost, jejím opakem je Citová nestabilita, nestálost pojímaná již Eysenckem jako neuroticismus.

2.1 Různé koncepty psychologie osobnosti

V současné době existuje bohatá odborná literatura věnovaná oboru psychologie osobnosti, jak domácí, tak světová, z níž uvádíme výběr na konci tohoto textu. Vedle domácích monografií – Balcar, K. (1983), Balcar, K. (1991), Cakirpaloglu, P. (2012), Drapela, V. J. (1997), Helus, Z. (2004), Helus, Z. (2009), Kolaříková, O. (1981), Mikšík, O. (2007a), Mikšík, O. (2007b), Nakonečný, M. (1993), Nakonečný, M. (2009), Říčan, P. (2010) a Smékal, V. (2002) – uvádíme i vesměs novější reprezentativní zahraniční publikace v angličtině, němčině, francouzštině, italštině a španělštině – Asendorpf, J. P. (2014), De Beni, R., Carreti, B., Moè, A., Pazzaglia, F. (2014), Bermúdez Moreno, J., Pérez García, A. M., Sanjuán Suárez, P. (2003), Di Blas, L. (2002), Burger, J. M. (2010), Burger, J. M. (2014), Caprara, G. V., Gennaro, A. (1994), Carducci, B. J. (2009), Carver, Ch. S., Scheier, M. F. (2011), Cervone, D., Pervin, P. A. (2013), Corr, P. J., Matthews, G. (2009), Díaz Méndez, D. N., Jiménez, B. M. (2013), Engler, B. (2008), Friedman, H. S., Schustack, M. W. (2010), Gennaro, A. (2014), Gennaro - Scagliarini, A. (2007), Hackl, E. (2013), Hansenne, M. (2007), Herzberg, P. Y., Roth, M. (2014), Hjelle, L. A., Ziegler, D. J. (1992), Hogan, R., Johnson, J., Briggs, S. (1997), Hoyle, R. H. (2013), Huteau, M. (2013), John, O. P., Robins, R. W., Pervin, L. A. (2010), Larsen, R., Buss, D. (2013), López, J. M. (2013), Lorenzetti, L. M. (2005), Lorenzo González, J. (2013), Luengo Martín, A., Romero Triñanes, E., Gómez Fraguera, J. A., Castro Bolaño, C., Otero López, J. M. (2013), Mayer, J. D. (2014), McAdams, D. P. (2008), Mischel, W. (1993), Mischel, W. (1999), Miserandino, M. (2011), Nettle, D. (2009), Ravaglioli, A. (2006) a Ryckman, R. M. (2007).

Originální české pojetí oboru psychologie osobnosti předložil opakovaně ve svých monografických publikacích Karel Balcar (Balcar, 1991), který mj. v šedesátých letech dvacátého století studoval v USA u zřejmě nejvýznamnějšího faktorově zaměřeného psychologa osobnosti Raymonda B. Cattella, autora jednoho z nejpoužívanějších dotazníků osobnosti – 16 PF (16 Personality Factors), přinejmenším do doby nástupu již uvedeného pětifaktorového přístupu k osobnosti. Ačkoli Balcarova „Psychologie osobnosti“ patří mezi

starší učebnice a léta, která uběhla od jejího publikování, přinesla řadu nových poznatků, jeho pojetí vyniká logickým utříděním a kritickým uplatňováním relevantních kritérií při výkladu tak komplexní problematiky, kterou psychologie osobnosti je, a v neposlední řadě didaktičností. Postupně se zabývá předmětem psychologie osobnosti, zdroji osobnosti, kam řadí vnější a vnitřní činitele, vztahovým rozbohem osobnosti, kam zahrnuje její dynamiku, strukturu a vývoj, obsahovým rozbohem osobnosti, kam patří tyto složky osobnosti: temperament, poznání a motivace, integrace osobnosti, kam řadí vědomí, jáství a vůli, a teoriemi osobnosti.

V úvodní kapitole, věnované předmětu psychologie osobnosti, probírá jednak pojem osobnosti a v jeho rámci pojetí duševna, pojetí osobnosti a vymezení pojmu osobnost, jednak východiska psychologie osobnosti, zahrnující současné přístupy ke studiu osobnosti, hlavní problémové oblasti psychologie osobnosti a poznávání osobnosti, v němž se věnuje jak pozorování a měření v psychologii osobnosti, tak metodám poznávání osobnosti obecně.

Druhá kapitola Balcarovy učebnice se věnuje zdrojům osobnosti, vnějším a vnitřním činitelům, které osobnost člověka utvářejí. V první části probírá zdroje utváření a vývoje osobnosti, jednak dva nejvýznamnější činitele utváření a vývoje osobnosti, kterými jsou *dědičnost* a *prostředí*, především vnitřní výbavu organismu a vlivy prostředí ve vztahu k vnitřním činitelům, a procesy utváření a vývoje osobnosti, kterými jsou *zrání* a *učení*, a pochopitelně i jejich vzájemnými vztahy. Ve druhé části probírá zdroje struktury a dynamiky osobnosti, kam zahrnuje vztahy organismu a osobnosti, včetně nervového a hormonálního podkladu osobnosti, a vztahy vnějšího prostředí a osobnosti, které dělí na vztahy situací a osobnosti a společenského prostředí a osobnosti.

Třetí kapitola je věnována vztahovému rozboru osobnosti, kam patří její dynamika, struktura a vývoj. Tuto problematiku didakticky člení na prvky popisu osobnosti a celkový popis osobnosti. Prvky popisu osobnosti zahrnují prvky osobnostní dynamiky, kterými jsou duševní děje a duševní stavy, prvky osobnostní struktury zahrnují duševní vlastnosti čili vlastnosti osobnosti a vztahy mezi nimi, prvky osobnostního vývoje zahrnují kvantitativní a kvalitativní změny. Celkový popis osobnosti je rozdělen na popis celkové struktury osobnosti, obsahující popis vrstev osobnosti, typů osobnosti a faktorů osobnosti, a na popis celkového vývoje osobnosti, jak z hlediska psychologické diferenciaci osobnosti, tak stadiálního vývoje osobnosti.

Čtvrtá kapitola Balcarovy monografie se zabývá obsahovým rozbohem osobnosti, kam patří tyto složky osobnosti: temperament, poznání a motivace. Pojetí temperamentu dělí na biologicko-psychologická, kam patří morfologicky založená pojetí temperamentu a

neurofyziologicky založená pojetí temperamentu, a pojetí prvotně psychologická, kam patří logicky založená pojetí temperamentu a psychometricky založená pojetí temperamentu. Vztah poznání a osobnosti dělí na vztah osobnosti a obsahové stránky poznání, zahrnující přechodné osobnostní vlivy v poznání a trvalé osobnostní vlivy v poznání, a vztah osobnosti a výkonnostní stránky poznání, zahrnující problematiku schopností a jejich měření, inteligenci a tvořivost. Kapitola končí shrnutím o úloze poznání a schopností v osobnosti. Problematiku motivace, která patří zároveň i do obecné psychologie, kde bývá řazena paralelně vedle kognice (poznávání) a emocí (citů) jako jedno ze tří nejdůležitějších témat obecné psychologie, dělí autor na dynamiku motivace, didakticky rozdělenou na popis motivační dynamiky a výklad motivační dynamiky, dynamiku frustrace, charakterizující povahu frustrace a popisující odezvu na frustraci, a strukturu motivace, popisující jak prvky, tak celek motivační struktury.

Pátá kapitola je věnována integraci osobnosti, kam patří problematika vědomí, jáství a vůle. Vědomí zahrnuje pojem vědomí, povahu vědomí, při jejímž popisu je probrána jak stupňovitost vědomí, tak jeho dynamika, stavy vědomí a výklad vědomí. Problematika jáství obsahuje pojem já, kam patří jednak činné já a jednak obraz já, který vytváří sebepojetí, a dále vývoj sebepojetí, jeho úlohu a obranu. Vůle, která bývala nejen důležitým tématem psychologie osobnosti, ale také jedním ze základních pojmů obecné psychologie, než byla do značné míry nahrazena pojmem motivace, je vyložena ze čtyř aspektů. Prvním je sám pojem vůle, druhým konflikt a rozhodování, třetím uplatnění vůle, zahrnující volní akt, samostatnost vůle, výklad volní dynamiky a uskutečňování volní činnosti, a čtvrtým struktura vůle a její utváření, zahrnující vůli chápanou jako jednotnou vlastnost, ale i vůli jako soubor vlastností, a činitele utváření a vynakládání vůle.

Závěrečná kapitola Balcarovy učebnice se zabývá teoriemi osobnosti. Obsahuje charakteristiku hlavních rozměrů teoretického výkladu osobnosti, vybraná pojetí osobnosti a nástin vývoje v teorii osobnosti, jak směr teoretického vývoje, tak teoretické modely osobnosti. Vybraná pojetí osobnosti jsou rozdělena na pojetí osobnosti založená na motivaci, kam patří psychoanalýza (např. pojetí Sigmunda Freuda) a neoanalýza (např. pojetí Henryho Alexandera Murrayho), pojetí osobnosti založená na učení, kam patří behaviorismus (např. pojetí Johna Broaduse Watsona) a neobehaviorismus (např. pojetí Johna Dollarda a Neala Elgara Millera), pojetí osobnosti založená na sebeuvědomění, kam patří fenomenologická pojetí (např. pojetí Viktora Emila Frankla, Ronalda Davida Lainga nebo Rollo Reece Maye) a humanistická pojetí (např. pojetí Carla Ransoma Rogerse), pojetí osobnosti založená na poznání, kam patří kognitivní pojetí (např. pojetí George Kellyho) a kognitivně-vývojová

pojetí (např. pojetí Jeana Piageta). Další pojetí osobnosti představují pokusy o syntézy v teorii osobnosti, např. pojetí psychologického pole v koncepcích Kurta Lewina, Gardnera Murphyho nebo Josepha Nuttina.

2.2 Dějiny psychologie osobnosti

Dějiny psychologie osobnosti jako speciálního oboru se překrývají s dějinami psychologie jako oboru vědy. Ve starověku a ve středověku byl předmětem psychologie pojem duše, který byl sice různě chápán a interpretován, ale měl k pojmu osobnosti velice blízko. Psychologie se rozvíjela v rámci filozofie a tak se dějiny psychologie odehrávají v rámci dějin filozofie. Tím spíše to platí pro psychologii osobnosti. Ustavení psychologie jako samostatné vědy ve druhé polovině devatenáctého století znamenalo především rozvoj obecné psychologie jako experimentální disciplíny.

Přístup psychologie osobnosti byl reprezentován především různými typologiemi (např. temperamentovými), které mají původ v antice, především v antické medicíně. Latinský termín „persona“, od něhož je odvozen anglický termín pro osobnost („personality“) znamenal ve středověku masku a divadelní roli, která představovala určitý charakter, resp. typ osobnosti. Příkladem může být „commedia dell'arte“ a její klíčové figury Kolombína, Pierot a Harlekýn, nebo Moliérův Lakomec.

Typologický přístup je tradičně považován za přístup psychologie osobnosti, ale lze ho interpretovat i jako přístup stojící mezi obecnou psychologií, zkoumající psychické procesy a stavy a hledající univerzálně platné zákonitosti, a psychologií osobnosti, zdůrazňující jedinečnost a neopakovatelnost lidského jedince a jeho osobnosti. Typ je nositelem určitých charakteristik, které jsou pro něj „typické“.

Psychologové osobnosti zaujímají různá stanoviska k filozofickým předpokladům o člověku, resp. protikladům, které formulovala evropská filozofie a které do značné míry určují jednotlivé směry v psychologii osobnosti. Jsou to například: svoboda proti determinismu, dědičnost proti prostředí, jedinečnost proti univerzalitě, aktivní povaha lidské přirozenosti proti její pasivní povaze, optimismus proti pesimismu.

V průběhu dvacátého století se vyvinuly teorie osobnosti, které bývají tříděny do jednotlivých kategorií: rysové teorie, typologické teorie, psychoanalytické teorie, behavioristické teorie, sociálně-kognitivní teorie, humanistické teorie, bio-psycho-sociální teorie, evoluční teorie a další. Každý psychologický směr a téměř každá psychologická škola má svoji vlastní teorii osobnosti.

2.3 Etapy vývoje osobnosti

Z fyziologického hlediska (a často také ve vývojové psychologii) se rozlišují tato vývojová období: prenatální období, rané dětství (novorozenec, kojeneček, batole), předškolní věk, mladší školní věk, střední a starší školní věk (puberta, adolescence), dospělost, stáří a pozdní stáří. Tyto fáze však jen velmi přibližně odpovídají fyzickému věku vyjádřenému v letech. Etapami vývoje osobnosti se zabývala řada psychologů, k nevlivnějším patří vývojové teorie zakladatele psychoanalýzy Sigmunda Freuda, kognitivně založená teorie švýcarského psychologa Jeana Piageta a teorie osmi věků člověka kulturního psychoanalytika Erika Eriksona.

2.3.1 Freudova teorie osobnosti

Sigmund Freud navrhl model osobnosti, ve kterém se osobnost skládá ze tří instancí, které nazval latinsky Superego, Ego a Id (česky Nadjá, Já a Ono). Tento model bývá nazýván strukturálním modelem, na rozdíl od Freudova tzv. topografického modelu, zahrnujícího také tři instance, kterými jsou vědomí, předvědomí a nevědomí. Chování člověka řídí především Ego, na které „tlačí“ Id a Superego. Zdrojem duševní energie je libido (sexuální pud). Pokud je některý pud, resp. některá potřeba potlačena a přemístěna z vědomí do nevědomí, potřeba nezmizí, ale transformuje se pomocí rady obranných mechanismů Ega a může dojít až ke vzniku psychické poruchy. Sigmund Freud zdůraznil klíčovou roli nevědomí a nevědomé motivace. Branou (a podle Freudovy metafory „královskou cestou“ – „via regia“) do sféry nevědomí jsou podle něj sny, jejichž výkladu se věnoval. Když dojde ke konfliktu Superega a Id, který Ego nedokáže vyřešit, může osobnost reagovat různými způsoby, např. vytěsněním konfliktu, sublimací, pomocí níž Sigmund Freud vysvětluje uměleckou tvorbu, nebo regresí, tj. návratem na nižší vývojový stupeň. Ten se může i upevnit, fixovat, proto psychoanalýza používá pojem fixace.

Freudova teorie vývoje osobnosti je postavena na tom, jakým způsobem člověk dosahuje slasti čili uspokojení libida. První stádium je *orální* (česky ústní), kdy dítě dosahuje slasti především pomocí úst, příjmem potravy. Toto stádium končí růstem zubů. Dalším stádiem je stádium *anální*, kdy dítě dosahuje slasti vylučováním a později i jeho ovládnutím. Třetí stádium je *falické*, kdy děti ve věku 4 až 5 let začínají zkoumat své pohlavní orgány. V tomto stádiu se děti nevědomě fixují na rodiče opačného pohlaví a rodiče stejného pohlaví považují za rivala. Proto tyto vztahy nazval Sigmund Freud podle příběhu z řecké mytologie Oidipův a

Elektrín komplex. Dalším vývojovým stádiem je stádium *latence*, které představuje určité mezistádium ve vývoji libida ve věku 6 až 11 let, kdy je sexuální pud pouze latentní. Posledním stádiem je stádium *genitální* (od 12 let výše), období, kdy se postupně rozvíjí dospělá a zralá sexualita, vrcholící pohlavním životem.

Sigmund Freud byl přesvědčen o determinaci osobnosti. V jeho přístupu se rozlišuje biologický determinismus, podle kterého vývoj a jednání osobnosti určují především vrozené pudy, které Freud později označil jako Eros a Thanatos, pud sexuální a pud směřující ke smrti, resp. agresivní, a biografický determinismus, podle kterého mají lidské myšlenky, emoce a činy svoje příčiny ve zkušenostech z dětství.

Podle Freudova topografického modelu vědomí zahrnuje sledování sebe sama a svého okolí tak, že vjemy, myšlenky a vzpomínky jsou reprezentovány ve vědomí. Patří sem i selekce důležitých informací. Jejich prioritu určují události, které jsou důležité pro přežití. K vědomí patří i ovládání sebe sama a svého okolí tím způsobem, že člověk je schopen zahajovat a ukončovat své kognitivní aktivity a jednání, včetně plánování, zahajování a řízení vlastních činů. Předvědomí obsahuje všechny informace, jež nyní nejsou přítomny ve vědomí, ale bude-li jedinec chtít, vybaví si je. Tyto objekty a události, které momentálně nejsou v centru pozornosti, mohou mít na vědomí určitý vliv. Výzkumné nálezy ukazují, že člověk zaznamenává a vyhodnocuje i podněty, které nevnímá vědomě. Tyto podněty ovlivňují jedince podvědomě. Nevědomí obsahuje souhrn vzpomínek, impulsů a tužeb, které jsou vědomí nedostupné. Tyto často emočně negativní a bolestivé vzpomínky a přání jsou tzv. vytěsněny, tj. přesunuty do nevědomí, odkud mohou ovlivňovat lidské činy, i když si jich lidé nejsou vědomi. Přestože tyto vytěsněné myšlenky a impulsy nemohou vstupovat do vědomí, mohou jedince ovlivňovat nepřímo nebo skrytě, např. prostřednictvím snů, chybných výkonů, jako jsou přechnutí a podobně.

Současná psychologie předpokládá spíše kontinuitu nevědomí–vědomí, které sahá od extrému zcela nevědomých procesů až k extrému reflexivního vědomí. Problematikou nevědomí v tomto pojetí se zabývala především gruzínská škola.

Pokud jde o strukturální model osobnosti, Sigmund Freud dospěl k závěru, že tzv. model ledovce je příliš jednoduchý na to, aby byl schopen popsat osobnost člověka, a proto vytvořil strukturální model, podle kterého rozdělil osobnost na tři hlavní systémy, které jsou ve vzájemné interakci a řídí lidské chování: Id, Ego, Superego.

Id (česky ono) je relativně nejprimitivnější část osobnosti, z níž se později vyvíjí ego a superego. Skládá se prvotně ze základních biologických impulsů. Sexuální a agresivní pudy

jsou nejdůležitějšími determinantami osobnosti. Id je hédonistické, iracionální a nemorální, hledá bezprostřední uspokojení pudových impulsů a řídí se *principem slasti*.

Ego (česky já) je ústřední řídicí složkou osobnosti, která se postupně vyvíjí z Id proto, že potřeby organismu vyžadují odpovídající objekty, které se nacházejí ve vnějším, objektivním světě. Hlavní rolí Ega je zprostředkování mezi pudovými touhami Id a podmínkami vnějšího světa s cílem zabezpečit přežití osoby a její reprodukci. Ego se řídí *principem reality*, nazývaným také principem *skutečnosti*.

Superego (česky nadjá) je zvnitřněnou reprezentací hodnot a morálky společnosti. Zahrnuje svědomí jedince, obraz ideálně mravné osoby (tzv. ideály já) a sebehodnocení. Superego se řídí *principem dokonalosti*. Jeho hlavní funkcí je brzdit impulsy Id, zejména sexuální a agresivní, snažící se ovlivnit Ego. Zároveň se snaží o záměnu realistických cílů moralistickými a o směřování k dokonalosti. V osobnosti popsané strukturálním modelem probíhají konflikty mezi Id a Egem, Egem a Superegem a Id a Superegem. Tyto konflikty popisuje dynamika (dynamis znamená řecky síla) osobnosti, která souvisí s rozdělováním a využíváním psychické energie všemi třemi instancemi. Ego používá psychickou energii pro harmonizaci všech složek osobnosti, pro snížení vnitřního napětí (pomocí aktivace obranných mechanismů Ega), vývoj zájmů, preferencí, postojů atd. Id používá psychickou energii impulzivně, dominance Id znamená přehlížení skutečnosti a zanedbávání etických norem, chování jedince je možné označit jako primitivní. V případě dominance Superega ustupuje realismus před přehnaným moralizováním. Chování jedince je rigidní a přehnaně svědomité. Takový člověk je zároveň hyperkritický vůči chování ostatních, úzkostlivý a pedant. Různé kolize mezi Id, Egem a Superegem vyvolávají napětí, jehož stupňování ohrožuje integritu osobnosti a snižuje její adaptační schopnosti. Ego se musí bránit, což popsala jako první ve své knize „Ego a obranné mechanismy“ z roku 1936 Anna Freudová. Obranné mechanismy Ega jsou odvozovány ze dvou základních způsobů reagování na náročné životní situace, kterými jsou útok a obrana (anglicky *fight or flight*). Tyto tendence lidé zdědili od svých živočišných předků, jejichž chování zkoumá etologie. Popisem obranných mechanismů Ega obohatila Anna Freudová psychoanalytické učení svého otce zásadním způsobem. *Vytěsnění* znamená, že Ego vytlačuje ohrožující myšlenky a zakázané impulsy z vědomí do nevědomí. Člověk vytěsňuje dramatickou zkušenost, což mu umožní překonat strach. *Regrese* znamená návrat osobnosti k dřívějším etapám vývoje. *Reaktivní výtvor* znamená přeměnu ohrožujícího impulsu či pocitu v jeho protiklad. Strach se může změnit v nebezpečnou tendenci k riziku. *Projekce* znamená připisování ohrožující tendence jiným osobám. Člověk nevnímá vlastní chyby a zároveň intenzivně kritizuje chyby ostatních. „Zloděj křičí: Chyťte zloděje!“

Racionalizace znamená nevědomé vytvoření přijatelného vysvětlení, kterým osoba skrývá skutečný důvod svých skutků. Člověk, který odmítá pomoci druhému, se vymlouvá, že spěchá. *Popření* znamená popírání evidentní vnější skutečnosti. Někdy bývá popřen citový význam určité situace, jindy bývá popřena samotná realita, kterou se jedinec snaží nevnímat. Člověk si vůbec nepřipustí, že něco udělal, že se něco stalo. Tzv. *agování* je mechanismem odstraňování stresu, emočního napětí nebo např. neschopnosti snášet bolest, vyvoláváním sociálních konfliktů. Obrana Ega je v takové situaci velmi snižena, nejčastěji kvůli neschopnosti jedince kontrolovat vlastní pudové tendence. *Impulsivní abreakce* (psychické odreagování, uvolnění) představuje paradoxní „ventil“. Nervózní člověk se chová mimořádně riskantně, aby zmírnil neúnosné vnitřní napětí.

2.3.2 Eriksonova teorie vývoje osobnosti

Eriksonova teorie osmi věků člověka předpokládá, že vývoj člověka je vázán na biologické, společenské, kulturní a historické faktory, ovlivňující vývoj dítěte. Na každém stupni vývoje musí jedinec překonat určitou krizi a vyřešit základní psychologický rozpor. Jeho vyřešením dosahuje určité ctnosti a otevírá se mu cesta k dalšímu rozvoji osobnosti. Osmi věky člověka nazývá Erikson osm etap lidského života, kterými všichni procházíme.

Ve věku do jednoho roku získává dítě díky péči matky základní pocit důvěry pro celý život. Toto stádium bývá charakterizováno jako „důvěra proti základní nedůvěře“. Ctností získanou v tomto vývojovém období je naděje.

V období od jednoho do tří let prožívá dítě rozpor mezi pocitem autonomie a studu v závislosti na požadavcích okolí a na tom, jak se mu daří či nedaří je plnit. Toto stádium bývá charakterizováno jako „autonomie proti zahanbení a pochybnosti“. Ctností tohoto stádia je vůle.

V období od tří do šesti let (v předškolním věku) prožívá dítě konflikt mezi vlastní iniciativou a pocitem viny. V tomto období se také utváří svědomí. Toto stádium bývá charakterizováno jako „iniciativa proti vině“. Ctností tohoto stádia je účelnost.

V období mezi šesti a dvanácti lety prožívá člověk konflikt mezi snaživostí ve škole a pocitem méněcennosti. Dítě přechází od her k produktivním činnostem, které vyžadují dovednosti. Toto stádium bývá charakterizováno jako „snaživost proti méněcennosti“. Získanou ctností je kompetence.

V období od dvanácti do devatenácti let (ve věku dospívání) prožívá mladý člověk hledání vlastní identity v konfliktu s nejistotou ohledně své role mezi lidmi. Erikson napsal, že „nikdy

si nejsou tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého“. Toto stádium bývá charakterizováno jako „identita proti zmatení rolí“. Ctností tohoto stádia je věrnost, např. zvolenému povolání nebo životní filozofii.

V období mezi devatenácti a dvaceti pěti lety (ve věku mladé dospělosti) je jedinec připraven splynout s druhou osobou a objevuje hranice své intimity. Podle Eriksona je intimita zdravým spojením vlastní identity s identitou druhého beze strachu, že člověk ztratí sám sebe. Toto stádium bývá charakterizováno jako „intimita proti izolaci“. Ctností tohoto stádia je láska.

V období mezi dvaceti pěti a padesáti lety (ve věku dospělosti) se pocit generativity (touha tvořit) dostává do konfliktu s pocitem osobní stagnace. Člověk touží vytvářet a zanechat po sobě něco hodnotného – potomstvo, hmotné statky, umělecká díla či tvůrčí myšlenky. Toto stádium bývá charakterizováno jako „generativita proti stagnaci“. Ctností tohoto stádia je pečování, schopnost pečovat o někoho nebo o něco.

V období od padesáti let (ve věku pozdní dospělosti a ve stáří) je pocit osobní integrity (vyrovnanosti), která se projevuje přijetím vlastního života, v konfliktu s pocitem zoufalství a strachu ze smrti. Pokud se člověk ve stáří nemůže ohlédnout na svůj život s pocitem dobře vykonaného díla a osobního naplnění, ohrožuje ho zoufalství. Toto stádium bývá charakterizováno jako „integrita ego (já) proti zoufalství“. Ctností tohoto stádia je moudrost, výsledek celého vývojového cyklu jedince.

2.4 Diferenciální psychologie

Psychologie osobnosti se snaží popsat, jak se lidé navzájem liší i podobají, a tyto rozdíly a podobnosti vědecky vysvětlit. Vytváří proto různé teorie, modely a pojetí osobnosti. Právě ty jsou teoretickým východiskem pro konstrukci standardizovaných psychodiagnostických metod. Poznatky psychologie osobnosti využívají ostatní psychologické obory a řada dalších disciplín. Dnes je jako součást psychologie osobnosti chápána také diferenciální psychologie, založená německým psychologem, který posléze odešel do USA, Williamem Sternem. Na rozdíl od většiny dřívějších přístupů, které zkoumaly spíše podobnosti mezi lidmi a obecná pravidla fungování lidské psychiky, zaměřil se Stern na jejich rozdíly mezi lidmi, zejména na takové, které je možné kvantifikovat.

Diferenciální psychologie je psychologická disciplína, často chápána jako součást psychologie osobnosti. Zaměřuje se na individuální rozdíly mezi lidmi, jejich příčiny a také na vliv těchto odlišností na lidské chování a na mezilidské vztahy. Ke kvantifikaci individuálních rozdílů vyvíjí a využívá psychodiagnostické metody. Rozdíly, kterými se

diferenciální psychologie zabývá, se projevují například v oblastech inteligence, motivace, ve schopnostech, dovednostech, osobnosti jako celku a dalších psychologických kategoriích. Poznatky diferenciální psychologie využívá řada dalších oborů, včetně klinické psychologie, personalistiky, psychologie práce a organizace, sociální psychologie, vývojové a pedagogické psychologie, školní a poradenské psychologie a dalších.

Psychologie osobnosti se zabývá řadou témat, včetně otázek, které si lidé běžně kladou, jako například: „Proč jsou někteří lidé rádi sami a jiní samotu nesnášejí?“, „Proč jsou někteří jedinci nervózní i za zcela běžných okolností?“ nebo „Proč jsou někteří lidé pracovití a spolehliví, ale jiní nikoliv?“. Smékal (2003) uvádí další důležité oblasti zájmu tohoto oboru: Existence či neexistence svobodné vůle, vliv a význam dědičnosti a výchovy na vývoj jedince, motivace a dosahování cílů, struktura a složky osobnosti, vývoj osobnosti v čase.

2.5 Různá pojetí osobnosti a přístupy v psychologii osobnosti

V psychologii osobnosti existují různá pojetí při vytváření teorií a přístupu ke zkoumání osobnosti. Starší pojetí, představované například americkým psychologem osobnosti Gordonem Willardem Allportem, který se soustředil na klasifikaci a měření osobnostních rysů, a ve své rysové teorii rozlišil kardinální, centrální a sekundární rysy osobnosti, které vycházely ze 4 500 rysových slov, bývá někdy označováno jako tzv. „sběrné“ pojetí. Psychika člověka obsahuje jednotlivé rysy temperamentu, charakteru, zájmy, potřeby, schopnosti, sklony atd. Pro porozumění člověku je důležité popsat všechny tyto rysy. G. W. Allport s lingvistou Henry S. Odbertem shromáždili téměř 18 tisíc rysů osobnosti a vytvořili tzv. lexikální hypotézu, která je i v základech přístupu označovaného jako „Velká pětka“ (Big Five). Ruský psycholog Konstantin Konstantinovič Platonov identifikoval 9 tisíc ruských rysových slov. Toto pojetí se dodnes používá při vytváření tzv. profilových archů, seznamu vlastností požadovaných pro různé zaměstnanecké pozice. Uplatňují se například v kariérním poradenství. Problémem je, že rysy osobnosti spolu souvisí a tyto souvislosti nelze popsat jejich pouhým výčtem.

2.5.1 Strukturní pohled na osobnost

Tento přístup se začal v psychologii osobnosti prosazovat od konce šedesátých let dvacátého století. Soustředí se na strukturu a vzájemné vztahy jednotlivých složek osobnosti, vytváří strukturní modely osobnosti, a tak přesahuje pouhou inventarizaci vlastností. Nejznámější psychologové osobnosti, kteří rozvíjeli tento přístup, byli německý psycholog, který odešel již

v roce 1930 do Anglie, odkud se po druhé světové válce nevrátil, Hans Jürgen Eysenck, autor známých osobnostních dotazníků (EPI – Eysenck Personality Inventory a EPQ – Eysenck Personality Questionnaire), které byly přeloženy i do češtiny, americký psycholog Raymond Bernard Cattell, který mj. rozlišil fluidní a krystalickou inteligenci, autor známého šestnáctifaktorového osobnostního dotazníku (16 PF – 16 Personality Factors), americký psycholog Joy Paul Guilford, který se proslavil především svým strukturním modelem intelektu, a americký psycholog Claude Robert Cloninger, autor temperamentového a charakterového model osobnosti a osobnostních dotazníků (TPQ – Tridimensional Personality Questionnaire a TCI – Temperament and Character Inventory). Patří sem i již uvedený pětifaktorový přístup, navržený Lewisem Goldbergem, který vyjadřuje a měří individuální osobnostní rozdíly pomocí faktorů označovaných souhrnným akronymem „OCEAN“, vytvořeným z anglických názvů faktorů Openness (otevřenost), Conscientiousness (svědomitost), Extraversion (extraverze), Agreeableness (vstřícnost) a Neuroticism (neuroticismus). V roce 2008 navrhli Michael Ashton a Kibeom Lee šestidimenzionální model struktury osobnosti nazvaný HEXACO, kde H znamená Honesty–Humility (čestnost–skromnost), E znamená Emotionality (emocionalitu), X znamená Extraversion (extraverzi), A znamená Agreeableness (vstřícnost), C znamená Conscientiousness (svědomitost) a O znamená Openness to Experience (otevřenost ke zkušenosti). Objevují se i další modely, které pětifaktorový model rozšiřují o další faktory, např. sebevědomí, maskulinita–feminita a jiné.

2.5.2 Konflikty a osobnost

Mezi náročné životní situace, které zatěžují psychiku člověka a celou jeho osobnost, bývají řazeny frustrace, konflikty a stres. Frustrace (z latinského *frustra* – marně) znamená zmarnění úsilí člověka dosáhnout nějakého cíle. Frustrace, a tím spíše opakovaná frustrace, vyvolává psychické napětí. Stupeň toho napětí souvisí jak s intenzitou neuspokojené potřeby, tak s délkou trvání překážky, bránící jejímu uspokojení. Frustrace může mít různé účinky: Konstruktivními účinky jsou zvýšení úsilí, změna prostředků, změna cíle, redefinice situace, případně i rozhodnutí opustit cíl. Škodlivými účinky jsou agrese, úzkost, dezorganizace chování, nástup obranných mechanismů, např. regrese, únik ze situace.

Konflikty představují doslovně srážku dvou protikladných sil nebo tendencí, v psychologii duševní prožívání stavu současné přítomnosti dvou protikladných tendencí či cílů, jejichž přibližně stejný význam blokuje rozhodování a volbu mezi nimi. Psychologickou teorii konfliktů podrobně rozpracoval německý psycholog, který emigroval před druhou světovou

válkou do USA, Kurt Lewin. Rozlišil především konflikty interpersonální, konflikty mezi lidmi, kterými se zabývá především sociální psychologie, a konflikty intrapersonální, vnitřní, které jsou důležitým tématem psychologie osobnosti. Konflikt typu „apetence–apetence“ (v Lewinově terminologii „approach–approach“ konflikt) vzniká v situaci, kdy na osobnost současně působí dva pozitivní cíle, mezi kterými je třeba se rozhodnout. Tento konflikt bývá považován za nejsnáze řešitelný. Konflikt typu „negace–negace“ (v Lewinově terminologii „avoidance–avoidance“ konflikt) vzniká v případě, kdy osoba musí volit mezi dvěma nežádoucími cíli. Tento konflikt bývá považován za velmi obtížně řešitelný, jde o volbu tzv. „menšího zla“. Konflikt typu „ambivalence“ vzniká v situaci, kdy totožný cíl působí současně přitažlivě i odpudivě. Na rozdíl od předcházejících dvou druhů konfliktů zde existuje pouze jeden objekt, cíl, jenž zároveň přitahuje a odpuzuje. Jsou-li gradienty přitahování a odpuzování v rovnováze, nemůže se člověk rozhodnout, zda má směřovat směrem k cíli nebo od cíle.

2.5.3 Humanistická perspektiva

Základním postulátem humanistické perspektivy v psychologii osobnosti nebo humanisticko-existencialistického přístupu k osobnosti je, že každý člověk vlastní potenciál pro neustálý růst osobnosti. Tento potenciál se realizuje v procesu, který lze označit jako proces sebedeterminace, směřující k individuální seberealizaci. Takto postupuje životem uvědomělý, duševně zdravý a emocionálně vyrovnaný jedinec. Člověk je bytostně dobrý; původ zla je ve špatném kulturním a sociálním prostředí. Koncepce sebeaktualizovaných osobností vychází ze studia zdravých, tvůrčích, potentních, sebeaktualizovaných osobností, mezi které Abraham H. Maslow zařadil například Abrahama Lincolna, Thomase Jeffersona a Eleanor Roosewoltovou. Sebeaktualizovaní jedinci sdílejí následující vlastnosti a charakteristiky: sebevědomí, sebpřijetí, otevřenost, spontaneitu, schopnost milovat a starat se o jiné lidi, odolnost zejména vůči negativním názorům ostatních osob, vnitřní jistotu ve vztahu k vlastní identitě, prioritu zájmu o problémy, které člověk v životě musí řešit a nezatíženost osobností vlastními problémy (což bývá vyjadřováno anglickou formulací „problem-centered rather than self-centered“, tedy soustředěním na problémy a ne na sebe), schopnost vytvářet a prožívat hluboká přátelství včetně schopnosti včas identifikovat pseudopřátelství, časté prožívání tzv. vrcholných zážitků (anglický výraz „peak experience“ je odvozen ze zkušenosti, kterou mají horolezci při dosažení vrcholu vysoké a nepřístupné hory, nejlépe některé osmitisícovky v Himalájích nebo alespoň Matterhornu v Alpách). Tyto jedinečné

zážitky jsou často doprovázeny prožitkem mimořádných kognitivních a emočních schopností a někdy dochází i k autentické a trvalé přeměně hodnotového systému osobnosti. Všechny výše uvedené charakteristiky sebeaktualizovaných jedinců představují dlouhodobé a relativně trvalé znaky osobnosti.

2.5.3.1 Rogersův přístup zaměřený na člověka

Základními postuláty jsou předpoklady, že člověk je imanentně dobrý a je obdařený tendencí k sebeaktualizaci. Tendence k růstu a k naplnění lidských potenciálů však často maří kulturní a společenské instituce a vlivy. Podmínky příznivého klimatu pro růst osobnosti jsou upřímnost, přijetí a vcítění, které tvoří nedělitelnou triádu. Upřímnost (anglicky „genuineness“) znamená otevřenost vůči vlastním pocitům, odmítnutí všech přetvářek, zájem o odhalení sebe sama, přijetí (anglicky „acceptance“) znamená nepodmíněnou kladnou úctu a respekt okolí, lidskou podporu osoby, přestože není dokonalá, a možnost projevit se spontánně, vcítění (anglicky „empathy“) znamená schopnost souznění („radovat se s radujícími a plakat s plačícími“) a neodsuzujícího přijetí jedincových pocitů a myšlenek.

Ústřední vlastností v tomto pojetí je tzv. Self-koncept (česky sebepojetí). Další humanisticky orientovaný psycholog Abraham Harold Maslow soudí společně s Carlem Ransomem Rogersem, že Self-koncept zahrnuje veškeré myšlení a emoce související s otázkou „kdo jsem“. Rozlišují tzv. pozitivní Self, resp. pozitivní Já, reprezentující vysněnou, vytouženou představu o vlastní osobě (krásný, bohatý, milovaný atd.) a tzv. negativní Self, tj. nechtěnou, případně obávanou představu o vlastní osobě (nezaměstnaný, neúspěšný v práci i

v životě atd.). Pozitivní Self-koncept vede k tomu, že osoba vnímá svět kladně a snaží se také pozitivně jednat. Negativní Self-koncept vede člověka k prožívání nespokojenosti a pocitům neštěstí, což ovlivňuje jak jeho hodnocení skutečnosti, tak jeho chování. K hodnocení Self-konceptu se používají dotazníky pro hodnocení sebepojetí. Carl Ransom Rogers žádal, aby lidé popisovali především to, jakými by chtěli být a jakými skutečně jsou. Jestliže se tzv. ideální a tzv. aktuální Self shodují, je sebepojetí osobnosti kladné. Z hlediska psychoterapie představuje významný ukazatel osobnostního růstu klienta sblížení (kongruence) obou Self. K tomuto procesu přispívá kladná zkušenost jedince získávaná při dosahování vytoužených cílů. V případě opakovaných neúspěchů narůstá frustrace a úzkost, tzv. „eroze“ sebepojetí vede postupně k různým projevům maladaptace jedince. Rogers kritizoval typologický přístup v teorii osobnosti a tzv. typologizaci osobnosti psychodiagnostickými metodami. Tvrdil, že každé standardizované zkoumání osobnosti představuje její depersonalizaci. Tzv.

„škatulkování“ dílčích vlastností osobnosti a jejich zařazování do předem definovaných a vybraných kategorií je třeba nahradit důvěrným rozhovorem s jedincem, který poskytuje lepší porozumění jeho jedinečné, neopakovatelné, unikátní zkušenosti.

Self (česky Jáství) se stalo jedním z dominantních předmětů výzkumného zájmu v psychologii osobnosti. Předmětem bádání jsou sebehodnocení, sebeúcta, sebeuvědomění, sebezpozorování a další. Zdůrazňuje se působení různých možných Self na prožívání a jednání jedince. Možná Self zahrnují i krajnosti, jakými jsou např. pozitivní vysněné Self (já jako bohatý, krásný, milovaný, uctíváný atd.) či negativní obávané self (já jako nezaměstnaný, neúspěšný v práci nebo v mezilidských vztazích atd.). Tato Self spoluutvářejí cíle jedince a motivují ho dosáhnout jich. Kvalita prožívání sebe sama přináší výhody i nevýhody: Lidé se zvýšenou sebeúctou mají lepší zdraví, lépe spí, snáze odolávají společenským tlakům (jsou méně konformní), méně inklinují k drogovým závislostem, jsou vytrvalejší při řešení složitých situací a snáze prožívají pocit štěstí. Nízká sebeúcta souvisí s prožíváním nespokojenosti, zoufalství a neštěstí. Nespokojenost se sebou zvyšuje riziko deprese a úzkosti. Rogers tvrdí, že nepřijetí sebe sama zkresluje hodnocení ostatních lidí a narušuje interpersonální vztahy. Negativní vztahy k vlastní osobě tvoří základ černobílého hodnocení ostatních lidí i předsudků, Maslow to formuloval tak, že když si člověk váží sám sebe, snadněji přijímá i ostatní lidi. Rogers byl přesvědčen, že problémy lidstva pramení z přehnané sebelásky a pýchy jedince. Pýcha tvoří základ tzv. kladných předsudků. Nejčastěji uváděným příkladem jsou zjednodušené představy o vlastní referenční skupině a identifikace s vlastním etnikem, zemí, náboženstvím atd. Sociálněpsychologické výzkumy ukázaly, že přesvědčení o spravedlivosti vlastního národa mělo za následek totožné výroky Američanů a Rusů na adresu druhých („Vaše zbraně nás ohrožují, zatímco ty naše jsou určeny pouze pro obranu.“).

Humanistický přístup k psychologii osobnosti byl i kritizován, především proto, že humanistická koncepce osobnosti je značně subjektivní. Byly zpochybňovány soubory sebeaktualizovaných jedinců, z nichž byly činěny dalekosáhlé závěry. Rogersovo krédo „Žij způsobem, který mě hluboce uspokojuje a vyjadřuje moji skutečnou povahu.“ bylo prohlašováno za sporné, protože podporuje individualismus, který stejně jako hédonismus, sobectví či morální eroze nepřispívá k psychosociálnímu vývoji jedince. Idealizace lidské přirozenosti a spontaneity zanedbává skutečnost, že člověku je vlastní i zlo. Rogersovo obvinění, že veškeré negativní tendence přicházejí z kultury, je poněkud jednostranné a zbavuje člověka zodpovědnosti. Lidské bytí má potenciál pro dobro i pro zlo a psychologické uchopení člověka vyžaduje vyrovnaný přístup.

2.6 Směry v psychologii osobnosti

Viktor J. Drapela (1997) ve svém přehledu teorií osobnosti vchází především z dynamického pojetí osobnosti. Aby psychologie porozuměla lidskému chování, musí porozumět silám (řecky „dynamis“), které je utvářejí. Některé jsou intrapersonální, mají vztah k vnitřnímu světu člověka, jiné jsou interpersonální a určují vztahy k lidem okolo. Dynamické pojetí teorií osobnosti patří k novějším přístupům v psychologii osobnosti. Osobnost definuje jako dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby. Teorie osobnosti jsou vytvářeny k vysvětlení interakce dynamických sil působících v životě každého člověka. Na každou teorii jsou kladeny určité požadavky: jasnost a pochopitelnost výkladu, logická stavba, vnitřní jednota a jedinečnost. Drapela (1997) postupně probírá nejdůležitější teorie osobnosti: Psychoanalytickou teorii Sigmunda Freuda, analytickou teorii Carla Gustava Junga, individuální psychologii Alfreda Adlera, interpersonální teorii Karen Horneyové, psychosociální teorie Ericha Fromma a Erika Eriksona, Dollardovu a Millerovu teorii učení, rysovou a faktorovou teorii Raymonda Bernarda Cattella, teorii pole Kurta Lewina, systematický eklekticismus Gordona Willarda Allporta, fenomenologii a existencialismus, teorii já Carla Ransoma Rogerse, holistické teorie Kurta Goldsteina a Abrahama Harolda Maslowa a logoterapii Viktora Emila Frankla.

2.7 Metody psychologie osobnosti

Metodami psychologie osobnosti jsou výzkumné a diagnostické techniky, mezi které patří systematické pozorování, posuzovací škály, analýza spontánních výtvorů, psychologické interview, psychologický dotazník, výkonové testy, testy osobního stylu, projektivní testy a psychofyziologické metody. Psychologická metodologie se v oblasti psychologie osobnosti zabývá především pojem vlastnosti a problémem její stálosti. Jsou zkoumány různé vlastnosti, rysy a charakteristiky osobnosti v různých situacích a kontextech. O problematice stálosti vlastností se diskutuje již několik desetiletí a k této otázce lze najít protichůdní stanoviska. Tradiční představa psychologie osobnosti, která předpokládala, že charakteristiky osobnosti jsou více méně neměnné, byla kritizována tzv. situacionismem. Současná psychologie osobnosti předpokládá interakce osobnosti s prostředím a zkoumá, které vlastnosti a jak se projevují ve kterých situacích. V psychologii osobnosti existují různé výzkumné strategie, například longitudinální (tzv. podílné) a transverzální (tzv. příčné) vývojové projekty. Jsou vytvářeny taxonomie individuálních rozdílů. Zvláštním případem je v psychologii osobnosti situace, kdy se jediný člověk stane předmětem výzkumu (tzv. metodologie $n=1$). Nejznámější

takto zkoumanou osobou byla pacientka Sigmunda Freuda Berta von Peppenheim, které Sigmund Freud pomocí jedné ze starých rabínských šifrovacích metod, spočívající v posunu písmen abecedy, přidělil pseudonym Anna O. V takových případech bývají z jedinečných výzkumů činěny závěry, které jsou často zpochybňovány pro svoji nereprezentativnost.

2.8 Přehled psychologie osobnosti

Pavel Říčan (2010) ve své monografii nazvané „Psychologie osobnosti: obor v pohybu“ konstatuje, že psychologie osobnosti je jedním z oborů, v nichž jde o sebepochopení člověka. V první kapitole se zabývá předmětem a přístupem psychologie osobnosti. Uvádí různé definice osobnosti, příbuzné obory psychologie osobnosti jak uvnitř psychologie, tak mimo psychologii a aplikační oblasti psychologie osobnosti. V rámci historického pohledu na psychologii osobnosti probírá historické zdroje psychologie osobnosti a vývoj psychologie osobnosti.

V druhé kapitole se zabývá metodami psychologie osobnosti, konkrétně výzkumnými a diagnostickými technikami, mezi které zahrnuje systematické pozorování, posuzovací škály, analýzu spontánních výtvorů, psychologické interview, psychologické dotazníky, výkonové testy, testy osobního stylu, projektivní testy a psychofyziologické metody. Rozebírá pojem vlastnosti a problém její stálosti, vlastnosti jako dispozice a rysy jako psychické vlastnosti osobnosti. Prezentuje výzkumné strategie v psychologii osobnosti, různé vývojové projekty, taxonomii individuálních rozdílů v psychologii osobnosti a případy, kdy je předmětem psychologického výzkumu jediný člověk.

Ve třetí kapitole se zabývá biologickým základem osobnosti, temperamentem a konstitucí.

Člověk je mimo jiné organismus a biologie (z řeckého „bios“, česky život), resp. její poznatky, jsou také klíčem k psychologii osobnosti. Probírá téma temperamentu a uvádí antickou teorii temperamentu, Kretschmerovu teorie temperamentu, Eysenckovu teorii temperamentu a současné výzkumy temperamentu.

Ve čtvrté kapitole se zabývá schopnostmi. Prezentuje základní pojmy, techniky diagnostiky schopností, studium schopností v přirozených situacích a testy schopností. V rámci klasifikace schopností probírá inteligenci a vývoj v chápání a měření inteligence, vztah inteligence a speciálních schopností, konkrétně verbálních schopností, prostorové představivosti, numerické schopnosti, percepční pohotovosti, paměťových schopností, psychomotorických schopností uměleckých schopností. Uvádí Gardnerovu teorii sedmera inteligencí, zahrnující lingvistickou inteligenci, logicko-matematickou inteligenci, prostorovou inteligenci, muzikální

inteligenci, tělesně-pohybovou čili kinestetickou inteligenci, intrapersonální inteligenci a interpersonální inteligenci. Zmiňuje se i o současných výzkumech schopností. Dalšími probíranými tématy jsou vliv dědičnosti a prostředí na rozvoj schopností a vztah schopností a postavení člověka ve společnosti, v němž rozlišuje primární a sekundární projevy schopností a ptá se, jak důležité jsou schopnosti.

V páté kapitole se zabývá motivací. Prezentuje vybrané problémy teorie motivace, uvádí některé definice motivace a dva introspektivně fyzikální homeostatické modely motivace: model nedostatku (vakua) a model vybití (přetlaku). Probírá problematiku odvozování motivů a funkční autonomie, konflikty motivů (například kladného a záporného), typická rozcestí motivační dynamiky a motivační stavy a motivační vlastnosti. V přehledu motivačních vlastností uvádí primární potřeby (konkrétně primární fyziologické potřeby, primární psychologické potřeby, instinkty, pudy), zájmy, postoje a hodnotové orientace.

V šesté kapitole se zabývá empiricky odvozenými rysy osobnosti. Probírá poruchy osobnosti a jejich výčty, které jsou nejstaršími popisnými systémy osobnosti, Cattellův šestnáctifaktorový systém, postupující od povrchových rysů osobnosti k pramenným rysům, tvořeným jednak faktory prvního řádu, kterých Cattell rozlišil šestnáct, jednak faktory druhého řádu, které Cattell rozlišil čtyři: extraverci, úzkostnost, činorodost a nezávislost, a tzv. Velkou Pětku (anglicky Big Five).

V sedmé kapitole se zabývá teoreticky odvozenými rysy osobnosti. Postupně uvádí Jungovu typologii založenou na psychických funkcích myšlení, cítění, smyslového vnímání a intuici, které v kombinaci s Jungovou dimenzí extraverte–introverte tvoří osm osobnostních typů: Extravertně myšlenkový, Introvertně myšlenkový, Extravertně citový, Introvertně citový, Extravertně počitkový, Introvertně počitkový, Extravertně intuitivní a Introvertně intuitivní, dále Kuhlovu teorii interakcí osobnostních systémů, zabývající se mj. vlivy kladného a negativního ladění, Cloningerovy dimenze charakteru sebeřízení, kooperativnost a sebepřesah, převážně spekulativní tvorbu humanistických psychologů, konkrétně koncepci Karen Horneyové – pohyb k lidem, pohyb od lidí a pohyb proti lidem, a Ericha Fromma – receptivní typ, vykořisťovatelský typ, hromadící typ, tržní typ a produktivní typ, který jediný je cílem vývoje individua. Prezentuje i výsledky kognitivistických teorií, například klasika kognitivismu George Kellyho, autora teorie osobnostních konstruktů.

V osmé kapitole se zabývá tzv. funkční architekturou osobnosti. Osobnost je člověk jako celek a tento celek má svou zákonitou architekturu čili strukturu. Probírá introspektivní (introspekce znamená „pohled dovnitř“) východisko, vnitřní dialog (ve středověku se mluvilo například o „boji mezi duší a tělem“), anatomii „psychického aparátu“ podle Freuda (Id – Ego

– Superego), vědomí, nevědomí a funkce psychického aparátu, alternativní hlavní motivy, například úsilí o superioritu v koncepci Alfreda Adlera, Jungovo doplnění Freuda koncepcí kolektivního nevědomí, archetypy (například stín, animus, anima, dítě, moudrý stařec a další), komplexy jako odštěpené části osobnosti, Ego-psychologii v pojetí Anny Freudové, Heinze Hartmana a Erika Eriksona, Berneho modifikaci psychoanalytického modelu přinášející tři možné stavy Ega: rodič, dítě, dospělý, kognitivistické principy, například sociálně-kognitivní teorii Alberta Bandury a kognitivně-afektivní model osobnosti Mischela a Shody, humanistické teorie osobnosti, protestující proti redukci lidské psychiky na mechanismy a hledající smysl života, které přinesly do psychologie pojem spirituality, již lze na jedné straně chápat jako prožitkové jádro náboženství, ale na druhé straně je někdy vymezována jako nenáboženská spiritualita, a na závěr transpersonální dimenze osobnosti, například nadosobní vědomí.

V deváté kapitole se zabývá vývojovou psychologií osobnosti a klade otázku vztahu vývoje a osobnosti, neboli jakými obecnými mechanismy se v procesu psychického vývoje formuje osobnost. Prezentuje biologické zrání (včetně involuce) jako faktor formování osobnosti, učení jako mechanismus vývoje, jednotlivá kritická a senzitivní období, zákonité vývojové krize, koncepci psychosexuálního vývoje podle Freuda, Eriksonovu teorii „osmi věků člověka“, problematiku objektivních vztahů v raném dětství a jejich význam v dospělosti, Jungovu koncepci vývoje osobnosti, kde po fázi růstu a expanze dochází k životnímu obratu a rozvíjí se dlouhodobý proces individuace, který je pravým posláním člověka. Cílem není dokonalost, ale celost, logicky nemožné, ale psychologicky reálné smíření protikladů.

V desáté kapitole se zabývá vztahem „Já“ a světa. Ptá se, proč je tolik „Já“ v psychologii osobnosti, co je „Já“, které je jednak zcela zvláštním zájmem, ale také subjektem. Již William James rozlišil Já jako objekt a Já jako subjekt. Patří sem kontinuita (totožnost) Já, přesvědčení o (i když omezené) svobodě rozhodování, integrita Já, hranice mezi Já a neJá, Já v symbolickém prostoru světa, celková orientace subjektu na Já nebo na svět a vztahový aspekt Já a Ty, kterým se zabýval židovský filozof Martin Buber ve stejnojmenném eseji. Pro psychoterapeuta Carla Ransoma Rogerse bylo Self ve smyslu sebepojetí ústředním pojmem. Dále je prezentován pojem sebevědomí a jeho struktura. Posledním tématem je Self v sociálně kognitivní teorii Alberta Bandury. Faktorem úspěšnosti je lidské přesvědčení, že člověk uspěje v úsilí o dosažení konkrétního cíle.

Literatura domácí

- Balcar, K. (1983). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN.
- Balcar, K. (1991). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Chrudim: Mach.
- Çakırpaloğlu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Drapela, V. J. (1997). *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2009). *Osobnost a její vývoj*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- Kolaříková, O. (1981). *Problémy struktury osobnosti*. Praha: Academia.
- Mikšík, O. (2007a). *Psychologické teorie osobnosti*. Praha: Karolinum.
- Mikšík, O. (2007b). *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum.
- Nakonečný, M. (1993). *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press.
- Nakonečný, M. (2009). *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia.
- Řičan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada.
- Smékal, V. (2002). *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister&Principal.

Literatura cizojazyčná

- Asendorpf, J. P. (2014). *Psychologie der Persönlichkeit*. (2nd ed.). Heidelberg: Springer.
- De Beni, R., Carreti, B., Moè, A., Pazzaglia, F. (2014) (2 ed.). *Psicologia della personalità e delle differenze individuali*. Bologna: Il Mulino.
- Bermúdez Moreno, J., Pérez García, A. M., Sanjuán Suárez, P. (2003). *Psicología de la personalidad: Teoría e investigación*. Madrid: UNED.
- Di Blas, L. (2002). *Che cos'è la personalità*. Roma: Carocci.
- Burger, J. M. (2010). *Personality (Psy 235 Theories of Personality)*. (8th ed.) Stamford: Cengage Learning.
- Burger, J. M. (2014). *Personality*. (9th ed.) Stamford: Cengage Learning.
- Caprara, G. V., Gennaro, A. (1994). *Psicologia della personalità*. Bologna: Il Mulino.
- Carducci, B. J. (2009). *The Psychology of Personality: Viewpoints, Research, and Applications*. New York: Wiley-Blackwell.
- Carver, Ch. S., Scheier, M. F. (2011) (7th ed.). Pearson.
- Cervone, D., Pervin, P. A. (2013). *Personality: Theory and Research*. New York: Wiley.

- Corr, P. J., Matthews, G. (2009). *The Cambridge Handbook of personality psychology*. Cambridge: Cambridge University Press Academic.
- Díaz Méndez, D. N., Jiménez, B. M. (2013). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Centro de Estudios Financieros.
- Engler, B. (2008). *Personality Theories: An Introduction*. Stamford: Cengage Learning.
- Friedman, H. S., Schustack, M. W. (2010). *Personality: Classic Theories and Modern Research*. (5th ed). Pearson.
- Gennaro, A. (2014). *Introduzione alla psicologia della personalità*. Bologna: Il Mulino.
- Gennaro - Scagliarini, A. (2007). *Temperamento e personalità*. Padova: Piccin.
- Hackl, E. (2013). *Psychologie der Persönlichkeit*. Norderstadt: GRIN Verlag.
- Hansenne, M. (2007). *Psychologie de la personnalité*. Bruxelles: De Boeck.
- Herzberg, P. Y., Roth, M. (2014). *Persönlichkeitspsychologie*. Heidelberg: Springer.
- Hjelle, L. A., Ziegler, D. J. (1992). *Personality Theories: basic assumptions, research, and applications*. New York: McGraw-Hill.
- Hogan, R., Johnson, J., Briggs, S. (1997). *Handbook of personality psychology*. San Diego: Academic Press.
- Hoyle, R. H. (2013). *Handbook of personality and self-regulation*. New York: Wiley-Blackwell.
- Huteau, M. (2013). *Psychologie différentielle*. Paris: Dunod.
- John, O. P., Robins, R. W., Pervin, L. A. (2010). *Handbook of personality: Theory and Research* (3rd. ed.) New York: The Guilford Press.
- Larsen, R., Buss, D. (2013). *Personality Psychology: Domains of Knowledge About Human Nature*. New York: McGraw-Hill.
- López, J. M. (2013). *Psicología de la personalidad*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Lorenzetti, L. M. (2005). *Psicología e personalità*. Milano: Franco Angeli.
- Lorenzo González, J. (2013). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Luengo Martín, A., Romero Triñanes, E., Gómez Fragueta, J. A., Castro Bolaño, C., Otero López, J. M. (2013). *Psicología de la personalidad*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Mayer, J. D. (2014). *Personality: A System Approach*. Rubber Duck Publishing.
- McAdams, D. P. (2008). *The Person: An Introduction to the Science of Personality Psychology*. (5th ed.) New York: Wiley.
- Mischel, W. (1993). *Introduction to Personality*. New York: Harcourt Brace.
- Mischel, W. (1999). *Introduction to Personality*. New York: John Wiley.
- Miserandino, M. (2011). *Personality Psychology: Foundations and Findings*. Pearson.

Nettle, D. (2009). *Personality: What Makes You the Way You Are*. Oxford: Oxford University Press.

Ravaglioli, A. (2006). *Psicologia. Studio interdisciplinare della personalità*. Bologna: EDB.

Ryckman, R. M. (2007). *Theories of Personality*. Stamford: Cengage Learning.

PSYCHOLOGIE
VÝVOJOVÁ A OSOBNOSTI

PhDr. Daniel Heller

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2014

Počet stran: 56

Formát: A5

Není určeno k tisku

ISBN 978-80-7290-681-9