

Psychologie pro učitele - přednášky

| | |
|--|----|
| Základní psychologické obory | 4 |
| Aplikované psychologické disciplíny | 4 |
| Základní psychologické přístupy | 4 |
| Cíle psychologie..... | 5 |
| Základní psychické jevy..... | 5 |
| Vybraná témata z obecné psychologie..... | 6 |
| Učení | 6 |
| __ Habituace..... | 6 |
| __ Imprinting (vtištění) | 7 |
| __ Klasické podmiňování (Pavlov)..... | 7 |
| __ Učení prostřednictvím odměn a trestů - Operantní podmiňování (Skinner)..... | 8 |
| __ Teorie sociálního učení (Bandura)..... | 9 |
| __ Učení vhladem (Kohler)..... | 10 |
| __ Kognitivní teorie učení..... | 10 |
| __ Učení se dovednostem..... | 11 |
| Paměť | 12 |
| __ Krátkodobá paměť..... | 12 |
| __ Dlouhodobá paměť..... | 13 |
| __ Explicitní paměť..... | 14 |
| __ Implicitní paměť..... | 15 |
| __ Zlepšování paměti | 15 |
| __ Metoda PQRSST | 15 |
| Myšlení..... | 16 |
| __ Pojmové myšlení..... | 18 |
| __ Usuzování..... | 19 |
| __ Rozhodování..... | 20 |
| __ Řešení problémů..... | 21 |
| Intelligence | 22 |
| __ Faktorový přístup – teorie obecného faktoru inteligence..... | 22 |

| | |
|--|----|
| ___ Teorie mnohočetné inteligence (Gardner)..... | 23 |
| ___ Přístup zaměřený na zpracování informací – teorie úspěšné inteligence (Sternberg)..... | 24 |
| Motivace..... | 26 |
| ___ Vnímaná sebeúčinnost..... | 26 |
| ___ Atribuce příčin..... | 27 |
| ___ Implicitní teorie o povaze vlastních schopností | 28 |
| ___ Důvody pro účast v dané činnosti | 29 |
| ___ Vnitřní x vnější motivace | 30 |
| ___ Motivace z pohledu potřeb | 30 |
| ___ Cíle | 31 |
| ___ Konstruktivní zpětná vazba | 32 |
| Vybraná témata z vývojové psychologie | 33 |
| ___ Tři hlavní oblasti psychického vývoje: | 33 |
| ___ Činitele psychického vývoje | 33 |
| ___ Realizace psychického vývoje: | 34 |
| ___ Obecné znaky psychického vývoje | 34 |
| ___ J. Piaget – teorie kognitivního vývoje..... | 35 |
| ___ Kohlberg – Stadia morálního usuzování | 35 |
| ___ Erikson – 8 věků člověka | 36 |
| Jednotlivé fáze vývoje..... | 37 |
| ___ Předškolní věk | 37 |
| ___ Nástup do školy..... | 39 |
| ___ Školní věk..... | 40 |
| ___ Období dospívání - pubescence..... | 44 |
| ___ Adolescence | 47 |
| Sociální psychologie | 50 |
| ___ Vliv společnosti na jedince – kultura, normy, role | 50 |
| ___ Vztah jedince k druhým lidem | 51 |
| ___ Postoje | 51 |
| ___ Stereotypy a předsudky | 52 |
| ___ Sociální skupiny | 54 |

| | |
|---|----|
| ___ Vliv druhých na výkon - sociální facilitace a inhibice..... | 54 |
| ___ Sociální zahálení | 55 |
| ___ Deindividuace (davové chování)..... | 55 |
| ___ Skupinová polarizace | 55 |
| ___ Skupinové myšlení | 55 |
| ___ Vliv menšiny - inovace | 56 |
| ___ Vedení | 56 |
| ___ Konformita | 57 |
| ___ Konflikt | 57 |
| ___ Pomoc..... | 58 |
| Psychologie výchovy..... | 59 |
| ___ Způsob výchovy | 59 |
| ___ Kladení požadavků a kontrola jejich plnění..... | 60 |
| ___ Osobní příklad a vztah k dítěti | 61 |
| Komunikace | 62 |
| ___ Oblasti lidské komunikace | 62 |
| ___ Modely komunikace..... | 62 |
| ___ Transakční model komunikace..... | 63 |
| ___ Principy komunikace..... | 65 |
| ___ Neverbální sdělení..... | 66 |
| ___ Komunikační kompetence..... | 67 |
| ___ Asertivita | 68 |
| Stres a jeho zvládání..... | 70 |
| ___ Charakteristiky stresových událostí | 70 |
| ___ Psychické reakce na stresor..... | 71 |
| ___ Fyziologické reakce na stresor | 72 |
| ___ Zvládání stresu | 72 |
| ___ Učitelský stres | 73 |
| ___ Syndrom vyhoření (burn out)..... | 74 |
| Literatura k dalšímu studiu..... | 77 |

Co je to psychologie

- Věda, která studuje lidské chování, mentální procesy a tělesné dění, včetně jejich vzájemných vztahů a interakcí – studium toho, co je v lidské psychice obecné (tzv. nomotetický přístup)
- Studium zkušenosti – studium toho, co je v lidské psychice jedinečné (tzv. idiografický přístup)

Základní psychologické obory:

- **Obecná psychologie:** zabývá se psychickými jevy, společnými všem lidem (např. myšlení, paměť, učení, vnímání, emoce)
- **Psychologie osobnosti:** zabývá se individualitou a odlišností
- **Vývojová psychologie:** zabývá se vývojem a změnou, vývojovými obdobími
- **Sociální psychologie:** zabývá se člověkem v sociálním kontextu a sociálními jevy jako jsou postoje, normy, atribuce, agresivita, kooperace...
- **Metodologie:** zabývá se postupy, metodami a pravidly, kterými psychologie rozvíjí své poznatky

Aplikované psychologické disciplíny(např.) :

- **Klinická psychologie:** zabývá se aplikací psychologických poznatků v diagnostice a léčbě psychických problémů
- **Poradenská psychologie:** podobně jako klinická psychologie, ale zabývá se méně závažnými problémy
- **Pedagogická psychologie:** zabývá se problematikou výuky a učení obecně
- **Školní psychologie:** zabývá se problémy konkrétních žáků a studentů

Základní psychologické přístupy

- **Biologický přístup:** předmětem studia biologické a neurofyziologické procesy, studium mozku, evolučního vývoje či genetického základu
- **Behavioristický přístup:** studium chování, později rozšířen o studium sociálních a kognitivních faktorů
- **Psychodynamický přístup:** studium nevědomí
- **Fenomenologický přístup:** studium subjektivního prožívání, toho, jak lidé konstruují svou realitu
- **Kognitivní přístup:** studium poznávacích procesů, psychiku chápe jako systém zpracování informací
- **Kulturní přístup:** studium zkušenosti příslušníků různých skupin (např. etnika, gender, sexuální orientace)

Cíle psychologie

- **Popis:** cílem je popsat projevy chování a duševního dění
- **Vysvětlení:** vysvětlení toho, jaký je význam získaných údajů (především prostřednictvím teorií)
- **Predikce:** předvídání lidského chování, prožívání a jednání
- **Aplikace:** využití získaných poznatků (např. ke zvýšení spokojenosti či zdraví)

Základní psychické jevy

- **Psychika:** souhrn všech duševních dějů během celého života
- **Složky psychiky:** kognitivní, emocionální, behaviorální
- **Prožívání:** nepřetržitý tok psychických zážitků
- **Vědomí** (uvědomování prožívaného) – **předvědomí** (obsahy, které mohou být uvědomované) – **nevědomí** (obsahy za normálních okolností neuvědomované, přesto působící)
- **Chování:** jakákoliv pozorovatelná lidská aktivita
- **Jednání:** chování řízené vůlí

Vybraná témata z obecné psychologie

- **Obecná psychologie** = psychologická disciplína, která se zabývá psychickými jevy společnými všem lidem
- Témata: učení, paměť, myšlení

Učení

- Relativně **trvalá změna** v prožívání, chování a jednání, způsobená **získáním nové zkušenosti**
- **Nepatří sem** změny způsobené zráním či dočasnými stavy organismu (např. únava, vliv omamných látek)
- Patří sem (různé aspekty učení) :
 - **Habituace** („zvykání si“)
 - **Imprinting** (velmi rychlé učení v průběhu tzv. senzitivního období)
 - **Klasické podmiňování** (asociativní učení, spojování nepodmíněných a podmíněných podnětů)
 - **Operantní podmiňování** (učení prostřednictvím odměn a trestů)
 - **Učení na modelu** (učení nápodobou sociálních vzorů)
 - **Učení vhladem** (náhlé porozumění problému)
 - **Kognitivní učení**
 - **verbální učení** (využití paměti, při učení se textům, informacím)
 - **pojmové učení** (logické, využití myšlenkových operací a porozumění jevu – např. třídění, rozlišení)
 - **řešení problémů** (vytváření strategií, využívání zpětné vazby)
 - **Učení se dovednostem** (senzomotorické učení, vytváření motorických stereotypů)

Habituace

- Jeden ze základních adaptačních mechanismů
- Snížení intenzity odpovědi na opakovaný podnět, „zvykání si“
- Objevuje se, pokud často vyskytující se podnět není ani užitečný, ani škodlivý
- Navazuje na orientačně-pátrací reflex
- Experimentálně zjištěna již u novorozenců

Imprinting (vtištění)

- **Krátká expozice** určitého podnětu stačí k jeho **trvalému zapamatování**
- Probíhá ve **specifickém časovém úseku** (obvykle v dětství), tzv. **senzitivní (kritické) vývojové fázi**
- U zvířat pokusy s rodičovským vtištěním (K. Lorenz)
- U lidí především **při vývoji řeči** (syntaktická teorie, N. Chomsky)
 - předpokládá existenci tzv. ústrojí k osvojení si jazyka, umožňujícího v dětství rychlé **osvojení si syntaxe či fonémů**
- Obecně zřejmě existuje **kritická fáze pro osvojení si mateřského jazyka**
- Předpokládá se i v dalších oblastech (např.)
 - v sociální oblasti - vztah k pečovatelské osobě
 - ve sportu – 8-10 let „zlatý věk motoriky“
 - v hudbě – do 6 let možnost rozvoje absolutního hudebního sluchu

Klasické podmiňování (Pavlov)

- Jednoduchá forma **asociativního učení**, sloužící především k **adaptaci**
- Vyskytuje se u zvířat i u lidí
- Existuje přirozené spojení mezi **nepodmíněnou reakcí** (přirozená reakce organismu, například slinění) a **nepodmíněným podnětem** (podnět přirozeně vyvolávající tuto reakci, např. jídlo)
- Pokud spojíme nepodmíněný podnět s jiným (např. zvuk zvonku), postupně se z druhého podnětu stává tzv. **podmíněný podnět** a po jeho aplikaci se dostavuje stejná reakce i bez přítomnosti původního nepodmíněného podnětu (slinění po zazvonění zvonku)
- Dochází ke **generalizaci podnětů** (tj. reflexní reakci vyvolávají i podněty podobné) i **diskriminaci podnětů** (organismus se učí rozlišovat mezi podněty)
- V případě, že delší dobu není podmíněný podnět spojen s nepodmíněným, dochází k jeho **vyhasínání**
- Postupně může docházet k **podmiňování druhého řádu**, kdy se na základě podmíněného podnětu přidávají další

Klasické podmiňování u lidí

- Významnou roli má klasické podmiňování ve **spojení s emocemi**, například při podmiňování strachu či úzkosti, ale i pozitivních emocí
- Podílí se na vytváření **signální funkce emocí**
 - umožňuje anticipovat možné ohrožení i příjemné zážitky a adekvátně na ně reagovat
 - případě, že neexistují jasné signály, kdy se objeví podnět vyvolávající úzkost,

může být úzkost trvalá a mít důsledky na organismus

- Má **podíl na vzniku závislosti**
- Podílí se na **tvorbě konotativního** (individuálně specifického) **významu** slov
- Existuje tzv. **vrozené připravenost** k vytváření určitých asociací, především fobií

Učení prostřednictvím odměn a trestů - Operantní podmiňování (Skinner)

- Studoval je především psychologický směr zvaný **behaviorismus**
- Druh učení, při kterém **pozitivní či negativní důsledky** určitého chování vedou ke **změně pravděpodobnosti** dalšího výskytu tohoto chování
- Přirozené chování je možno **posilovat** (zvyšovat jeho výskyt) za pomoci odměn a **eliminovat** pomocí trestů, organismus vybírá takové chování, které má pozitivní důsledky
- Prostřednictvím tzv. **tvarování** (shaping), je možno vytvářet i chování, které by se jinak nevyskytlo (když je posilováno chování blízké požadovanému chování)
- **Schémata posilování**
 - Kontinuální – odměna následuje po každém projevu požadovaného chování
 - Variabilní – odměna následuje nepravidelně
 - Kontinuální posilování vyhasíná nejdříve a variabilní nejpozději

Odměny a tresty

- Výchovu nelze redukovat pouze na odměny a tresty (viz dále)
- **Odměna**
 - obvykle je výhodnější
 - dává jasnou informaci o žádoucím chování
 - zároveň zvyšuje jeho frekvenci
- **Trest**
 - nedává informaci o žádoucím chování
 - může vést k odporu vůči trestající osobě či k agresivnímu chování
 - vytváří vyhýbavé chování
 - vyvolává úzkost
 - má krátkodobý účinek
 - neřeší příčiny
 - může být odměnou
- **Efektivní trestání:**
 - spojovat s odměňováním žádoucího chování
 - střídme užívání
 - dát příležitost vysvětlit chování
 - neodkládat trest

- trest musí být nepříjemný
- trest musí být konkrétní
- trestu je vhodné předcházet
- trest musí být přiměřený
- žák musí trestu rozumět – postup v zájmu žáka, není to učitelova zlovůle
- metoda přirozených důsledků (Rousseau) – trest přirozeně vyplývá z provinění, např. náprava škody
- „špatný je čin, který dítě udělalo, ne dítě samotné“

- **Útěk a vyhýbání se trestu** - v některých případech může vést nepřiměřený trest k úniku, či vyhýbání se dané situaci, tato úniková reakce pak může přetrvávat, i když už není potřebná
- **Naučená bezmocnost** – pokud člověk po dostatečně dlouhou dobu **nemá možnost kontrolovat** únik z nepříjemné situace, tak v ní pak bude zůstat, i když se tato možnost později objeví

- **Povzbuzení**
 - **Soustředění se na úspěchy a schopnosti** dítěte, podpora vytváření sebedůvěry a sebeúcty
 - **Snažíme se vyvarovat:**
 - Vyjádření záporného očekávání, že dítě neuspěje
 - Nerozumně vysokých cílů, přílišné tíživosti, perfekcionistických požadavků
 - Navozování soutěže mezi sourozenci
 - Dvojího měřítka mezi dětmi a dospělými
 - **Pozitivní postupy povzbuzování**
 - Přijímat dítě takové, jaké je, nejen takové, jaké by mohlo být
 - Projevat důvěru
 - Soustřeďovat se na pozitiva
 - Hodnotit i snahu, nejen výkon
 - Nespojovat s moralizováním

Teorie sociálního učení (Bandura)

- Bere v úvahu **kognitivní a sociální faktory**
- Lidé se učí především na základě **zástupného zpevnování**, tj. pozorováním chování lidí a jeho důsledků (**učení se na modelu**)
- To vede ke **vzniku subjektivních přesvědčení a očekávání**, týkající se určitých aktivit (zda je daná aktivita vhodná a zvládnutelná)
- Zástupné učení se podílí na vzniku tzv. **subjektivního přesvědčení o vlastní zdatnosti** (přesvědčení o možnosti zvládnout daný úkol)
- Zástupné učení je zprostředkováváno **subjektivním očekáváním důsledků**

určitého chování i relativní hodnotou různých odměn

- Významný **vliv ve výchově** – významnější než odměny a tresty může být vlastní chování
- Např. při vzniku agrese, fyzické tresty vedou k vývoji agresivity, neboť poskytují model, podobně pozorování násilného chování podporuje vývoj agresivity (i u filmových modelů)
- K napodobování stačí, pokud má model rysy ukazující na úspěšný životní styl

Učení vhledem (Kohler)

- Náhlé porozumění problému, aha-efekt
- Jedna z prvních **kognitivních teorií** učení
- Řešení problému **probíhá v mysli**, je vytvořena mentální reprezentace problému, je manipulováno se složkami této reprezentace a po nalezení řešení je pak reálně uskutečněno
- **Aspekty učení vhledem:**
 - náhlost vzniku
 - dostupnost již jednou objeveného řešení
 - možnost přenášet řešení do jiné situace
 - **3 B – bed, bath, bicycle** – objevuje se často v relaxovaném stavu, kdy není přímo řešen daný problém

Kognitivní teorie učení

- Při učení je důležité především **porozumění**, tj. vytvoření „**použitelných znalostí**“ organizovaných okolo významných konceptů a podmínek za nichž mohou být přeneseny do jiných kontextů (tzv. transfer)
- Významný je **vliv předchozích znalostí**, lidské učení je založeno na předchozích znalostech a přesvědčeních
- Při učení je důležité získávat jak **faktické znalosti**, tak jejich **organizace do pojmové soustavy** a jejich organizace způsobem, podporujícím **vybavení a aplikaci**
- Význam mají **metakognitivní faktory** („myšlení o myšlení“) – schopnost kontrolovat vlastní učení, hledat vhodné vlastní způsoby učení, stanovovat si vlastní cíle v učení, monitorovat jejich dosahování, ...

Transfer

- **Přenesení znalostí a dovedností z jednoho kontextu do jiného**
- Každé nové učení obsahuje prvky transferu, přičemž původní znalost může jak napomáhat, tak narušovat nové učení

- Úspěšnost transferu závisí na:
 - úrovni zvládnutí původního předmětu
 - úrovni porozumění (x memorizování faktů)
 - dostatku času potřebného k naučení
 - možnosti monitorovat svůj pokrok
 - dostatku zpětné vazby
 - motivaci k učení
 - kontextu ve kterém učení probíhá (vhodné prezentovat ve více kontextech)
 - metakognitivních strategiích (schopnostech monitorovat vlastní postup, hledat vhodné metody, stanovovat si vzdělávací cíle a kontrolovat jejich dosahování)

Učení se dovednostem

- Probíhá prostřednictvím tréninku, senzomotorické učení
- Třífázový model osvojování si dovedností (Fitts, Posner):
 - **Kognitivní fáze** – hlavním cílem je porozumět požadavkům dané oblasti, naučit se rozlišovat mezi podstatnými a nepodstatnými prvky, získávat deklarativní (tj. vyjádřitelné verbálně) znalosti
 - **Asociativní fáze** – zefektivňování kognitivních procesů, transformace deklarativních znalostí do procedurálních forem (tj. vlastních dovedností) prostřednictvím tréninku
 - **Autonomní fáze** – výkon je zcela automatizován a probíhá bez vědomé kontroly
- **Charakteristiky učení se dovednostem:**
 - **dlouhodobé** - výsledný výkon je funkcí množství procvičování nakumulovaného od vstupu do daného oboru (experti v oboru obvykle 10 let/10 000 hod.)
 - **usilovné** - mělo být prováděno na **úkolech přiměřené obtížnosti** (50% úspěšnost)
 - možnost **dělat a opravovat chyby**
 - **doprovázeno zpětnou vazbou**
 - maximální jednorázová dávka limitována schopností jedince udržet plnou pozornost
 - maximální frekvence je omezena dobou celkového zotavení (vyhnout se vyhoření, zranění)
- **Role učitele**
 - měl by být schopen poskytnout přiměřené vedení a zpětnou vazbu
 - zpočátku především důležité vybudování základů motivace, učitel nemusí být sám expert, ale měl by být nadšený, trpělivý, mít schopnost motivovat
 - na vyšší úrovni vzrůstá důležitost odbornosti učitele

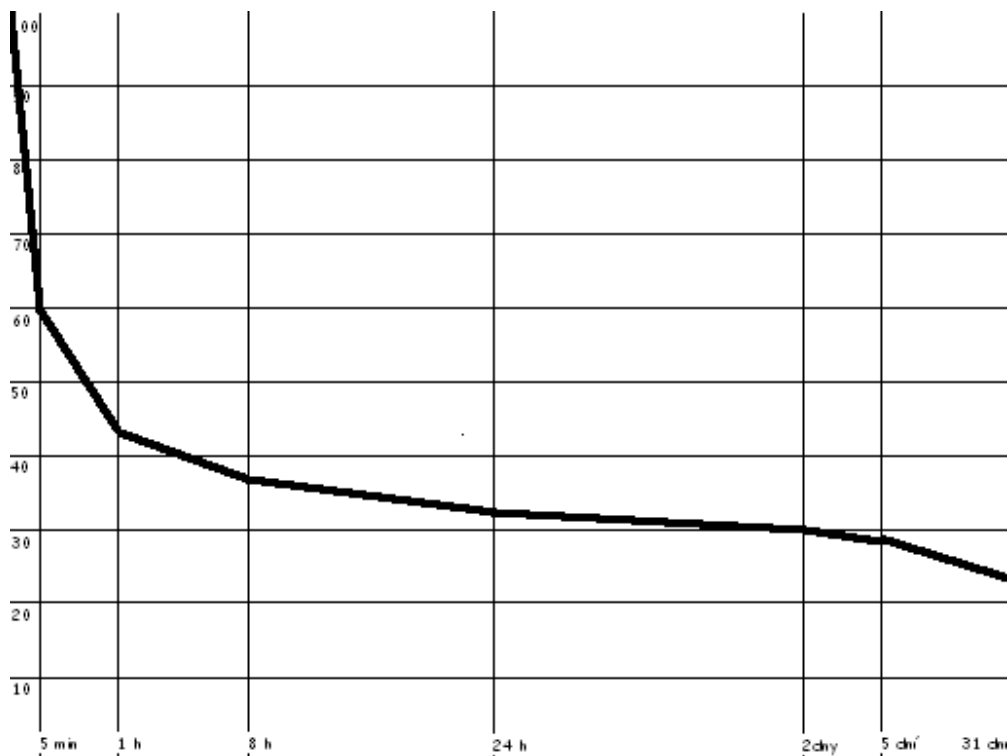
Paměť

- schopnost uchovávat zkušenost, základní předpoklad učení
- **Stadia paměti:**
 - kódování
 - uchovávání
 - vybavování
 - znovupoznání
 - spontánní vybavení
- **Druhy paměti podle doby uložení informace:**
 - krátkodobá
 - dlouhodobá
- **Druhy paměti podle typu uložené informace**
 - explicitní paměť
 - epizodická
 - sémantická
 - implicitní paměť
 - dovednosti
 - podmiňování
 - habituace

Krátkodobá paměť

- Souvisí s **vnímáním a pozorností** i s **dlouhodobou pamětí**
- Krátkodobá paměť = **pracovní paměť**
 - dochází zde ke zpracovávání a uchovávání **předběžných výsledků myšlenkových operací**
- **Kódování** informace v krátkodobé paměti:
 - **akustické** (hlavně u verbálního materiálu, udržuje se opakováním)
 - **zrakové** (u obrazového materiálu)
- **Uchovávání** informace v krátkodobé paměti:
 - **kapacita 7+/- 2 prvky**
 - je možno uchovat větší množství informací **vytvářením tzv. štěpů** (chunks) – tzn. spojováním prvků do smysluplných celků s využitím dlouhodobé paměti
 - K zapomínání dochází obvykle během 15-30 sekund, buď **odstraněním starých prvků novými**, nebo **rozpadem paměťových stop**
- **Vybavení** informace z krátkodobé paměti:
 - Rychlost vybavení je **dána počtem prvků** v paměti

- obvykle dochází k lepšímu vybavení slov ze začátku (**efekt primárnosti**) či konce seznamu (**efekt novosti**), dlouhá slova se vybavují obtížněji než krátká (**efekt délky slov**)
- **Přechod z krátkodobé do dlouhodobé paměti**
 - Část informace přechází z krátkodobé paměti do dlouhodobé
 - za pomoci **opakování a sémantického kódování** (začleňování informace prostřednictvím jejího významu do stávající struktury znalostí)
 - Probíhá podle tzv. Ebbinghausovy křivky zapomínání (viz obr.)



- **Ebbinghausova křivka zapomínání**
 - zapomínání je zpočátku velmi rychlé, později se zpomaluje
 - platí u bezesmyslného materiálu, u smysluplného materiálu výrazně pomalejší

Dlouhodobá paměť

- Uchovává informace **minuty až celý život**
 - po období upevňování vzpomínek, které může trvat několik měsíců jsou pak prakticky **trvalé**
- Prakticky **neomezená kapacita**
- **Kódování v dlouhodobé paměti**
 - Reprezentace v dlouhodobé paměti spočívá především ve **významu položek**,

uchovává především **smysl dané informace**

- Informace, které nedávají smysl si lze zapamatovat, pokud jsou zařazeny do smysluplné struktury (např. mnemotechnické pomůcky)
- Nové údaje jsou **řazeny do stávajících struktur** (např. schémat, stereotypů), což může vést k jejich **modifikaci**
- V procesech dlouhodobé paměti se významně podílejí i **emoce**
 - intenzivní emoce může vést k detailnímu zapamatování (**zábleskové vzpomínky**) i k narušení vybavení
- **Vybavení z dlouhodobé paměti**
- Při problémech s vybavením informace z dlouhodobé **paměti spíše ztráta přístupu, než informace samotné**
 - Při **poskytnutí vodítka** je vybavení usnadněno (znovupoznání je snazší než opětovné vybavení)
 - v případě spojení jednoho vodítka s více položkami dochází k **interferenci** tj. ke zhoršené schopnosti vybavit si informaci
- **Zkreslování vzpomínek**
 - tendence vybavovat si informace jako smysluplné, i na úkor jejich přesnosti
 - dochází k **rekonstrukci** – nedostatek informací je doplňován pravděpodobnostními údaji na základě stávajících znalostí
 - **konfirmační zkreslení** – tendence vyhledávat a zapamatovávat informace potvrzujících naše předchozí mínění
 - **vliv individuálních motivů** – tendence dotvářet informace v souladu se stávajícími potřebami a přáními
- **Účelné zapomínání**
 - nepotřebné, nepřesné, chybné informace jsou zapomínány
- **Organizace materiálu v paměti**
 - Usnadňuje vybavení - čím lepší organizace, tím snadnější vybavení
- **Vliv kontextu**
 - Stejný kontext (vnější i vnitřní) jako při kódování usnadňuje vybavování

Explicitní paměť

- Vzpomínky na **životní události a faktické znalosti**, „vědění, že“
- **Epizodická paměť**:
 - vybavení a uchování událostí, které jsou **prostorově umístěny, časově datovány a subjektivně prožívány**
 - autobiografická paměť
- **Sémantická paměť**:
 - Uchování a využívání **znalostí o pojmech, jejich vlastnostech a vzájemných vztazích**

- Bez vztahu k času a místu osvojení, zapomínání původního zdroje informací
- Především verbální kódování
- Informace **hierarchicky uspořádány v sémantické síti**

Implicitní paměť

- **nezávislá na epizodické paměti** – při amnézii zůstává zachována
- Při jejím využití **není nutná vědomá kontrola**
- **Dovednosti**
 - „**vědění jak**“
 - projevuje se jako **zlepšování percepčních, motorických či kognitivních výkonů**
 - bez rozpomínání na zážitky k tomu vedoucí
- **Podmiňování, habituace** (viz dříve)

Zlepšování paměti

- **Štěpení** – spojování do smysluplných celků a asociace s informacemi v dlouhodobé paměti
- **Propracovávání položek** – vytváření spojení mezi položkami, propracování jejich významu (např. příčiny a následky události)
- **Organizace informací** – hierarchická organizace umožňuje uchovat velké množství informací
- **Metoda místa** – řazení položek do předem vytvořené představy místa, napomáhá zapamatování nesouvisejících položek
- **Metoda klíčových slov** – např. při učení cizímu jazyku, spojení cizího slova s podobně znějícím slovem v rodné řeči a vytvoření představy, jež je spojuje
- **Využití kontextu** – stejný kontext usnadňuje vybavování (lze si jen představit)
- **U implicitní paměti** – procvičování v duchu

Metoda PQRS

- Při stejné časové investici výrazně lepší zapamatování než při opakovaném čtení
- **P (preview, přehled)** – rychlé seznámení se s daným textem
- **Q (question, otázky)** – vytvoření otázek, na něž by nám text měl dát odpověď
- **R (read, čtení)** – pozorné čtení a hledání odpovědi na otázky, označení klíčových slov či spojení (10-15% textu)
- **S (self-recitation)** – zopakování hlavních myšlenek textu vlastními slovy, pokud možno nahlas, kontrola správnosti, mnohem efektivnější, než opakované čtení

- **T (test)** – vyzkoušení se z celé látky

Myšlení

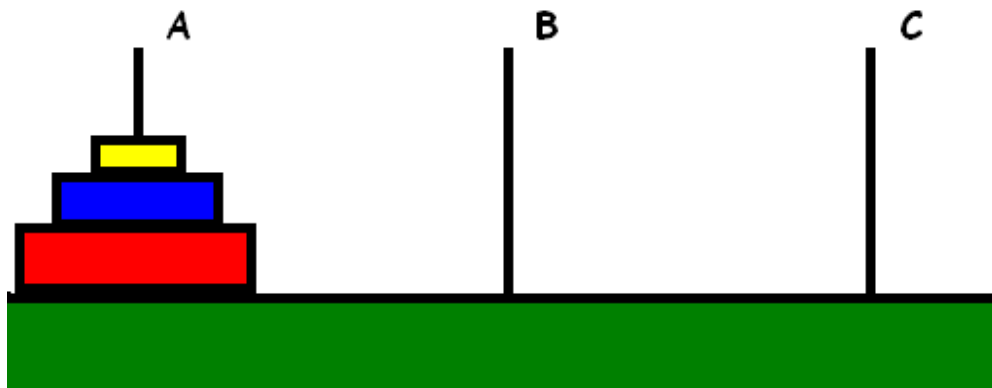
- **Proces zpracování a využívání informací**
- **Hlavní funkce myšlení:**
 - formování pojmů
 - rozpoznávání a nacházení vztahů
 - vyvozování vztahů z výchozích předpokladů (usuzování)
 - řešení problémů
 - vytváření nového (tvořivé, syntetické, divergentní myšlení)
- **Druhy myšlení podle obsahu** (mentální reprezentace):
 - konkrétní (vjemy), názorné (představy), abstraktní (znaky, symboly)
 - pojmové („řeč myslí“), imaginativní myšlení (obrazové představy), motorické (představy pohybu)

Myšlenkové operace:

- Účelné mentální manipulace s psychickými obsahy (**srovnávání, třídění a kategorizace**)
- **Logické operace:**
 - řídí se přesnými pravidly, algoritmy
 - lze vyhodnocovat jako pravdivé/nepřavdivé
 - u dobře definovaných problémů
- **Heuristické operace:**
 - zkrácené myšlenkové postupy
 - nevyhodnocují se všechny možnosti
 - podle kritéria vyhovující/nevyhovující
 - u špatně definovaných problémů

Příklad úlohy využívající logické operace

Hanojská věž: Cílem je přemístit kruhy z tyče A na tyč C tak, že jedním tahem můžeme vždy přemístit jenom jeden kruh a nesmíme umístit větší kruh na menší.



Příklad úloh využívajících heuristické operace:

- Co budete dělat, až dostudujete?
- Jak dostudujete?

Formy myšlení:

- **analytické myšlení** - postup od celku k částem
- **syntetické myšlení** - od částí k novému celku, tvořivé myšlení

Příklad úlohy využívající analytického myšlení:

- Bytový architekt má možnost nadstandardně vybavit sedm bytů vedle sebe v novém obytném bloku. K dispozici má následující architektonické prvky nadstandardního vybavení: K – krb, P – podium, L – lodžie, S - prosklená stěna, M - mramorové dlaždice, V – ventilace, O - dřevěné ostění.
Každý byt musí být vybaven právě třemi různými prvky z výše uvedeného seznamu. P nesmí být s V. Dva byty vedle sebe nesmí mít V. Kde je L, musí být i S. Je-li v nějakém bytě použito M i K současně, nesmí mít sousedící byty S. M nesmí být s O. L musí být použito právě jednou.
- Která trojice prvků může být použita pro vybavení bytu?
 - (A) P,S,V
 - (B) K,M,S
 - (C) L,M,O

- (D) M,S,S
- (E) L,M,V
- Jestliže je v prvním bytě L, O, S a ve třetím bytě M, K, V, může být ve druhém bytě:
 - (A) K, O, P
 - (B) M, O, P
 - (C) K, L, O
 - (D) K, M, S
 - (E) L, O, P
- Kterou trojici mohou být vybaveny dva byty vedle sebe?
 - (A) M, S, V
 - (B) L, O, S
 - (C) M, O, P
 - (D) M, K, S
 - (E) M, K, P

Příklad úlohy využívající syntetického myšlení

- Vymyslete příběh s použitím slov: **dítě, posudek, přehodit, chřest, kníratý autokrat**

Pojmové myšlení

- **Pojem:**
 - reprezentant skupiny objektů
 - představován **souborem vlastností** spojených s touto skupinou
 - **kognitivní ekonomie** – pojmy rozdělují svět na zvládnutelné jednotky
 - umožňují **předpovídat jevy**
- **Učení se pojům:**
 - vlastní zkušenost
 - někdo nám je sdělí
 - neostrost pojmů – nutnost definice
- **Konotativní x denotativní složka pojmu**
 - konotativní – daná jedinečnou zkušeností
 - denotativní – obecně sdílená
- **Kategorizace:**
 - přiřazování objektu k pojmu
 - přisuzujeme objektu vlastnosti spojené s pojmem, i ty které nelze vnímat přímo
 - **prototyp pojmu** – vlastnosti popisující nejlepší příklady pojmu
 - **jádro pojmu** – vlastnosti nejdůležitější pro příslušnost k pojmu
- **Hierarchie pojmů:**
 - Pojmy jsou seřazeny do úrovně od nejobecnějších k nejméně obecným
 - Na základní úrovni je pojem vymezen prostřednictvím nejcharakterističtějších vlastností, se zvyšující se úrovní přibývá specifitějších vlastností

Usuzování

- Organizace pojmů do úsudku, vyvozování závěrů z výchozích předpokladů
- Výchozí tvrzení tvoří důvody pro závěr neboli předpoklady (premisy)
- Výsledné tvrzení odpovídá závěru, který se snažíme odvodit

Formy usuzování (viz myšlenkové operace):

- **Dedukce** – z obecného je vyvozováno konkrétní, pokud jsou premisy pravdivé, je pravdivý i závěr, závisí na obsahu
 - Např. Všichni lidé jsou smrtelní. Já jsem člověk. Jsem smrtelný.
- **Indukce** – z konkrétního je vyvozováno obecné, úsudek je pouze pravděpodobně platný (většinou v psychologii)
 - Např. Vidím hejno černých vran. Z toho usoudím, že všechny vrány jsou černé. (Ale ve skutečnosti mohou být i bílé)
- **Heuristické strategie** – zkrácené myšlenkové postupy, nezvažovány všechny možnosti, výsledek vyhodnocován z hlediska vhodné-nevhodné, rychlé řešení, snížená přesnost, u špatně definovaných problémů

Chyby v usuzování

- **Konfirmační zkreslení** – tendence ověřovat výchozí předpoklady pouze na základě důkazů, které je potvrzují – postup od závěrů k hledání argumentů na jejich podporu
- **Potíže při výběru relevantních informací** – lidé mají často problémy při výběru informací, které opravdu potřebují pro ověření platnosti výchozích předpokladů
- **Vliv obsahu** - obvykle problémy při uvažování o abstraktních proměnných

Příklady chyb v usuzování

1) Máme karty, každá má na jedné straně číslo a na druhé písmeno. Platí pravidlo „Jestliže je na jedné straně karty samohláska, je na druhé sudé číslo.“ Které karty musíme otočit, abychom zjistili, zda je pravidlo platné, pokud máme na stole karty E, F, 2, 5 ?

Řešení: Lidé mají obvykle problém použít relevantní informace - obvykle vybírají E a 2, správně je E a 5

2) Máme karty, každá má na jedné straně druh nápoje a na druhé věk. Platí pravidlo „Jestliže člověk pije alkohol, musí mu být více než 18 let.“ Které karty musíme otočit, abychom zjistili, zda je pravidlo platné, pokud máme na stole karty Pivo, Kofola, 22, 16 ?

Převedení předchozí úlohy do konkrétní podoby, obvykle je řešení zřejmější

3) Platí tento úsudek?

- Všechna A jsou B.
- Všechna C jsou B.
- Z toho plyne, že všechna A jsou C.

Lidé mají obvykle problémy při řešení abstraktních úloh. Při převedení do konkrétní podoby je řešení zřejmé:

4) Platí tento úsudek?

- Všichni psi jsou savci.
- Všechny kočky jsou savci
- Z toho plyne, že všichni psi jsou kočky.

Rozhodování

- **Proces výběru** mezi několika různými možnostmi
- V ideálním případě je vhodné brát v úvahu **subjektivní užitečnost** důsledků určitého rozhodnutí a **pravděpodobnost**, s níž určitá událost nastane
- Častěji se lidé rozhodují podle **principu přijatelnosti**, tj. vybírají první dosti dobrou alternativu
 - **intuitivní statistika** - intuitivní odhad pravděpodobnosti je značně nepřesný
- **Postupy intuitivní statistiky:**
 - **heuristika reprezentativnosti**
 - Řídí se pravidlem, že čím víc se daná událost, objekt nebo osoba podobá typickému příkladu dané kategorie, tím větší je pravděpodobnost, že sem patří.
 - větší **důraz kladen na podobnost prototypu**, než na poměrný výskyt
 - Např. hráčský klam
 - **heuristika založená na dostupných informacích**
 - čím snadněji si vybavíme informaci z paměti, tím vyšší očekáváme pravděpodobnost
 - tj. rozhodujeme se podle toho, co nás právě napadlo
 - **heuristika ukotvení a přizpůsobení**
 - klademe větší důraz na počáteční informace
 - působí tzv. **efekt kognitivního rámce**
 - záleží, v jakém rámci je nám daná informace prezentována
 - Např. volební kampaň (snížili jsme daně x zvýšili jsme přídatky)

Příklady intuitivní statistiky

Příklad 1:

Váš soused se konzervativně obléká, je pečlivě upravený, má bohatou slovní zásobu, zřejmě hodně čte, je poněkud plachý. Co myslíte, je zaměstnancem obchodní firmy, zubařem, knihovníkem, nebo číšníkem?

Lidé se obvykle řídí podobností prototypu (knihovník), spíše než pravděpodobností výskytu (obchodník)

Příklad 2:

Která sekvence je při házení mincí pravděpodobnější?

- a) P P P O O O
- b) O P P O P O

Obě sekvence jsou stejně pravděpodobné, ale lidé častěji uvádějí sekvenci 2 jako pravděpodobnější, protože lépe reprezentuje náhodný proces, který probíhá při házení mincí (tzv. hráčský klam)

Příklad 3:

- a) Zkuste odhadnout kolik je $8 \times 7 \times 6 \times 5 \times 4 \times 3 \times 2 \times 1$
- b) Zkuste odhadnout kolik je $1 \times 2 \times 3 \times 4 \times 5 \times 6 \times 7 \times 8$

Obě sekvence jsou stejné, lidé častěji odhadují v prvním případě vyšší čísla, působí pořadí, v jakém je informace podávána

Příklad 4:

Objevila se nebezpečná nemoc, očekává se, že by mohla zabít asi 600 lidí.

a) Existují dva plány. Pokud bude přijat plán A podaří se zachránit 200 lidí. Bude-li přijat plán B je šance 1:3, že všech 600 lidí bude zachráněno, ale současně 2:3, že se nepodaří zachránit nikoho.

Který plán byste vybrali?

b) Existují dva plány. Pokud bude přijat plán C pak nepochybně zemře 400 lidí. Bude-li přijat plán D, pak existuje šance 1:3, že nikdo nezemře, ale současně 2:3, že zemře všech 600 lidí. Který plán byste vybrali?

Lidé v prvním případě častěji vybírají plán A a v druhém případě plán D. Přitom platí, že plány A-C a B-D jsou stejné, liší se jenom způsobem prezentace - .

Řešení problémů

■ **Problém** = situace, v níž známe cíl, ale neznáme prostředky k jeho dosažení

■ Metody řešení problémů:

- pokus-omyl
- algoritmické ověřování všech alternativ
- heuristické postupy
- hledání originálních teoretických a praktických postupů

■ Faktory ovlivňující řešení problémů:

■ Porozumění problému:

- pochopení všech pojmů a jejich vzájemných vztahů
- např. studenti s lepšími výsledky věnují pochopení problému více času
- úlohu mohou komplikovat nadbytečné informace

■ Dřívější učení:

- nedostatek znalostí znesnadňuje řešení problému
- nadbytek znalostí v některých případech také (rutina)
- vliv **mentálního nastavení** – někdy je obtížné překročit to, jak se nám problém jeví (např. spojte 9 bodů uspořádaných do čtverce čtyřmi čarami tak, abyste nezvedli tužku z papíru)
- vliv **funkční fixace** - opakovaným užíváním předmětů vzniká přesvědčení, že je

lze použít jenom k jedné funkci

- **Odbornost**
- **Všeobecná znalost dané kultury**
 - problematické pro lidi z jiné kultury
- **Tvořivost**

Intelligence

- Obecná schopnost účelně a adaptivně se chovat
- **Schopnost**
 - porozumět komplexním myšlenkám
 - efektivně se adaptovat na prostředí
 - učit se ze zkušenosti
 - formulovat úvahy
 - překonávat překážky prostřednictvím myšlení
- **Teorie inteligence:**
 - **Faktorový přístup** - teorie obecného faktoru inteligence „g“ (Spearman)
 - **Přístup zaměřený na zpracování informací** – teorie úspěšné inteligence (Sternberg)
 - **Teorie více inteligencí** – teorie mnohočetné inteligence (Gardner)
- **Teorie původu inteligence:**
 - genetické vlivy nebo prostředí – spor o to, jestli je inteligence vrozená, nebo získaná

Faktorový přístup – teorie obecného faktoru inteligence

- Založen na studiu výsledků testů inteligence
- Různé druhy testů spolu různou měrou korelují (tj. je mezi nimi různá míra vztahu)
- Prostřednictvím statistické metody zvané **faktorová analýza** jsou pak na základě těchto korelací hledány jednotlivé složky inteligence (tzv. faktory)
- Společně tvoří tzv. faktor „g“ neboli faktor obecné inteligence, který bývá obvykle udáván ve formě IQ
- **Faktory inteligence**
 - různé přístupy zjišťují do jisté míry odlišné faktory
 - **Fluidní inteligence** – usuzování, vrozená
 - **Krystalická inteligence** – získaná, souvisí se zkušeností
 - **Obecná paměť a schopnost učení**
- **Intelligenční kvocient (IQ)**
 - V této formě bývají obvykle uváděny výsledky testů

- Reprezentuje pozici výsledku daného člověka na tzv. křivce normálního rozložení (Gaussova křivka)
 - má průměr 100, 95 procent lidí se nachází mezi hodnotami 70-130
- **Co předpovídají testy?**
 - **Výsledky ve škole a délka studia**
 - původní účel testů
 - významný vztah
 - roli hraje mnoho dalších faktorů (motivace, tvořivost, vliv rodiny, školního prostředí i vrstevníků)
 - vztah je obousměrný (lepší vzdělávání vedlo k vyšší zjišťované inteligenci)
 - **Status a příjem**
 - Souvisí jenom málo
 - ovlivňováno např. vlivem socioekonomického statusu rodiny, který působí na obě proměnné
 - **Budoucí výkon v práci**
 - Jen malý vliv
 - jiné charakteristiky pravděpodobně významnější (sociální dovednosti, motivace)
- **Interakce mezi dědičností a prostředím**
 - nelze rozhodnout, co je významnější, vždy ve vzájemné komplexní interakci
 - rodiče mají tendenci vytvářet prostředí odpovídající vrozenému potenciálu
 - vrozené faktory mohou ovlivňovat chování, podporující jejich účinky
 - člověk aktivně přetváří prostředí, aby rozvinul svůj potenciál

Teorie mnohočetné inteligence (Gardner)

- Kritizuje faktorový přístup jako omezený
- Neexistuje podle něj jediná inteligence, ale více vzájemně nezávislých modulů
 - Intelligence = bio-psychologický potenciál **zpracovávat informace určitými způsoby**
- Tyto moduly pracují v mozku jako oddělené systémy podle vlastních pravidel
- Jejich profil je u různých lidí různý
- **Sedm inteligencí**
 - **Lingvistická inteligence**
 - Ovládání, citlivost a touha prozkoumávat slova, řeči i písmem
 - **Logicko-matematická inteligence**
 - Logická analýza, výzkum objektů, abstrakcí, problémů, vztahů a principů, provádění matematických operací, usuzování
 - **Prostorová inteligence**
 - Správné vnímání, rozpoznávání, manipulování, modifikování a transformování tvarů, forem a vzorů

- **Hudební inteligence**
 - Dovednost v produkování, tvorbě, předvádění, poslouchání hudby, citlivost ke složkám hudby
- **Tělově-kinestetická**
 - Provádění a kontrola tělesných pohybů nebo ovládání objektů
- **Intra-personální**
 - Senzitivita, přesný odhad, porozumění a regulace sebe sama a produktivní jednání založené na vlastní motivaci, náladě, pocitech,...
- **Inter-personální**
 - Senzitivita, přesný odhad, porozumění činnosti, motivaci, náladám a pocitům ostatních a na tom založené produktivní jednání

Přístup zaměřený na zpracování informací – teorie úspěšné inteligence (Sternberg)

- Předchozí přístupy kritizuje jako příliš omezené – mluví o tzv. **úspěšné inteligenci**
- **Úspěšná inteligence**
 - schopnost **dosáhnout úspěchu** v životě **ve vlastním sociokulturním kontextu a podle vlastních standardů**
 - tato schopnost je založena na **využívání vlastních silných stránek a kompenzování vlastních nedostatků**
 - kritériem je to, jak se daný člověk dokáže **přizpůsobit, utvářet a vybírat prostředí**
 - je kombinací **analytických, tvořivých a praktických** schopností
- **Tři druhy schopností**
 - **Analytické**
 - Schopnost rozložit problém a porozumět jeho částem
 - Tato schopnost obvykle měřena tradičními testy inteligence
 - Také nejvíce oceňována ve škole
 - **Syntetické (tvořivá)**
 - Vhled, intuice, schopnost vyrovnávat se s novými situacemi
 - Schopnost přicházet s vlastními idejemi
 - Nemusí souviset s výsledky tradičních testů
 - **Praktické**
 - Aplikace analytických a kreativních schopností v každodenních pragmatických situacích
 - Schopnost „zjistit co je potřeba udělat a udělat to“
- **Tři složky inteligence:**
 - **Komponentová**
 - organizovaně pracující mentální procesy
 - **Metakomponenty** – procesy užívané k plánování, monitorování a vyhodnocování

průběhu rozhodování a řešení problémů (např. definování a rozpoznání problému, nalezení vhodné strategie)

- **Výkonové komponenty** – procesy užívané přímo při řešení problému (např. vyvozování vztahů)
- **Akviziční komponenty** – procesy používané k získávání nové informace (např. rozlišování relevantní informace od nerelevantní)
- **Zkušenostní**
 - Komponenty jsou aplikovány v relativně známém či relativně neznámém úkolu
- **Kontextuální**
 - Komponenty a zkušenost jsou pak aplikovány v každodenním kontextu
 - Schopnost přizpůsobení se
 - Schopnost výběru prostředí
 - Schopnost utváření prostředí

Motivace

- psychický vklad a úsilí směřované k naučení se, porozumění a zvládnání znalostí či dovedností
- schopnost udržet soustředění při setkání s překážkami
- **Funkce motivace:**
 - Aktivace nebo povzbuzení chování
 - Směřování chování
 - Udržování chování
- **Tři složky motivace k výkonu** odpovídající třem oblastem:
 - Přesvědčení o **možnosti zvládnout** danou aktivitu
 - Vnímaná sebeúčinnost
 - Atribuce příčin
 - Teorie o povaze vlastních schopností
 - Existují **důvody pro účast** v dané aktivitě
 - Identita
 - Zájem
 - Užitečnost
 - Vnímaná cena
 - **Vědění co dělat**, aby bylo možno uspět v dané aktivitě
 - Schopnost sebou řízeného učení

Vnímaná sebeúčinnost

- **Sebe-účinnost** (self-efficacy)
 - **presvědčení** daného člověka, že **může uspět v daném úkolu** v daném čase
 - předpovídá úspěšnost v úkolu, **pokud má daný člověk nezbytné znalosti a dovednosti**
 - výhodné je, pokud je sebeúčinnost lehce vyšší než znalosti a dovednosti)
- **Zdroje sebe-účinnosti:**
 - **Zvládnutí úkolu**
 - Nejúčinnější, obzvláště velký vliv na počátku dané aktivity
 - Založeno na osobní zkušenosti
 - Čím obtížnější úkol člověk zvládne, tím větší přínos
 - **Zástupná zkušenost**
 - Získána pozorováním ostatních zvládat daný úkol
 - Zvláště na počátku dané aktivity jsou druzí lidé důležitý zdroj informací o vlastních kapacitách
 - **Verbální přesvědčování**

- Povzbuzování druhými (závisí na jejich důvěryhodnosti), sebe-povzbuzování, hledání zpětné vazby
- Negativní informace mají silnější vliv než pozitivní
- **Emoční a somatické stavy**
 - Hodnocení vlastních emocí a jejich interpretace
 - např. úzkost může být interpretována jako neschopnost zvládnout danou činnost
- **Dopad sebe-účinnosti**
 - **Volby, které člověk dělá**
 - Člověk vybírá aktivity, v nichž se cítí být kompetentní a vyhýbá se těm, v nichž se kompetentní být necítí
 - **Vynaložené úsilí**
 - **Vytrvalost v daném úkolu**
 - Při setkání s neúspěchem člověk s vysokou sebeúčinností spíše vytrvá a bude vynakládat vyšší úsilí
 - **Odolnost při setkání s překážkami či neúspěchem**
 - Neúspěch je v případě vysoké sebeúčinnosti vnímán jako výzva spíše než jako hrozba
 - **Myšlení a emoce**
 - Vysoká sebeúčinnost podporuje klid a vyrovnanost při setkání s obtížemi
 - Nízká sebeúčinnost podporuje úzkost, stres, útlum, zúžený pohled na možnosti řešení daného problému

Atribuce příčin

- **Atribuční teorie:** člověk hledá vysvětlení příčin svých úspěchů a neúspěchů
- Ta lze rozdělit podle dimenzí:
 - stabilní x nestabilní
 - kontrolovatelné x nekontrolovatelné
 - vnitřní x vnější
- Zvláště významné je, zda člověk vnímá příčinu svého výsledku jako **kontrolovatelnou** (např. úsilí, strategie, ...) či **nekontrolovatelnou** (např. schopnosti, štěstí)
- V závislosti na předpokládané příčině pak člověk dále vynakládá úsilí v daném úkolu
- V případě selhání je vhodné klást **důraz na úsilí** (případně strategii, atp.) jako na příčinu, či obecně na **kontrolovatelné příčiny**
- **Zdroje informací o příčinách:**
 - **Přímé** – výsledek v daném úkolu, srovnání s ostatními
 - např. pokud neuspěli všichni může být příčinou obtížnost úkolu, pokud já sám, mohou být příčinou mé schopnosti
 - **Nepřímé**
 - **Pochvala x výčitka**
 - Např. pochvala u lehkého úkolu, či nepřítomnost výčitky při selhání mohou být interpretovány jako nedostatek schopnosti

- **Soucit x hněv**
 - Např. projevy soucitu po selhání mohou být interpretovány jako nedostatek schopnosti, projevy mírného hněvu jako nedostatek úsilí
 - **Nevyžádaná pomoc** – může být interpretována jako nedostatek schopnosti
 - **Rozdělování studentů podle schopností**

- **Základní atribuční chyba**
 - Při hodnocení ostatních máme tendenci podhodnocovat vliv situačních faktorů (např. náhoda, obtížnost úkolu) a naopak nadhodnocovat vliv dispozičních faktorů (osobnostní charakteristiky, schopnosti)
- **Sobě-sloužící předsudek**
 - Při sebehodnocení se máme tendenci vidět sami sebe v příznivém světle
 - Úspěch častěji připisujeme sami sobě (úsilí či schopnostem), neúspěch pak vnějším příčinám
 - Většina lidí se vidí jako lepší, než je průměr

- **Sebe-naplňující se předpověď**
 - Na základě našich přesvědčení často jednáme tak, že vytváříme realitu, která je potvrzuje.
 - **Očekávání učitele a výkon studenta**
 - To, co si učitel myslí o studentovi, může následně ovlivňovat učitelovo chování a zpětnou vazbu a následně studentův výkon
 - **Potvrzující chování**
 - Typ sebe-naplňující předpovědi, kdy sociální očekávání určitého člověka vede k tomu, že ostatní lidé se chovají tak, že potvrzují toto očekávání
 - Projevuje se i ve vztahu k sobě
 - **Hrozba stereotypu**
 - Pokud si je člověk vědomý toho, že je posuzován podle nějakého stereotypu, je vyšší pravděpodobnost, že se podle něj bude chovat

Implicitní teorie o povaze vlastních schopností

- Významnější může být to, co si student **myslí o povaze svých schopností**, spíše než o jejich úrovni
- Především **zda je považuje za stabilní či měnitelné**

- **Teorie studentů o stabilních schopnostech**
 - Pokud si student myslí, že jeho schopnosti jsou stabilní, fixovaný rys, často se chce jevit tak, že jich má dostatek
 - To může vést k **orientaci na předvedení svých schopností**
 - snaha jevit se jako schopný (či nejevit se jako neschopný) za každou cenu
 - vyhledávání příliš lehkých či příliš obtížných úkolů
 - vyhýbání se selhání

- v případě selhání se objevují reakce typu naučené bezmocnosti
- **Teorie studentů o stabilních schopnostech**
 - Pokud si student myslí, že jeho schopnosti mohou být rozvíjeny prostřednictvím úsilí a učení, pak se často chce chovat tak, aby je rozvíjel
 - To může vést k pozitivní **orientaci na zvládnutí** daného úkolu
 - vyhledávání úkolů přiměřené obtížnosti
 - selhání vnímáno jako součást procesu učení
 - při selhání zvyšování úsilí a hledání pomoci a lepších strategií
- Vhodné je snažit se u studentů **podporovat přesvědčení, že mohou své schopnosti rozvíjet a orientaci na zvládnutí** úkolu
- Z tohoto pohledu **není vhodné:**
 - Podporovat soutěž v dané skupině studentů
 - Poskytovat jen omezené odměny (tj. jeden vítěz, ostatní poražení)
 - Odměňovat schopnosti, ne úsilí
 - Hodnocení zakládat na srovnávání studentů mezi sebou
- **Falešné úsilí a neúčastnění se**
 - Někteří studenti se často neúčastní proto, aby se **vyhnuli riziku jevit se jako nedostatečně schopní**
 - Student vyvíjí nezbytné minimální úsilí, ale ne takové, aby se v případě selhání jevil jako neschopný
- **Sebe-znevýhodňující chování**
 - Někteří studenti **vytvářejí „omluvu“ pro případné selhání předem** (selhání pak nepoukazuje na nedostatečnou schopnost)
 - **Prokrastinace**
 - Studium na poslední chvíli
 - Aktivita bez výsledků
 - Účast v mnoha aktivitách, ale v žádné dostatečná
 - **Příliš jednoduché či příliš obtížné cíle**
 - **Poukazování na menší slabinu** (např. nervozita), aby byla zakryta větší (schopnost)

Důvody pro účast v dané činnosti

- **Hodnoty související s identitou**
 - Daný úkol bude vnímán jako důležitý, pokud bude souviset s tím, jak se daný člověk sám vnímá (s jeho identitou)
 - V takovém případě **angažovanost v úkolu poskytuje příležitost potvrdit vlastní identitu**
 - Identita = to jak vnímáme vlastní osobnost a schopnosti, naše dlouhodobé cíle a plány, schémata rolí (např. muži x ženy, mladí x staří, ...), ideální já, ...

■ Zájem a zábavnost

- Sem patří především to, zda je daná aktivita zábavná, tj. účast v ní danému člověku přináší příjemné emoce
- případně i pouze očekávaná zábavnost
- např. hra
- „**flow fenomén**“ – pocit vtažení a unášení danou činností
 - Objevuje se v případě, že **obtížnost daného úkolu je v rovnováze se schopností** daného člověka zvládnout jej
 - Spojení činnosti a vědomí
 - Zaměření na omezené pole podnětů
 - Ztráta vědomí sebe
 - Pocit kontroly vlastní činnosti i prostředí
 - Obtížnost i dovednosti musí být na relativně vysoké úrovni

■ Užitečnost

- Jak daná činnost zapadá do plánů daného člověka
- Daná činnost je důležitá jako **prostředek k dosažení něčeho jiného**
- Spojena s cíli

■ Vnímaná cena

- To, co daný člověk vnímá jako **náklady dané činnosti**
- Jaké úsilí musí daný člověk vynaložit, čeho se musí vzdát, aby se mohl věnovat dané aktivitě
- Očekávaná úzkost, strach ze selhání, strach z úspěchu, riziko trestu, ...

Vnitřní x vnější motivace

- **Vnitřní motivace** – vnitřní puzení motivující jedince bez přítomnosti odměny nebo trestu
- **Vnější motivace** – touha angažovat se v nějaké činnosti kvůli penězům, uznání či jiným konkrétním odměnám
- **Odměna u vnitřně motivovaných lidí**
 - V případě, že je člověk vnitřně motivovaný a začne za svou činnost dostávat odměnu, **často se jeho vnitřní motivace ztrácí** a při ztrátě vnější motivace danou činnost opouští
 - Odměny vytvářející dojem kontroly často snižují vnitřní motivaci
 - Odměny interpretované jako poskytující pozitivní informaci o výkonu často zvyšují vnitřní motivaci

Motivace z pohledu potřeb

- Lidské chování je motivováno některými základními potřebami, společnými všem lidem
- **Hierarchická teorie potřeb** (Maslow)

- **Druhy potřeb**
 - Fyziologické potřeby (hlad, žízeň, sex, spánek)
 - Potřeba bezpečí (stabilní práce, finanční jistota, předvídatelné prostředí,...)
 - Potřeba náležitosti a lásky (vztah s ostatními lidmi, intimita)
 - Potřeba úcty a sebeúcty (úspěch, moc)
 - Potřeba seberealizace (smysl života, potřeba přesahu)
- Člověk je podle míry naplnění jednotlivých úrovní potřeb postupně motivován od nejnižší úrovně (fyziologické potřeby) až k nejvyšší (potřeba seberealizace)
- Potřeby na dané úrovni je možno naplnit až po relativním naplnění předchozí úrovně
- **Teorie sebe-determinace** (Deci a Ryan)
 - Daný člověk se bude chtít samostatně věnovat dané činnosti, pokud ta bude uspokojovat 3 základní potřeby:
 - **Potřeba být autonomní** – bude mít možnost vnímat se jako původce své činnosti
 - **Potřeba vztahu s druhými** – bude mít možnost zajímat se o druhé a být s nimi ve vztahu
 - **Potřeba být kompetentní** – možnost hledat odpovídající výzvy, aktivita

Cíle

- Lidské chování je řízeno záměry a cíli
- **Cíl = specifický výsledek**, který se daný člověk snaží dosáhnout
- **Cílová orientace – důvod pro tento cíl** (např. zvládnutí úkolu, dosažení úspěchu, vyhnutí se neúspěchu, být ve vztahu s druhými)
- **Cíle**
 - Směřují pozornost a aktivitu
 - Mobilizují úsilí v závislosti na obtížnosti daného úkolu
 - Podporují vytrvalost a úsilí v průběhu času, i když se úkol nedaří
 - Podporují tvorbu plánů a strategií
 - Poskytují referenční bod o výkonu daného člověka
- **Vlastnosti cílů**
 - **Vzdálené x blízké** – vzdálený konečný cíl je nutno rozdělit na bližší cíle
 - **Obtížné x lehké** – obtížný cíl vede k lepším výsledkům, pokud je samostatně zvolený a jsou k dispozici prostředky k jeho dosažení
 - **Specifické x obecné** – specifické cíle vedou k lepším výsledkům
 - **Zadané x samostatně zvolené** – samostatně zvolený cíl vede k lepším výsledkům

- **Stanovování si cílů – princip SMART**
- Efektivní cíle by měly být:
 - **S (specific) = specifické**
 - měly by být jasné a zaměřit se na to, co chceme, aby se stalo
 - zaměřují úsilí a jasně definují to, co budeme dělat
 - Odpovědět na 3 otázky: **Co** budeme dělat? **Proč** je to právě teď důležité? **Jak** to uděláme?
 - **M (measurable) = měřitelné**
 - stanovení konkrétních kritérií pro zjišťování postupu
 - umožňuje sledovat konkrétní změny
 - **A (attainable) = dosažitelné**
 - cíle by neměly být ani příliš jednoduché, ani příliš obtížné
 - měly by vyžadovat úsilí a závazek, nutno věřit v jejich dosažení
 - **R (realistic) = realistické**
 - existují prostředky k jejich dosažení
 - jsou smysluplné v rámci celkového plánu
 - **T (time-bound) = časově vymezené**
 - stanovení si jasného časového rámce dosahování cíle
 - čas dosahování musí být také měřitelný, dosažitelný a realistický

Konstruktivní zpětná vazba

- **Minimalizovat hodnocení**
 - Spíše než hodnotit, tak identifikovat způsoby, kterými se daný člověk může dále zlepšovat
- **Klást otázky**
 - To klade vyšší zodpovědnost na toho, kdo se učí
- **Naslouchat** tomu, kdo se učí
 - Důležité je porozumět jeho důvodům, motivaci, starostem, potřebám,...
- Nahlížet na daný problém **z perspektivy toho, kdo se učí**
 - Cílem je pomoci nalézt mu jeho vlastní cestu
- Směřovat zpětnou vazbu k tomu, **co může být skutečně změněno** nebo vylepšeno v daném kontextu
 - Daný člověk musí mít možnost kontroly nad daným problémem
- Dávat **konkrétní příklady**
 - Vyhýbat se „pocitům“
- Zpětná vazba musí být **přiměřená**
 - Měla by být rovnováha mezi pozitivními a kritickými poznámkami
- Měla by být dávana **na vhodném místě a ve vhodnou dobu**
- Mělo by se jednat o **konverzaci**, ne o kázání
- Podporovat schopnost vytvářet **vlastní zpětnou vazbu**

Vybraná témata z vývojové psychologie

- **Vývojová psychologie** – usiluje o poznání souvislostí a pravidel vývojových proměn lidské psychiky a porozumění jejich mechanismům

Tři hlavní oblasti psychického vývoje:

- **Bio-sociální vývoj**
 - Zahrnuje **tělesný vývoj** a veškeré **proměny s ním spojené i faktory které jej ovlivňují**
- **Kognitivní vývoj**
 - Vývoj psychických procesů, které se podílejí na **lidském poznávání**
 - **proměna způsobu uvažování** v průběhu života
- **Psycho-sociální vývoj**
 - Zahrnuje proměny způsobů prožívání, osobnostních charakteristik a mezilidských vztahů, především **vliv socio-kulturních faktorů**

Činitele psychického vývoje

- **Dědičnost**
 - **Genetický program** obsahuje informace potřebné pro vznik lidského jedince, který má všechny typické vlastnosti a znaky svého druhu
 - Životní podmínky mohou být výhodnější pro určité genetické programy, dochází tak k selekci
 - Člověk získává svou genetickou výbavu počtím
 - Během života se genotyp obvykle nemění a obecně platí:
 - Všechny dědičné dispozice se neuplatňují ve stejné míře
 - Na vývoji většiny vlastností se podílí více genů (jsou polygenní)
 - Uplatnění genetické informace závisí i na vnějším prostředí
 - Vlivy prostředí mohou být modifikovány i samotnou dědičnou informací
 - **Fenotyp** – konkrétní podoba určitého znaku nebo vlastnosti
 - **Nenáhodnost výběru partnerů** – v některých oblastech si lidé vybírají podobné partnery (např. schopnosti), v jiných spíše opačné (např. temperament)
- **Vnější prostředí**
 - Vývoj psychických vlastností je ovlivňován působením vnějšího prostředí
 - **Socializační činitelé:**
 - **Obecné socio-kulturní vlivy**

- soubor podnětů působících v procesu socializace (tj. postupném začleňování jedince do určité společnosti)
- Osvojování norem, hodnot, způsobů uvažování a chování, které jsou vyžadovány a pozitivně hodnoceny
- Zásoba již předem připravených řešení určitých problémů
- **Větší sociální skupina či vrstva**
 - Určitým způsobem zprostředkovává a interpretuje obecné socio-kulturní vlivy (např. některé pro ni mají větší hodnotu, či k nim zaujímá specifický postoj)
- **Malá sociální skupina**
 - Vymezena přímým kontaktem a osobním významem všech svých členů
 - Strukturovaná, přesně vymezené role
 - Může být výběrová i nevýběrová
- **Rodina**
 - Nejvýznamnější sociální skupina
 - Primární socializační činitel
 - Vychovává a rozvíjí psychické funkce i celou osobnost
 - Působí pro ni specifickým způsobem:
 - mírou pozitivního citového vztahu
 - úrovní kontroly a zpětnou vazbou při plnění rodičovských požadavků

Realizace psychického vývoje:

- **Zrání**
 - Realizace genetického programu
 - Postup zákonitou posloupností vývojových změn
 - Může probíhat různou rychlostí
 - Podmínkou k dosažení vnitřní připravenosti k učení (rozvoj předpokladů k učení)
 - Jen málo ovlivnitelné zkušeností
- **Učení**
 - Proces, který se projevuje relativně trvalou změnou psychických procesů a vlastností, navozenou působením zkušenosti (viz dříve)
 - Může být výsledkem specifické i obecné zkušenosti

Obecné znaky psychického vývoje

- **Zákonitý proces**
 - má podobu na sebe navazujících vývojových fází
 - pořadí těchto fází je stabilní a nelze jej měnit
- **Celistvý proces**

- zahrnuje somatickou i psychickou složku ve vzájemné interakci
- **Nebývá zcela plynulý a rovnoměrný**
 - Skládá se z mnoha kvalitativních i kvantitativních, kontinuálních i diskontinuálních změn
- Průběh vývoje je **individuálně specifický**

J. Piaget – teorie kognitivního vývoje

- **Fáze senzo-motorické inteligence (0-2 roky)**
 - Úzká souvislost mezi motorickou aktivitou a vnímáním
 - Objevování vztahů mezi aktivitou a jejími následky
 - Vytvoření pojmu trvalého objektu (vytvoření mentální reprezentace)
- **Předoperační fáze (2-7 let)**
 - Počátky řeči, vytváření objektivní reprezentace pomocí představ a slov
 - Ještě nechápe určitá pravidla či operace
 - Myšlení je egocentrické – potíže s uvědomováním si názoru druhého
- **Fáze konkrétních logických operací (7-12 let)**
 - Dokáže logicky přemýšlet o objektech a událostech
 - Chápe stálost počtu, množství a hmotnosti
 - Utváří mentální reprezentaci aktivit
 - Abstraktní pojmy používá pouze ve vztahu ke konkrétním předmětům
- **Stadium formálních logických operací (12 a více)**
 - Dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech
 - Systematicky testuje hypotézy
 - Zabývá se abstrakcí, budoucností, ideologickými problémy

Kohlberg – Stadia morálního usuzování

- **Úroveň 1: Předkonvenční morálka (přibližně do 7 let)**
 - **Stadium 1: Orientace na trest**
 - Poslouchá příkazy, aby se vyhnul/a potrestání
 - **Stadium 2: Orientace na odměnu**
 - Přizpůsobuje se, aby získal/a odměnu
 - Jedná tak, aby se vrátilo, co poskytl/a
- **Úroveň 2: Konvenční morálka (přibližně do 12 let)**
 - **Stadium 3: Orientace na to, být hodným dítětem**
 - Přizpůsobuje se, aby se vyhnul/a nesouhlasu druhých
 - **Stadium 4: Orientace na autoritu**
 - Dodržuje zákony a pravidla, aby se vyhnul pocitům viny
- **Úroveň 3: Postkonvenční morálka**
 - **Stadium 5: Orientace na společenskou smlouvu**

- Jedná podle principů obecně uznávaných jako podstatné pro veřejný prospěch
- Stadium 6: **Orientace na univerzální etické principy**
 - Jedná podle samostatně zvolených etických principů

Erikson – 8 věků člověka

- Vývoj probíhá prostřednictvím tzv. psychosociálních krizí, které musí člověk v každé fázi vývoje postupně vyřešit
- **Důvěra versus nedůvěra (1. rok)**
 - Dítě se učí, zda může věřit blízkým lidem
 - Při vyřešení důvěra a optimismus
- **Autonomie versus pochybnost (2. rok)**
 - Dítě se učí kontrolovat vlastní impulsy
 - Narušováno např. hyperprotektivitou, zesměšňováním
 - Při vyřešení pocit sebekontroly a dostatečnosti
- **Iniciativa versus pocity viny (3 – 5 let)**
 - Dítě se učí iniciovat různé činnosti a provádět je
 - Při vyřešení účelnost zaměření, schopnost iniciovat vlastní aktivity
- **Snaživost vs. pocit méněcennosti (6 – puberta)**
 - Učení se dovednostem, které jsou oceňovány společností
 - Vědomí vlastní kompetence, zdatnost v intelektuálních, společenských a tělesných dovednostech
- **Identita versus zmatení rolí (adolescence)**
 - Vytvoření celistvé představy o sobě jako jedinečné osobnosti
- **Intimita versus izolace (mladá dospělost)**
 - Vytvoření schopnosti starat se o druhého, sdílet s ním společné zážitky
- **Generativita versus stagnace (střední dospělost)**
 - Vedení další generace, zájem o rodinu, společnost
 - Při nevyřešení se objevuje krize středního věku
- **Integrita versus zoufalství (stáří)**
 - Dosažení pocitu naplnění a spokojenosti s vlastním životem, smíření se smrtí
 - Pokud se dívá na uplynulý život s lítostí, jako na nevyužité příležitosti, pak se objevuje zoufalství

Jednotlivé fáze vývoje

Předškolní věk

- 3.-6. rok
- Konec této fáze je určen sociálně, nástupem do školy (ten může oscilovat)
- Postupné uvolňování vázanosti na rodinu
- Rozvoj aktivity která už není samoučelná, ale umožňuje dítěti prosazení ve vrstevnické skupině
- Osvojení běžných norem chování, znalost rolí, přijatelná úroveň komunikace
- Myšlení je stále ještě prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a situační kontext

- **Vývoj poznávacích procesů**
 - **Názorné, intuitivní myšlení** (znaky):
 - **Egocentrismus**
 - ulpívání na subjektivním pohledu, zkreslování na základě subjektivních preferencí
 - **Fenomenismus**
 - Důraz na určitou, zjevnou podobu světa, svět je takový, jak vypadá
 - **Magičnost**
 - Zkreslování skutečnosti na základě fantazie
 - **Absolutismus**
 - Každé poznání musí mít definitivní jednoznačnou platnost
 - Názor na svět je vyjadřován **v kresbě, vyprávění, hře**
 - **Fantazie**
 - Má harmonizující význam
 - Nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu
 - Potřeba přizpůsobovat realitu svým potřebám
 - Antropomorfismus – tendence přisuzovat světu lidské vlastnosti
 - Myšlení je **útržkovité**, nepropojené

- **Vývoj verbálních schopností**
 - Prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých
 - Objevují se nepřesnosti a agramatismy
 - **Egocentrická řeč**
 - Řeč pro sebe
 - Spojena s myšlením
 - Expresivní – dítě vyjadřuje samo pro sebe své pocity
 - Regulační – dítě řídí slovními pokyny své jednání

- **Prostředek myšlení**, postupně se stává vnitřní řečí
- **Rozvoj identity**
 - Začíná chápat sebe jako subjekt
 - Vytváří se tělové schéma – obraz vlastního těla
 - Sebehodnocení
 - Závislé na názoru jiných osob (především rodičů)
 - Přejímá nekriticky názor dospělých, tak jak je prezentován
 - Ovlivněno egocentrismem a magičností
 - Majetnické sklony, sklon k vychloubání
 - Součástí identity se stává vše, co k dítěti nějakým způsobem patří (lidé, věci, i prostředí)
- Součástí identity jsou **sociální role**
 - **Genderové role** (= sociální pohlavní role)
 - Typicky mužské i ženské charakteristiky se vyskytují u obou pohlaví, jsou polarizovány **prostřednictvím socializace** (učení nápodobou, podmiňování)
 - Předškolní děti si uvědomují rozdíl mezi pohlavími a znají obsah ženské a mužské role
 - Přibližně od 4 let si uvědomují trvalost pohlavní role
 - Postupně dochází k diferenciaci ženské a mužské hry
- **Socializace** dítěte předškolního věku
 - **Věk iniciativy**, hlavní potřebou je **aktivita**
 - Objevují se nové regulační kompetence, které směřují aktivitu k určitému cíli
 - **Normy chování**
 - **Heteronomní fáze** – považuje za správné to, co určí dospělí
 - Normy si osvojuje především v rodině
 - Limitováno úrovní poznávacích procesů - lépe chápe konkrétní normy
 - Motivace především odměnou a trestem
 - Objevují se pocity viny – dítě postupně zvnitřňuje normy okolí a na tomto základě je schopno autoregulace chování
 - Vazba na konkrétní situaci, určitý čin
 - Normy chápe stereotypně a rigidně
 - Normy chápe egocentricky
- **Rozvoj sociálních dovedností**
 - Jedním z předpokladů je uspokojení potřeby jistoty a bezpečí
 - Opět závislé na úrovni kognitivních schopností a sociálním učení
 - Dovede už **projevit empatii, altruismus, kontrolovat agresivní tendence**
- **Význam rodiny**
 - Představuje ideál, kterému se chce dítě podobat

- Role rodičů považuje za velmi žádoucí, rodiče samotné za téměř všemocné
- Při rozpadu rodiny nechápe příčiny, často vysvětluje egocentricky (vlastní vinou)
- Riziko absence modelu významné mužské či ženské role
- **Vrstevníkové vztahy a role**
 - Postupně se uvolňuje vázanost na rodinu i na dospělé
 - **Vztahy s vrstevníky** jsou
 - Symetrické
 - Poskytují méně jistoty
 - **Vztahy se sourozenci**
 - Mají často ambivalentní charakter
 - Rozvoj porozumění potřebám a pocitům druhých
 - **Vztahy ke kamarádům**
 - Trend „volby dvojníka“ – shoda v oblasti vnějších znaků a projevů, potřeba sdílení činnosti
 - Dále podle zevnějšku, vlastnictví zajímavých předmětů, chování
 - Většinou dyadické vztahy
 - Nácvik sebeprosazení ve skupině vrstevníků, schopnost soupeřit i spolupracovat

Nástup do školy

- Významný **sociální mezník**
- Doba vstupu do role školáka je přesně **sociálně vymezena** a **ritualizována**
 - Dítě ji získává automaticky po dosažení určitého věku
 - Vnímána jako potvrzení normality dítěte
 - Subjektivní hodnota pro dítě závisí do značné míry na **postojích rodičů**
 - Pocit úspěchu či neúspěchu závisí na **hodnocení ostatními**
- **Školní zralost** – kompetence závislá na zrání
- **Školní připravenost** – kompetence závislá na učení
- **Školní zralost**
 - Změna celkové reaktivity, emoční stability, odolnosti vůči zátěži
 - Předpoklad schopnosti **koncentrace pozornosti** a **přijatelné adaptace** na školní režim
 - Rozvinuta lateralizace ruky, rozvinuta senzo-motorická koordinace, manuální zručnost
 - Nápadnější neobratnosti dítě sociálně znevýhodňují
 - Rozvinuto **zrakové vnímání**
 - Schopnost vidění na blízko, vizuální integrace, zralost očních pohybů
 - Rozvinuto **sluchové vnímání**
 - Schopnost zvukové diferenciaci (okolo 6,5 roku)

- Závisí i na
 - Adekvátní stimulaci
 - Schopnosti konkrétního myšlení
 - Úrovni regulačních kompetencí
- **Školní připravenost a hodnota vzdělání**
 - **Škola** slouží jako **reprezentant hodnot majoritní společnosti**
 - škola se může stát místem konfrontace hodnotového systému rodiny a majoritní společnosti
 - Dítětem jsou přejímány především ty hodnoty, které se projevují v životě rodiny
 - Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělávání, respektuje školu pouze formálně
 - Nedostatek zkušenosti s majoritní kulturou vede k socio-kulturnímu handicapu
 - dítě nemůže uplatnit ve škole své kompetence a ty potřebné nezískalo
- **Školní a sociální připravenost**
 - Schopnost **rozlišovat různé role a chování, které je s nimi spojeno**
 - Nepřipravené dítě nechápe komplementaritu rolí žáka a učitele
 - Úroveň verbální komunikace
 - Nedostatky či poruchy zhoršují pozici dítěte ve třídě a zatěžují vztah s učitelem
 - Úroveň zvládnutí sociálních norem
 - Stadium „hodného dítěte“ – dítě chce vyhovět sociálnímu očekávání

Školní věk

- **Mladší školní věk**
 - Přibližně 6 – 9 let
 - Změna životní situace
 - Vývojové změny se projevují především ve vztahu ke škole
- **Střední školní věk**
 - 9 – 12 let
 - Přejít na 2. stupeň ZŠ
 - Počátky dospívání
- **Starší školní věk**
 - Přibližně do 15 let
 - pubescence
- **Rozvoj poznávacích procesů - fáze konkrétních logických operací**
 - Respektování zákonů logiky

- Respektování konkrétní reality
 - Operuje se skutečností či konkrétními symboly
 - Vhodné využití názorných pomůcek
- **Decentrace**
 - Dítě není tolik omezováno subjektivním pohledem na poznávanou skutečnost
 - Dovede posuzovat skutečnost podle více hledisek
- **Konzervace**
 - Dokáže pochopit trvalost podstaty či množiny objektů, přestože se jejich vzhled mění
 - Změna zjevných znaků neznamena změnu podstaty
 - Schopnost akceptovat proměnlivost jako základní vlastnost reality
- **Reverzibilita**
 - Pochopení vratnosti různých proměn
- **Schopnost uvažovat o jiných lidech**
 - Uvědomování si různých rolí, motivů,...
 - Dovede odhadnout, jak se jeho chování jeví jiným lidem
- **Změna uvažování o kauzalitě**
 - Tendence hledat jednoznačné příčiny
 - Období střízlivého realismu
 - dovede uvažovat o konkrétní situaci, ale nedovede si představit varianty, s nimiž se doposud nesetkalo
- **Rozvíjí se určitý kognitivní styl**
 - Konvergentní (hledá jednu správnou odpověď)
 - Divergentní (tvořivé myšlení)
 - Reflektivní styl (pomalejší, ale přesnější)
 - Impulzivní styl (rychlejší, ale méně přesný)
- **Rozvoj metakognice**
 - Schopnost uvažovat o vlastním poznávání
 - Hodnocení vlastních kompetencí
 - Hledání vhodné strategie

Socializace dítěte školního věku

- **Vstup do role školáka**
 - Její přijetí je dáno mírou identifikace a sociální prestiže
- **Role žáka**
 - Podřízená role
 - Její zvládnutí předurčuje budoucí uplatnění
- **Role spolužáka**
 - Souřadná role
 - Je základem méně formální sociální úspěšnosti (schopnost získat určitou pozici, být přijímán druhými lidmi)

- **Komunikace**
 - Diferenciace komunikačních stylů
 - Rozlišení komunikace s vrstevníky a s dospělými
- **Normy a pravidla chování**
 - Osvojení si pravidel, která určují jeho chování ve škole
 - Mladší školní věk – „morálka hodného dítěte“
 - Střední školní věk – „rovnostářský fanatismus,“ dětská skupina si tvoří vlastní normy
- **Škola**
 - **Období péle a snaživosti**
 - Spojeno s nutností osamostatnění a zodpovědnosti za vlastní jednání
 - Dítě akceptováno na základě plnění požadavků
 - Vazba na učitele posiluje pocit jistoty a bezpečí
 - Motivace je spojena s osobním vztahem k učiteli (dítě mu chce udělat radost, být přijato a akceptováno)
 - **Vytváří si sebehodnocení na základě:**
 - Hodnocení rodiny – nejvýznamnější, méně kritické
 - Hodnocení ve škole a v dětské skupině – kritičtější, dítě zde musí pozici teprve získat, potřeba uznání)
 - Úroveň vlastního výkonu – základem sebehodnocení z dlouhodobé perspektivy
 - **Vztahový charakter úspěchu a neúspěchu**
 - Dítě chce být především dobře hodnoceno
 - Jestliže není dobrý výkon oceňován, nebude mít význam ani pro dítě samé
 - **Spolužáci**
 - Referenční skupina
 - srovnávání výkonu i dalších projevů
 - zpočátku je dosti nepřesné
 - Ve třídě nejdříve dítě příliš nediferencuje, vztahy navazuje spíše náhodně (např. prostorová blízkost)
 - Významnou roli hraje zevnějšek – tendence odmítat nápadnosti
 - V mladším školním věku - velmi významný názor učitele na ostatní žáky
- **Rodina**
 - Saturace potřeby smysluplného učení (model role, vzor určitého chování)
 - **Zdroj jistoty a bezpečí**
 - Uspokojování potřeby seberealizace (požadavky na dítě, výběr aktivit)
 - Představuje **model pro budoucnost**
 - Vztah otce a matky slouží jako model vzájemného vztahu mezi mužem a ženou

- **Vztah se sourozenci**
 - **Pořadí narození** zvyšuje pravděpodobnost rozvoje určitých rysů a způsobů chování
 - Nejstarší dítě – často dominantní pozice
 - Nejmladší dítě – často podřízené, ale privilegované
 - Obvykle se objevuje srovnávání mezi sourozenci
 - Jedináčci – nebezpečí nepřiměřených nároků a přetěžování nebo úzkostného vedení a příliš silného emočního vztahu

- **Střední školní věk (8-12 let)**
 - Doba vyrovnané konsolidace, fáze latence
 - Fáze přípravy na období dospívání
 - **Fáze realismu**, extraverze, orientace na vnější svět, optimismu
 - Ve škole nalezení osobního standartu v prospěchu i chování
 - Stabilnější sebehodnocení, méně ovlivnitelné okamžitým výsledkem či situací
 - Proměna vztahu k učiteli – už nejde tolik o emocionální vazbu, spíše komplementární vztah
 - **Význam vrstevníků**
 - Vztah s vrstevníky je **jednou z nejvýznamnějších potřeb**
 - **Identifikace s vrstevnickou skupinou** (x dřívější identifikace s rodiči)
 - Učení se sociálním kompetencím – komunikace, kooperace, soupeření
 - **Důraz na rovnost a spravedlnost**
 - Uspokojování potřeby seberealizace – možnost srovnání s ostatními
 - Skupina se obvykle utváří na základě snadnosti vzájemného kontaktu a podobnosti
 - Společně sdílené aktivity
 - Stejná vývojová úroveň
 - Stejně pohlaví
 - Poprvé se objevuje šikanování
 - **Skupina vyžaduje konformitu** a nabízí pocit jistoty, sounáležitosti a prestiže
 - **Sociálně zdatné děti** – dovedou udržovat a navazovat kontakt, chovat se ve shodě s normami skupiny, imponovat svými schopnostmi
 - **Nepopulární děti** – nerespektují normy skupiny, neumí spolupracovat, ruší ostatní, nestačí jejich požadavkům

- **Identita dítěte středního školního věku**
 - Subjektivní obraz vlastní osobnosti
 - Ovlivňuje veškeré jednání a směřování dítěte
 - **Utvářena**
 - **Zkušeností se sebou samým**

- **Názory, postoji a hodnocením jiných lidí**
 - Emoční přijetí (nemusí mít konkrétní důvod)
 - Racionální hodnocení (hodnocení výkonu nebo chování, srovnání s jinými)
 - Srovnávání s jinými lidmi
- **Příslušností k sociální skupině**
 - Rodinná identita
 - Identita vrstevnické skupiny (např. školní třídy)
- Vědomí stability a originality vlastní identity
- Zahrnovány **především zjevné vlastnosti a projevy**
- **Součástí identity se stává výkon** – začíná jej posuzovat podle nějaké normy
- **Vytvoření ideální identity**, o kterou je dobré usilovat

Období dospívání - pubescence

- 11-15 let
- Dochází ke **komplexní proměně všech složek osobnosti**
- Tělesné dospívání **spojené s pohlavním dozráváním**
- **Období hledání vlastní identity**, místa ve společnosti, vyrovnávání se s pochybnostmi o sobě samém
- Ukončení povinné školní docházky a volba dalšího směřování
- Ztráta starých jistot a **potřeba nové stabilizace**
 - Dospívající už není přijímán bezpodmínečně, musí si svou pozici vydobýt
 - Jedním z úkolů je **dosažení nové přijatelné pozice**
- **Tělesná proměna a její subjektivní význam**
 - Velký význam má **sociální reakce na tělesné změny**
 - **Problém při nerovnoměrnosti vývoje**
 - tělesné zrání rychlejší než psychické - spíše problém u dívek
 - pomalejší tělesné zrání - spíše problém u chlapců
 - Vnější vzhled je velmi významný
 - **Zaměření na vlastní tělo**, oblečení i celkovou úpravu
 - **Pochybnosti o atraktivitě** mívá většina dospívajících (mohou mít významný motivující efekt)
- **Proměna prožívání pubescenta**
 - Ovlivněno:
 - Změnou hormonálních funkcí
 - Změnou situace, ztrátou jistot, reakcemi jiných lidí
 - **Kolísavost emočního ladění**, labilita, tendence reagovat přecitlivěle na běžné podněty
 - Nápadnější a **nepřiměřenější emoční reakce**

- **Kolísání aktivační úrovně** (apatie x intenzivní aktivita)
- **Impulzivita** a nedostatek sebeovládání
- Nechut' projevovat své city navenek
- **Výkyvy v sebehodnocení**
- **Vztahovačnost** – výrazem osobní nejistoty
- **Obranné mechanismy:**
 - Mechanismus kyvadla: oscilace mezi dospělým a dětským chováním
 - Regrese na nižší úroveň: v případě velké zátěže
 - Únik do fantazie

- **Rozvoj poznávacích procesů v pubescenci**
 - **Stadium formálních logických operací** – změna vázanosti na konkrétní realitu
 - Uvažování o tom, jaký by svět mohl a měl být (na rozdíl od dřívějšího uvažování o tom, jaký svět je)
 - Často trvá na dodržování pravidel za všech okolností
 - Obrana proti nejasnosti a mnohoznačnosti světa
 - **Charakteristické znaky myšlení v tomto období:**
 - Důraz na uvažování o mnoha různých možnostech
 - Začátky systematického uvažování
 - Schopnost kombinovat a integrovat abstraktní myšlenky
 - Často **přeceňování vlastních závěrů**, značná kritičnost, egocentrismus
 - Zaměření se na ideální varianty
 - Sklon polemizovat
 - Pocit výjimečnosti vlastních pocitů, myšlenek a zkušeností
 - Problémy s interpretací chování a názorů druhých lidí, vztahovačnost
 - **Zaměření na budoucnost**
 - Poprvé je schopen přesáhnout konkrétní realitu
 - Plánování povolání, dalšího života, ...

- **Rozvoj identity pubescenta**
 - **Hlavní období hledání a rozvoje vlastní identity**
 - Aktivní snaha uskutečnit představu, jaký by měl být
 - Úsilí o hlubší sebepoznání
 - Překračování hranice aktuálního sebepojetí
 - Podporované souběžně probíhajícími změnami
 - Může se objevit přechodné stadium skupinové identity (sekty, extremistické skupiny, ...)
 - **Zabývá se ve zvýšené míře sebou samým**
 - Vysoká sebekritičnost
 - Introspekce
 - Srovnávání s ostatními

- Velká potřeba sebeúcty, která je ale labilní a zranitelná
- **Utváření sociálně profesní role**
 - Zatím neurčitá
 - Často spíš negativní varianty – čím nechce být
 - Významný vliv statutu rodičů na aspirační úroveň
- **Socializace v období pubescence**
 - Ukončení povinné školní docházky a volba dalšího vzdělávání
 - Společenské faktory se promítají do proměn osobnosti dospívajícího
 - **Sociální poznávání**
 - Snaha poznat jací lidé jsou a jací by mohli být
 - Schopnost vytvářet si celkový dojem, využívat abstraktní pojmy, zahrnutí protikladných kategorií
 - Uvědomování si subjektivnosti vlastního dojmu
 - Zatím negativně ovlivněno nedostatkem zkušeností
 - **Proměna sociálních rolí**
 - Ovlivněna změnou zevnějšku a tendencí k emancipaci na rodině
 - **Odmítání podřízené role**, kritičnost k autoritám
 - Demonstrace **odmítání autority** je typickým znakem puberty
 - Zvyšující se význam a **vliv vrstevnické skupiny**
 - **Komunikace**
 - Časté vzájemné nepochopení, **napětí a konflikty**
 - Potřeba být přijat jako rovnocenný partner
 - S vrstevníky typický teatrální komunikační styl
 - **Normy a pravidla chování**
 - **Odpoutávání se od hodnotového systému rodiny** (alespoň proklamativně)
 - Především význam **norem stanovených vrstevníky**
- **Škola**
 - **Stabilizace osobního standartu studia**
 - Akceptovaný rodiči i učiteli bez většího úsilí
 - Tendence se příliš nenamáhat
 - **Důvody častého nezvládnutí učiva**
 - Formální nedostatky (neznalosti narušující návaznost, nesrozumitelný výklad)
 - Emoční blokáda daná negativním očekáváním
 - Dosud nerozvinuté intelektuální kompetence
 - Často **zpochybňování významu školních znalostí**
 - **Kritika učitele**
 - Odmítání pouhé formální autority
 - Oceňování učitelů, který nezdůrazňuje svou nadřazenost a autoritu

■ Rodina

- Dochází k proměně citových vazeb, **rodiče ztrácí výsadní postavení**
- **Fáze diferenciacce**
 - Deidentifikace ve vztahu k rodičům
 - Zpochybnění rodičovských hodnot a norem
- **Fáze experimentace**
 - Experimentování s vlastní emancipací
 - Budoucnost je otevřená, všechny alternativy jsou hypoteticky možné
- Často **konflikt potřeb rodičů a dospívajících**
 - Rodiče chtějí udržet původní vztah a obtížně akceptují jeho proměnu - snaha uchovat autoritu, dospívající se potřebuje osamostatňovat

■ Vrstevníci

- Poskytují **oporu stávající identity**
- Stávají se **neformálními autoritami**
- **Zdroj sociálního učení**
 - Napodobování se navzájem
 - Porovnávání zkušeností
 - Stanovení sociálních standardů, sloužících jako potvrzení žádané úrovně
 - Stanovení skupinových hodnot, norem a ideálů – už jejich pouhé přijetí vede k soc. prestiži
- **Potřeba být akceptován** a získat uspokojivé postavení v rámci skupiny
 - Oceňovány především inteligence, solidarita, pozitivní ladění
 - Zavrhovány především uzavřenost, podivnost, urážlivost, sklon k vytahování
- **Experimentování se sexuální rolí**, první lásky
 - Dáno jak vlastními potřebami, tak tlakem sociálních norem

Adolescence

- **Druhá fáze dospívání**, 15-20 let
- Biologicky **ohraňeno pohlavním dozráním**
- Ukončení povinné školní docházky, nástup do zaměstnání (kromě VŠ) a získání ekonomické samostatnosti
- Často **potřeba dospělost odložit** („psychosociální moratorium“), potřeba svobody, experimentování

■ Identita v adolescenci

- Významnou součástí je stále **tělesný vzhled**
 - Často až narcistní zaměření na vlastní tělo
 - V případě funkčních či estetických handicapů obzvláště problematické období
 - Atraktivita je předpokladem dosažení dobré sociální pozice

- **Vývoj identity**
 - Postupná stabilizace, **vyrovnávání vztahů s rodiči**
 - **Psychické osamostatnění** – ukončení separace ze závislosti na rodině
 - **Vytvoření identity**
 - Potvrzuje jedinečnost osobnosti a je přibližně realistická
 - Často nápodobou přijatelných vzorů v okolí
 - **Důraz na svobodu** plynoucí z nové dospělé role
 - Preference intenzivních prožitků
 - Snaha o absolutní řešení
 - Potřeba neodkladného uspokojení
 - **Adolescentní moratorium**
 - Často **odmítání zodpovědnosti**
 - **Odklad zásadních rozhodnutí** na pozdější dobu
 - **Difuzní identita** – dezorientace v sobě samém, neschopnost soustředění, amotivace
 - **Negativní identita** – spojena s odmítnutím rolí preferovaných rodinou a společností
 - Významnou **součástí identity se stávají partnerské vztahy**
 - Nutná schopnost tolerovat ztrátu části své nové identity – často chybí, běžné rozpady vztahů
 - Stále hraje významnou roli **identifikace se skupinou**
 - Generačně specifické způsoby vyjádření, přijetí alternativní kultury
 - nutnost postupně se separovat
 - **Řešení existenciálních otázek** (smysl života, absolutní hodnoty, potřeba přesahu)

- **Socializace v adolescenci**
 - **Normy a pravidla chování**
 - Sami si vybírají normy, k nimž chtějí být loajální
 - **Období postkonvenční morálky**
 - Vytvoření vnitřních normativních principů a vlastního stanoviska k nim
 - Nebývá generalizovaná na všechny životní situace
 - Často anti-identifikace s platným společenským řádem
 - **Sociální role**
 - Už téměř dosažení role dospělého
 - V rodině už není v roli dítěte
 - Získání rolí směřujících k profesnímu uplatnění
 - **Vztah k dospělým**
 - Často kritický
 - Hledání vlastní cesty
 - Hledání přirozené autority

- Ukončení závislosti na rodině
- **Vztah s vrstevníky**
 - Pomáhají emancipaci od rodiny a postupnému osamostatnění
 - Zároveň odpoutávání ze závislosti na vrstevnické skupině

Sociální psychologie

Studium toho, jak lidé myslí o druhých, ovlivňují je a vztahují se k nim

Vliv společnosti na jedince – kultura, normy, role

■ Kultura

- **přetrvávající chování, ideje, postoje a tradice sdílené širší skupinou lidí a přenášené z jedné generace na druhou**
 - Např. otázka rovnosti a sociální spravedlnosti – mají všichni dostat stejně nebo podle svých zásluh?
 - otázka individualismu (přednost má vlastní zájem před zájmem skupiny) či kolektivismus (přednost má zájem skupiny před vlastním zájmem)
 - Otázka zvyklostí - „*Američané jí ústřice, ale ne blemýžďe. Francouzi jí blemýžďe, ale ne kobylinky. Zulu jí kobylinky, ale ne ryby. Židé jí ryby, ale ne vepřové. Indové jí vepřové, ale ne hovězí. Rusové jí hovězí, ale ne hady. Číňané jí hady, ale ne lidi. Jaléové na Nové Guinei sbledávají lidi velmi chutnými.*“ – sociolog I. Robertson
 - Dále např. sociální vztahy, výchova dětí, vztah k autoritám, postavení mužů a žen, ...

■ Normy

- **Pravidla akceptovaného a očekávaného chování**
- **Předepisují „správné chování“** a popisují, co bude dělat většina ostatních lidí (co je normální)
- **Usnadňují průběh sociálních interakcí**
- Umožňují nám nezabývat se neustále tím, co děláme
- Normy obvykle **závisí na kultuře**
 - Např. sociální chování, osobní prostor, ...
 - Při hodnocení norem jiných skupin je vlastní skupina brána jako standart
- Normy obvykle **závisí na genderu** (tj. sociální pohlavní role)
 - Např. ženy v průměru kladou vyšší důraz na vztahy, muži na úkoly
 - Muži ve většině společností častěji zastávají vedoucí či dominantní pozice

■ Role

- **Soubor norem, které definují, jak by se měli lidé v určité sociální pozici chovat**
- Role jsou postupně zcela **přijaty a hrány bez vědomé kontroly**
- **Vysoce- nebo nízko-statusové role**
 - Vliv na sebepojetí, vnímání druhými, výkon
- **Genderové role**

- Soubor norem očekávaných od mužů a žen
- Mění se s kulturou a v čase
- **Dehumanizující role**
 - Vězeňský experiment (Zimbardo)
 - cílem bylo odhalit vliv role na chování člověka
 - Během krátké doby se lidé chovali zcela podle simulovaných rolí dozorců a vězňů a experiment musel být přerušen
 - Podobně možno vysvětlovat např. holocaust, otroctví,...
- **Burn-out**
 - Důsledek konfliktů vyplývající z některých rolí, především u pomáhajících profesí

Vztah jedince k druhým lidem

- Sociální situace sice ovlivňují jedince, ale platí to i naopak
 - Různí lidé reagují různě na stejné sociální situace
 - Lidé se sami do jisté míry rozhodují, zda se budou účastnit dané sociální situace
 - Lidé často vytvářejí situace, v nichž se ocitnou

Postoje

- **Shrnující hodnocení nějakého objektu**
- Obvykle implicitní – aniž by si je člověk uvědomoval
- **Komponenty postoje** – 3 odlišné mody zkušeností a reakcí
 - Kognitivní – postoj ovlivňuje chování
 - Emoční – postoj ovlivňuje prožívání
 - Behaviorální – postoj ovlivňuje chování
- **Postoje na úrovni jedince**
 - ovlivňují vnímání, myšlení i chování
- **Postoje na úrovni skupiny**
 - jsou zdrojem spolupráce a konfliktu
- **Některé druhy postojů** (např.)
 - Sebehodnocení – postoje k sobě
 - Hodnoty – postoje k abstraktním entitám
 - Předsudky - negativní postoje ke společenským skupinám
- **Funkce postojů**
 - **Znalostní funkce** – řídit, organizovat a usnadňovat zpracování informací
 - **Utilitární funkce** – řídit chování tak, aby byly odměny maximální a tresty minimální
 - **Funkce sociální identity** – vyjadřovat hodnoty jedince a identifikovat se s konkrétní vztahnou skupinou

- **Funkce udržování sebeúcty** – vytvářet odstup mezi sebou a negativními objekty a spojení mezi sebou a pozitivními objekty
- **Důsledky postojů**
 - Tendence **selektivně vnímat, zpracovávat a pamatovat si informace**, které jsou v souladu s postojem jedince
 - Tendence vyhledávat informace, které podporují dřívější rozhodnutí
 - Zpracování přijatých informací podle postojů
 - **Jeden z prediktorů chování**
- **Změna postojů - přesvědčování**
 - Utváření nebo změna postoje v reakci na argumenty a/nebo další informace o objektu postoje
 - Výsledek přesvědčování závisí na tom „kdo (vliv mluvčího) říká co (vliv kvality argumentu), jakým kanálem a komu (vliv příjemce).“
- **Změna chování může vést ke změně postoje**
 - **Kognitivní disonance** – nekonzistence mezi chováním a kognitivními strukturami vede k jejich úpravě, aby došlo k většímu souladu
 - Pokud se člověk zachová v rozporu se svým postojem, aniž by k tomu měl vnější důvod, tak často změní své postoje
 - např. američtí zajatci za korejské války, kteří psali kvůli minimální odměně prokomunistické eseje, pak skutečně měnili své postoje směrem ke komunismu

Stereotypy a předsudky

- Zvláštní druh postoje
- **Předsudek**
 - Neopodstatněný negativní postoj k určité skupině a jejím jednotlivým členům
- **Stereotyp**
 - Přesvědčení o osobnostních attributech skupiny lidí
 - Může být příliš generalizovaný, nepřesný a odolný vůči změně
- **Obvyklé předsudky**
 - Rasové
 - Genderové
- **Sociální zdroje předsudků**
 - **Sociální nerovnost**
 - Nerovný status vede k předsudkům
 - Předsudky pomáhají ospravedlnit ekonomickou a sociální nerovnost

- Sebe-potvrzující proroctví – předsudky mohou být příčinou chování, které vede k jejich potvrzení
 - **„Ingroup“ a „outgroup“**
 - Ingroup – členové vlastní skupiny, „my“
 - Outgroup – lidé mimo vlastní skupinu, „oni“
 - **Tendence stranit vlastní skupině**
 - Platí i u skupin rozdělených zcela náhodně, např. hozením mincí
 - **Konformita**
 - Lidé často jednájí podle předsudků proto, že chtějí být oblíbení a přijímaní
 - **Podpora institucí**
 - Např. média
- **Emoční zdroje předsudků**
 - **Teorie obětního beránka**
 - Vliv frustrace a agrese
 - Vliv soutěžení mezi skupinami o omezené zdroje (např. nárůst antisemitismu v době krize ve 30. letech)
 - **Potřeba statutu**
 - Abychom se vnímali jako mající určitý status, potřebujeme lidi, kteří jsou pod námi
 - Předsudky bývají často vyšší u lidí s nízkým statusem
 - **Autoritářská osobnost**
 - Někteří lidé projevují silnou potřebu poslouchat autoritu a zavrhnout lidi z jiných skupin
- **Kognitivní zdroje předsudků**
 - Předsudky jsou také do jisté míry **ovlivněny normálními procesy zpracování informací**
 - **Kategorizace**
 - lidé si kategorizují jevy do skupin
 - důvodem je kognitivní ekonomie, získání maxima informací s minimálním úsilím
 - tendence vnímat lidi z vnější skupiny jako vzájemně si podobné, z vlastní skupiny jako diverzní
 - **Zvýrazněný podnět**
 - Odlišní lidé přitahují více pozornosti
 - Ti, kdo jsou ve středu pozornosti, jsou vnímáni jako více zodpovědní za to, co se stane
 - Generalizace z výrazných reprezentantů skupiny na celou skupinu
 - Často vzniká **iluzorní korelace** – falešný dojem, že dvě události spolu souvisí

- **Atribuce**
 - Vliv obecných principů, jak vysvětlujeme chování druhých
 - **Skupině sloužící předsudek** – u jedinců z vlastní skupiny obvykle očekáváme, že nemusí být zodpovědní za své negativní chování, u cizí skupiny to obvykle neplatí
 - **Jev „spravedlivý svět“** – tendence lidí věřit, že svět je spravedlivý a že lidé dostanou, co si zaslouží (např. u obětí znásilnění, šikany, ...)
- **Předsudky řídí poznávání a paměť** – nacházíme podporující důkazy, i když reálně neexistují

Sociální skupiny

- Skupina = dva nebo více lidí, kteří spolu po delší dobu interagují, ovlivňují se a vnímají se jako „my“
- **Sociální vliv**
 - Změna úsudků, názorů a postojů jedince v důsledku setkání s názory ostatních
 - **Vliv většiny**
 - Konformita – změna postoje chování nebo přesvědčení, jež je výsledkem setkání s názory většiny
 - **Vliv menšiny**
 - Inovace – změna chování nebo přesvědčení, jež je výsledkem setkání s názory menšiny
 - **Skupinová polarizace**
 - změna průměrného názoru skupiny, který následuje po skupinové diskusi, směrem k původně dominantnímu názorovému pólu

Vliv druhých na výkon - sociální facilitace a inhibice

- Přítomnost druhých lidí **posiluje převažující odpověď na daný úkol**
- V případě, že je za výsledek **odhalitelná individuální zodpovědnost**
 - **Sociální facilitace**
 - U úkolů, u nichž převažuje správná odpověď, přítomnost druhých zvyšuje pravděpodobnost úspěchu
 - **Sociální inhibice**
 - U úkolů, u nichž převažuje nesprávná odpověď přítomnost druhých zvyšuje riziko selhání
 - **Příčiny**
 - **Vliv aktivační úrovně**
 - v přítomnosti druhých lidé dýchají rychleji, mají větší svalové napětí, rychleji jim bije srdce
 - **Vliv obav z hodnocení**

- **Vliv rozptýlení pozornosti** – může vést k přetížení kognitivního systému a vyšší aktivaci

Sociální zahálení

- Tendence lidí vyvíjet **menší úsilí při snaze o dosažení společného cíle**
 - V případě, že **nelze určit osobní zodpovědnost**
 - Vliv snížené možnosti hodnocení individuálního výkonu
 - Narůstá s rostoucí velikostí skupiny
 - Klesá, když je úkol náročný, přitažlivý a zajímavý
 - Závislé na kultuře (např. v Číně a Japonsku méně)
 - Prevence – zařít, aby byly individuální výkony identifikovatelné

Deindividuace (davové chování)

- **Ztráta sebe-uvědomování a strachu z hodnocení druhými**
 - Objevuje se v situacích, které podporují anonymitu a odvádějí pozornost od jednotlivce
 - Způsobena kombinací zvyšující se aktivační úrovně a nemožnosti určit osobní zodpovědnost
- Výsledek působení skupiny na jedince
 - Vrstává se vzrůstající velikostí skupiny
 - Vrstává se vzrůstající anonymitou
 - Závisí na nápovědích - antisociální vedou spíše k antisociálnímu chování, prosociální vedou spíše k prosociálnímu chování

Skupinová polarizace

- změna průměrného názoru skupiny, který následuje po skupinové diskusi, směrem k původně dominantnímu názorovému pólu
 - Diskuse podobně smýšlejících lidí vede k posílení jejich názoru
- Vliv sdílených informací
 - Více argumentů pro dominantní názor
- Normativní vliv
 - Srovnávání s ostatními
 - zjištění, že ostatní myslí podobně, vede k extrémnějším formulacím
 - Lidé se pouze nesrovnávají s průměrným názorem skupiny, ale mají tendenci ho o něco překonat

Skupinové myšlení

- Způsob myšlení členů soudržné skupiny **způsobený převažující potřebou**

dosáhnout shody, jenž vede k opomíjení realistických směrů činnosti

- **Symptomy**
 - Přeceňování moci skupiny
 - Přeceňování správnosti rozhodnutí skupiny
 - Uzavřenost myšlení (racionalizace, stereotypní pohled na protivníka)
 - Tlak směrem k uniformitě
- **Prevence**
 - Nepodporovat předem žádnou pozici
 - Podpora kritického myšlení
 - Příležitostné rozdělení skupiny na podskupiny
 - Získat názory lidí mimo skupinu
 - Problém řešen více nezávislými skupinami

Vliv menšiny - inovace

- V některých situacích může menšina postupně změnit názor většiny
- **Determinanty vlivu menšiny**
 - **Důslednost**
 - Pokud se menšina důsledně drží své pozice, příležitostně přesvědčí některé členy většiny
 - **Sebedůvěra**
 - Jakékoliv chování menšiny poukazující na sebedůvěru vyvolává pochybnosti o pozici většiny
 - **Přechod některých členů většiny k menšině**
 - Často vzniká lavinový efekt, postupně se přidávají další

Vedení

- Mobilizace a směřování skupiny
- **Funkce**
 - **Sociální vedení**
 - Udržování mezilidských vztahů ve skupině
 - **Úkolové vedení**
 - Pobízení skupiny k dosažení nějakého cíle
 - Často direktivní
 - Skupina může mít dva vůdce, jednoho pro sociální a druhého pro úkolovou dimenzi, nejefektivnější vůdci pak spojují obojí
- **Vlastnosti vůdce**
 - Přesvědčivá vize
 - Schopnost sdělit ji ostatním
 - Optimismus a víra v úspěch inspirující k následování
 - Obvykle patří k většině ve skupině

- **Styly vedení** (pro různé situace jsou vhodné různé styly vedení)
 - **Autokratický** – vůdce používá svou autoritu k rozhodování
 - **Demokratický** – autorita je sdílena členy skupiny, rozhodování je společné
 - **Liberální** – malý vliv vůdce, skupina dělá svá vlastní rozhodnutí
 - „**Bezvládní**“ – vede k desintegraci skupiny nebo k vytvoření autokratického stylu

Konformita

- Změna v chování nebo přesvědčení, která je výsledkem skutečného nebo představovaného tlaku skupiny
- **Kompliance** - podrobení se skupině i přes vnitřní nesouhlas
- **Přijetí** – přijetí sociálního tlaku za své, ovlivňuje jak jednání, tak přesvědčení
- Vychází jak z **potřeby přijetí**, tak ze **závislosti na informacích, které nám druzí dávají o realitě**
- **Experimenty:**
 - Asch – většina lidí udávala zjevně nesprávné výsledky v jednoduchém testu, pokud je udávali i ostatní
 - Milgram – lidé se podrobovali příkazům autority trestat nevinnou osobu
- **Odolávání sociálnímu tlaku**
 - **Reaktance** – tendence zachovat si pocit vlastní svobody při zjevném nátlaku
 - **Potřeba jedinečnosti** – lidé mají tendenci nejevit se zcela stejní jako ostatní
 - Při uvědomění si působení sociálního tlaku
 - Při vytvoření silného jednoznačného postoje

Konflikt

- Kdykoliv spolu jedinci či skupiny interagují, jejich potřeby či cíle se mohou dostat do konfliktu
- Často vzniká **konflikt mezi zájmem jedince a skupiny** (problém společného vlastnictví)
 - Možnosti řešení: stanovení pravidel regulujících sobecké jednání, podpora vzájemné komunikace redukující nedůvěru, prosazování altruistických norem,...
- **Soupeření o nedostatečné zdroje** vede také k rychlé eskalaci konfliktu
 - pokud jeden musí prohrát, aby druhý vyhrál
- Konflikty také vznikají, pokud lidé vnímají, že je s nimi **nespravedlivě zacházeno**
 - Lidé většinou očekávají, že výše odměny bude odpovídat výši jejich příspěvku, konflikt vzniká pokud nedojdou ke shodě ohledně jeho výše
- Ke konfliktu vede i **nesprávné vnímání partnera v komunikaci**
 - často je **vnímán zrcadlově** – tj. jsou mu připisovány opačné vlastnosti (např. já

jsem mírumilovný, ty jsi nepřátelský a naopak)

- **Řešení konfliktu**
 - **Kontakt** – pokud se lidé mají možnost setkávat na rovnocenné úrovni, konflikt často ustoupí
 - **Kooperace** – konflikt mizí, pokud lidé spolupracují na řešení společné hrozby či dosažení společného cíle
 - **Komunikace** – vyjednáváním mezi sebou či prostřednictvím třetí strany je možno odstranit nesprávné vnímání partnerů a postoje typu prohra/výhra
 - **Usmíření** – v případě, že napětí je tak vysoké, že je komunikace nemožná, mohou postupná vzájemná usmířující gesta snižovat napětí

Pomoc

- Pravděpodobnost poskytnutí pomoci **klesá s počtem přihlížejších:**
 - Menší pravděpodobnost všimnutí si incidentu
 - Menší pravděpodobnost interpretovat ho jako závažný
 - Menší pravděpodobnost převzít zodpovědnost
- Nečastěji **lidé pomáhají pokud:**
 - Vidí někoho jiného pomáhat
 - Nespěchají
 - Vliv má i nálada: smutní a šťastní lidé pomáhají častěji
 - Hodnotí daného člověka jako někoho, kdo potřebuje a zaslouží si pomoc
 - Vliv osobnosti: někteří lidé pomáhají častěji, než jiní
- **Jak podpořit pomoc:**
 - Snižit nejednoznačnost situace
 - Zvýšit pocity zodpovědnosti u přihlížejších
 - Vyvolat pocity viny
 - Nejdříve klást nepřiměřený požadavek, pak přiměřenější

Psychologie výchovy

- **Výchova**
 - Záměrné, cílevědomé působení
 - Cílem je rozvinout určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace
 - Působení užívajících určitých výchovných prostředků a metod
- **Vzájemná interakce a komunikace vychovávajících a vychovávaných**
 - Působení dětí na rodiče (retroaktivní socializace)

Způsob výchovy

- **Zahrnuje**
 - **Emoční vztahy** dospělých a dětí
 - Jejich **způsob komunikace**
 - **Míra požadavků** na dítě
 - **Způsob kontroly**
- **Styly výchovy (Lewin)**
 - **Autokratický** (autoritativní, dominantní)
 - Vychovávající často rozkazuje, hrozí, trestá
 - Malý respekt pro potřeby a přání dětí
 - Poskytuje málo samostatnosti a iniciativy
 - **Liberální** (slabý)
 - Vychovávající řídí děti málo nebo vůbec
 - Nejsou kladeny požadavky
 - **Demokratický** (sociálně integrační)
 - Vychovávající dává přehled o celkové činnosti skupiny
 - Je udíleno méně příkazů a podporována iniciativa
 - Působení spíše příkazem, než tresty a zákazy
 - Diskuse o společné práci, dávána možnost výběru mezi několika možnostmi
 - Děti nejlépe hodnoceny, nejobtížnější
- Každý styl výchovy pomáhá utvářet odlišný způsob chování a prožívání
 - **Autokratický**
 - Může vést k vyššímu napětí, dráždivosti, dominantnosti či agresivitě k ostatním členům skupiny
 - Napětí mezi členy může oslabovat společný odpor proti vedoucímu
 - Pracovní aktivita je závislá na přítomnosti a dozoru vedoucího
 - Děti často buď submisivní, přimknuté k vedoucímu, nebo společný odpor proti vedoucímu
 - Ve frustrujících situacích často výčitky, obviňování, dezorganizace
 - **Sociálně integrační**
 - Lepší účinky v pracovních výsledcích, chování a kázni, ve vztazích k

- vedoucímu i mezi dětmi
- Zmenšuje opozici vůči vedoucímu
- Ve frustrujících situacích členové skupiny spíše spojují úsilí ke zvládnutí překážky
- **Emoční vztah**
 - Kladný emoční vztah má důležitější roli než způsob kontroly
 - Znaky kladného emočního vztahu
 - Oční kontakt
 - Laskavý pohled a tón řeči
 - Naslouchání
 - Verbalizování toho, co dítě dělá
 - Parafrázování slovních sdělení dítěte
 - Spoluprožívání emocí
 - Kladné hodnocení dítěte
 - Klima pohody při společných činnostech

Kladení požadavků a kontrola jejich plnění

- Elementární výchovné prostředky
- **Ideální je střední úroveň** požadavků, mírně překračující aktuální předpoklady
- **Nedostatek požadavků**
 - Osobnost se nevyvíjí, nebo jen málo
 - Dítě se nenaučí plnit povinnosti, zvládat překážky, ovládat impulzivní reakce, omezit se
- **Vysoké požadavky**
 - Předpoklad, že dítě dokáže přemýšlet, chápat, ovládat se, vytrvávat jako dospělý
 - Působí nepříznivě na psychosomatický stav i vývoj
 - Nutno brát ohled na aktuální možnosti, věk, dosažený stupeň rozvoje
- Důležitá je **kontrola plnění požadavků**
 - Důsledná, nerozporná výchova
- **Způsob kladení a kontroly požadavků**
 - Požadavky není nutno často vyslovovat, implicitně obsaženy v každodenních aktivitách
 - Postupně začleňovány do způsobu života, který dítě přijalo jako samozřejmost
 - Požadavky akceptovány spíše od laskavého, rozumějícího dospělého
 - Vhodný je zdůvodněný, explicitně nekontrolující požadavek
 - Nezdůvodněné, explicitně kontrolující požadavky vedou k odporu, negativismu
 - Vhodné vyslovovat požadavek jako žádost či prosbu, formou otázky či náznaku spíše než jako příkaz
 - Dítě také klade požadavky na sebe samého
 - Zvnitřňuje požadavky okolí

- Požadavky vyplývají z motivovaných činností

Osobní příklad a vztah k dítěti

- Vzor, model často působí silněji než slovní působení, odměny a tresty
 - Pomáhá se orientovat ve složité skutečnosti
 - Nabízí řešení problémů a konfliktů
 - Srozumitelnou formou vyjadřuje určitý způsob života, přesvědčení, hodnoty
- Vývoj
 - U dětí často modelem osoba se znaky výjimečnosti, hrdinství, nápodoba často v nápadných ale nepodstatných znacích
 - V adolescenci značná kritičnost, vytváří model spíše syntézou vlastností různých osob
- Působí často nevědomě, či proti záměru daného člověka

Komunikace

- **Kdo sděluje co jakým kanálem komu s jakým účinkem, proč a v jakém kontextu**

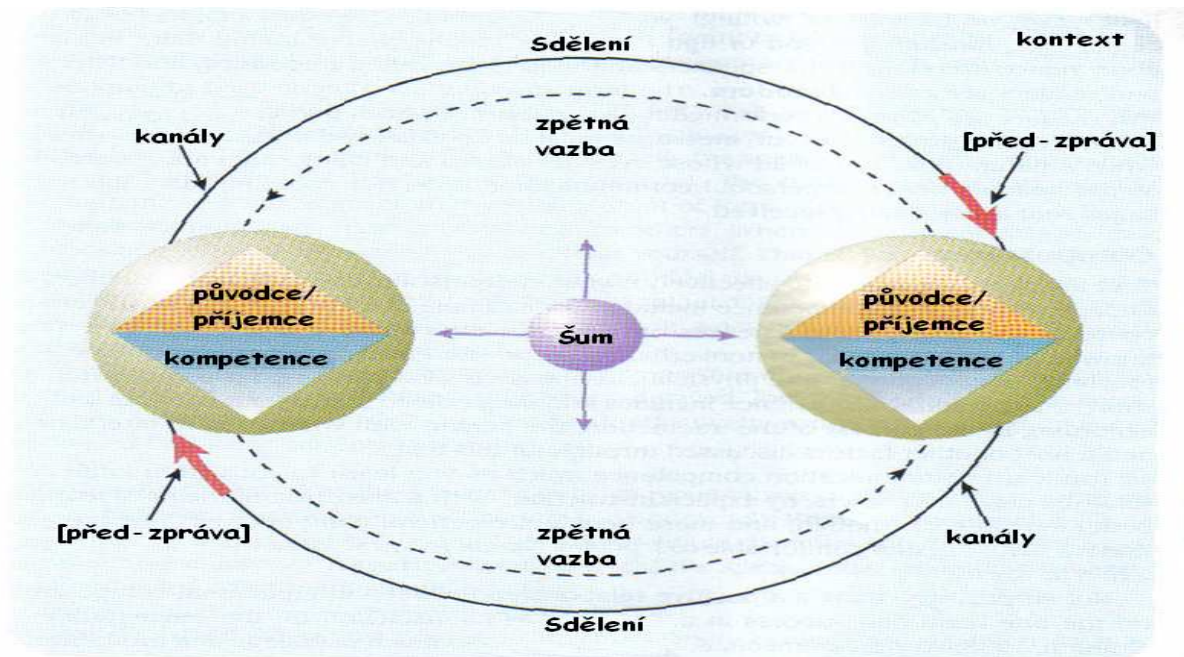
Oblasti lidské komunikace

- **Intrapersonální komunikace**
 - Komunikace se sebou samým
 - Některé cíle - přemýšlet, uvažovat, analyzovat
- **Interpersonální komunikace**
 - Komunikace mezi dvěma osobami
 - Některé cíle - objevovat, navazovat vztahy, ovlivňovat, předstírat, pomáhat si
- **Malá skupina**
 - Komunikace v rámci malé skupiny lidí
 - Některé cíle - dělit se o informace, produkovat nápady, řešit problémy, pomáhat
- **Veřejnost**
 - Komunikace řečníka s posluchači
 - Některé cíle - informovat, přesvědčovat, bavit

Modely komunikace

- **Lineární pojetí**
 - Mluvčí => Posluchač
 - Např. u médií jako televize, noviny, časopisy, některé www stránky,...
- **Interakční pojetí**
 - Mluvčí => Posluchač
 - Posluchač <= Mluvčí
 - Mluvení a naslouchání považovány za oddělené akce, které se nepřekrývají
- **Transakční pojetí**
 - Mluvčí-posluchač <=> Mluvčí-posluchač
 - Každá osoba je mluvčí i posluchač zároveň
 - Prvky komunikace vzájemně závislé
 - Každý je ve vztahu k ostatním
 - Změna v jednom vede ke změně ostatních

Transakční model komunikace



Původce a příjemce komunikace

- Každý účastník komunikace je zároveň zdrojem i příjemcem
- **Kódování/dekódování**
 - proces probíhající mezi původcem a příjemcem zprávy:
 - každý člověk **vkládá význam** do verbálních a neverbálních zpráv a **interpretuje význam** takovýchto zpráv
- **Komunikační způsobilost**
 - Závisí na znalosti fungování komunikace a schopnosti jejího efektivního využití
 - Např. jak kontext komunikace ovlivňuje obsah i formu sdělení
- **Kulturní vlivy**
 - Různé kultury mají různé normy pro komunikaci
- **Zkušenosti**
 - Znalosti, přesvědčení, hodnoty, ...
 - Problémy vznikají, když se zkušenosti účastníků komunikace příliš liší

Sdělení

- Může mít mnoho forem a být přijímáno všemi smyslovými orgány
- **Metakomunikace**
 - **Sdělení o sdělení**, komunikace o komunikaci
 - Např. neverbální sdělení měnící či zesilující význam verbální komunikace
- **Naslouchání**

- Nedílná součást komunikace
- V průměru zabírá v konverzaci většinu času
- **Zpětná vazba**
 - Ukazuje mluvčímu, jak působí jeho sdělení na posluchače
 - Např. ukazuje mluvčímu, zda pokračovat v dosavadním kurzu nebo modifikovat obsah nebo formu sdělení

Před-zpráva

- Předběžné sdělení, které předchází samotnou hlavní zprávu
 - Předchází zprávu
 - Otevírá komunikační kanály
 - Může popírat zprávu
 - Může měnit zprávu

Šum

- Jakákoliv překážka v odesílání či přijímání zprávy
 - Zkresluje sdělení či brání v jeho příjmu
- **Fyzikální šum**
 - Existuje vně původce a příjemce
 - Omezuje fyzický přenos signálů nebo sdělení (např. hluk)
- **Fyziologický šum**
 - šum biologické povahy (např. nevolnost, vady zraku, sluchu,...)
- **Psychologický šum**
 - zkušenost původce a příjemce, emoce, osobnost (např. znalosti, předsudky, přesvědčení, pocity, ...)
- **Významový šum**
 - vyplývá z konotativního významu slov, rozdílně pochopené významy (např. odlišné jazyky, termíny)

Kontext komunikace

- Souvislosti, ve kterých komunikace probíhá
- Do značné míry určuje význam všech verbálních i neverbálních sdělení
- Stejná slova a chování mohou mít v různém kontextu zcela odlišný význam
- **Druhy kontextu:**
 - **Fyzický**
 - prostředí, ve kterém se komunikace odehrává
 - **Časový kontext:**
 - pozice sdělení v posloupnosti sdělení
 - každé sdělení je ovlivněno minulými sděleními
 - **Sociálně-psychologický kontext**
 - vztah mezi účastníky komunikace, jejich postavení, formálnost situace, emoční

rozměr

- **Kulturní kontext**
 - pravidla, role, vzorce dané kultury

Principy komunikace

Komunikace je proces přizpůsobení

- Komunikace se odehrává jen v takovém rozsahu, v jakém její účastníci používají stejný systém signálů
- Lidé nikdy neužívají úplně stejný systém signálů
- Schopnost identifikovat signály druhého je součástí komunikační kompetence
- Komunikační akomodace
 - Mluvcí se přizpůsobují stylu řeči svých posluchačů, aby dosáhli např. společenského uznání či větší efektivity komunikace
 - Např. rychlost řeči, hlasitost

Komunikace je soubor sdělení

- Komunikace probíhá ve formě souborů verbálních i neverbálních sdělení
- Obvykle se navzájem posilují
- Nesoulad mezi složkami se projevuje na důvěryhodnosti sdělení

Komunikace má obsahové a vztahové rozměry

- Každé sdělení má jak svou obsahovou, tak vztahovou složku
- Konflikty mohou vznikat špatným rozlišováním vztahové a obsahové roviny
 - Jeden účastník se zaměřuje na obsah, druhý na vztah

Komunikace je dělená

- Komunikační děje probíhají nepřetržitě, objektivně nemají začátek ani konec
- Jako účastníci je však rozdělujeme na příčiny a následky či podněty a reakce
- Dělení komunikace je odrazem subjektivního vnímání situace

Komunikace má svůj cíl

- Komunikujeme s nějakým záměrem
- **Pět cílů komunikace**, relativně společných různým skupinám:
 - Učit se
 - získávat znalosti o druhých, o světě, o sobě
 - Spojovat
 - vytvářet vztahy s druhými, vzájemně na sebe reagovat
 - Pomáhat
 - Naslouchat druhým, nabízet jim řešení
 - Ovlivňovat

- Posilovat nebo měnit postoje a chování druhých
- Hrát si
 - Těšit se z okamžitého prožitku

Komunikace je nevyhnutelná, nevratná a neopakovatelná

- **Nevyhnutelnost**
 - Často k ní dochází i tehdy, když si člověk komunikovat nepřeje
 - Nelze nereagovat na sdělení druhých
- **Nevratnost**
 - Jednou vyslané sdělení nelze vzít zpět
 - Např. konfliktní situace, zavazující sdělení, soukromá sdělení
- **Neopakovatelnost**
 - Každé sdělení je v něčem jedinečné, situace se neustále mění

Neverbální sdělení

- **Komunikace beze slov**
 - držení těla, pohyby, výraz obličeje, pohled a pohyb očí, změny vzdálenosti mezi komunikujícími, oblečení, rychlost a hlasitost řeči, zacházení s časem
- **Pohyby těla**
 - **Gesta**
 - Symboly, které přímo tlumočí slova nebo fráze
 - Kulturně specifické - např. spojený ukazováček a palec, u nás OK, v Japonsku peníze, v Tunisu zabiju tě
- **Mimické signály**
 - Sdělují především emoce
 - Minimálně 8 emocí: štěstí, překvapení, strach, hněv, smutek, odpor, opovržení a zájem
- **Prostorová vzdálenost**
 - Intimní vzdálenost (do 45 cm)
 - Osobní vzdálenost (45-120 cm)
 - Společenská vzdálenost (1,2 – 3,7m)
 - Veřejná vzdálenost (více než 3,5m)
 - Ochranná zóna – v případě pocitu ohrožení kolem sebe chceme mít větší prostor
- **Mimojazykové projevy**
 - Přízvuk, rychlost, hlasitost a rytmus řeči
 - Stejná slova mohou mít různé významy v závislosti na předchozím
 - Úsudky o povaze lidí jsou často utvářeny na základě jejich mimojazykových projevů
 - Rychle mluvící lidé hodnoceni jako přesvědčivější
- **Mlčení**

- Komunikuje stejně jako verbální sdělení
- Poskytuje čas na přípravu, funguje jako trest, projevem úzkosti či nesmělosti, vyhnutí se určitým tématům, projevem zlosti, vyjádření lásky

Komunikační kompetence

- schopnost komunikovat efektivně

Dysfunkční myšlenky v komunikaci

- **Svévolná dedukce** – čtení myšlenek druhých lidí
- **Selektivní abstrakce** – upnutí se na detail vytržený z kontextu
- **Nepřiměřené zobecňování**
- **Přehánění negativního, bagatelizace pozitivního**
- **Personalizace** – vztahovačnost
- **Dichotomní myšlení** – buď a nebo, všechno nebo nic
- **Černé brýle** – tendence vidět všechno negativně

Emoční inteligence

- Schopnost vyznat se sám v sobě i v ostatních, vnitřní motivace a zvládání vlastních emocí i emocí cizích
- **Složky emoční inteligence:**
 - **Sebeuvědomění:**
 - vědět, co v daném okamžiku cítíme, umět uplatnit vlastní preference v rozhodování, realisticky odhadovat vlastní možnosti a schopnosti, vystupovat s oprávněnou sebedůvěrou
 - **Sebeovládání:**
 - směřování vlastních emocí tak, aby spíše poháněly než brzdily jednání, svědomitost, schopnost odložit uspokojení v zájmu dosažení vzdálenějších cílů, schopnost rychle se vzpamatovat z emočního stresu
 - **Motivace:**
 - podle vlastních preferencí mířit k cíli, snažit se převzít iniciativu, zvyšovat nároky na sebe sama, být odolný vůči nezdarům a zklamáním
 - **Empatie:**
 - vžít se do pocitů druhých a dokázat se na problémy podívat jejich očima, udržovat přátelské vztahy
 - **Společenská obratnost**
 - zvládat vlastní emoce, dobře odhadovat společenské vztahy a situace, dokázat jednat schůdně, přesvědčovat, vést, vyjednávat

Komunikační dovednosti – charakteristiky zdravé komunikace

- **Bezprostřednost reakce**
 - reakce v komunikaci by měla okamžitá
 - odkládání reakce, mlčení, únikové tendence či „nečitelnost“ adresáta vedou k poruchám momentálního kontaktu i vztahu
- **Kognitivní přizpůsobování**
 - v komunikaci je nutno se přizpůsobovat stanoviskům, slovníku i mimoslovnímu repertoáru druhého
- **Zájem o druhého**
 - Signalizovat zájem nejen v obsahové, ale i vztahové rovině (tj. zájem nejen o informaci, ale i o partnera v komunikaci)
- **Reciprocita (vzájemnost)**
 - každý účastník má možnost vyjádřit se stejnou měrou (i když jí nemusí využít)
- **Humor**
 - Adekvátní, nediskvalifikuje jiného účastníka komunikace
- **Tříkrát ne v komunikaci**
 - Nezahrnovat druhého nadbytkem požadavků
 - Nezahrnovat druhého přílišnou kritikou
 - Nerozebírat neadekvátně zklamání
- **Podpora vývoje komunikace**
 - Možnost navázat na přerušovaný rozhovor, neuzavírání perspektiv, možnost pokračovat, nepředpisovat, neklást podmínky, které by byly nepřijatelné
- **Konzistence interakcí**
 - Lidé se obvykle chovají podobně jako v minulosti
- **Pozitivní interakce**
 - Je vhodné formulovat výroky spíše pozitivně

Neverbální projevy ve funkční komunikaci

- Oční kontakt – 65-90 % z celkové délky rozhovoru
- Tón hlasu – vyjadřující vstřícnost a zájem
- Držení těla – uvolněné
- Absence motorického neklidu
- Přiměřená gestikulace
- Soulad mezi verbální a neverbální složkou

Asertivita

- Věcný a neústupný komunikační styl a zároveň podpůrný vztah k partnerovi a vyhýbání se komunikačním faulům
- Ani útočnost, ani ústupnost
- Schopnost věcně čelit kritice (zvláště neoprávněné), manipulaci, afektovaným a agresivním výpadům

- Schopnost se vyjadřovat, prosadit, bránit
- Důležité také brát v úvahu individuální zodpovědnost při přiměřené aplikaci asertivity (zdvořilost, ohleduplnost,...)

10 asertivních práv

- Spolehnout se na vlastní názor o sobě, spíš než na názor druhých
- Udělat něco za druhého pouze na základě vlastního svobodného rozhodnutí
- Nemuset nikomu vysvětlovat svá rozhodnutí
- Chovat se nezávisle na tom, zda to ostatní schvalují
- Právo chybovat
- Právo změnit názor
- Právo neomlouvat se
- Právo říct, že nevím
- Právo říct, že něčemu nerozumím
- Právo říct, že mě daná věc nezajímá

Asertivní techniky:

- **Sdělovat své aktuální pocity** – jasné a spontánní vyjádření vlastních pocitů
- **Odrážet mimikou, to co cítíme** – nenosit kamennou tvář
- **Umět říci ne** – dávat jasně najevo jak souhlas, tak nesouhlas
- **Umět přijmout pochvalu**
- **V případě potřeby improvizovat a spontánně jednat**
- **Metoda opakující se zvukové smyčky** – s drobnými obměnami říkat stále totéž
- **Metoda otevřených dveří** – ustoupit útočícímu z cesty a nechat mu prostor ke zbavení se afektu
- **Vyjádření souhlasu** – ve vztahu k útočnickovi paradoxní vstřícností zklidňujeme situaci (vyhýbáme se slibům)
- **Dotazování se na podrobnosti** – převzetí iniciativy v hovoru, ne vysvětlení, spíše další popis, cílem je, aby se útočník zklidnil
- **Sebeotevření** – dovednost mluvit o sobě, výzva k neskrývání, sounáležitosti, spontaneitě, upřímnosti
- **Nepřijmout agresorovu definici situace** - nepřijmout roli protivníka či oběti
- **Nalezení kompromisu** – zvláště u lidí na kterých nám záleží je dobré pokusit se nalézt řešení uspokojivé pro obě strany

Stres a jeho zvládání

- **Stres** - nepříjemný stav aktivace způsobený zjištěním, že určitá událost ohrožuje naši schopnost účelně se s ní vyrovnat
- **Stresor**
 - Událost vnímaná jako ohrožení tělesné nebo duševní pohody
- **Stresová reakce**
 - Odpověď člověka na stresor
- **Diskrétní x spojité stresory**
 - Kontinuum:
 - nečekaná traumata
 - životní události - závažné, časově limitované, pozitivní i negativní
 - každodenní starosti - události každodenního života
 - události, které nenastávají - očekávané či vytoužené neobjevující se události
 - chronické stresory – stresory působící roky
- **Eustres** – způsobený pozitivní událostí
- **Distres** – způsobený negativní událostí

Charakteristiky stresových událostí

- **Stresové události**
 - Traumatické události mimo oblast běžné lidské zkušenosti
 - Neovlivnitelné události
 - Nepředvídatelné události
 - Události představující výzvu pro hranice našich schopností a sebepojetí
 - Vnitřní konflikty
- **Neovlivnitelnost události**
 - Čím více vnímáme událost jako neovlivnitelnou, tím více je pro nás stresová
 - Spíše než skutečná neovlivnitelnost má význam to, **jak událost vnímáme**
 - Přesvědčení, že můžeme událost kontrolovat, snižuje úzkost, i když tuto možnost nevyužijeme
 - Experiment: lidé, kteří měli možnost ukončit subjektivně nepříjemnou činnost, vykazovali menší úzkost, než lidé, kteří tuto možnost neměli, i když se jí věnovali stejně dlouho
- **Nepředvídatelnost události**
 - Možnost předvídat událost obvykle snižuje intenzitu stresu, i když ji jedinec nemůže ovlivnit
 - Lidé dávají přednost předvídatelným negativním událostem před nepředvídatelnými
 - Při předvídatelných událostech (ve srovnání s nepředvídatelnými)
 - Nižší emoční aktivace
 - Menší strach

- Událost prožívána jako méně nepříjemná
- Důvody
 - Člověk má možnost přípravy
 - V části doby se člověk může cítit bezpečně (hypotéza bezpečnostního signálu)
 - Např. partnerky nezvěstných vojáků vykazovaly horší duševní a tělesný stav, než partnerky mrtvých vojáků

Výzva pro meze našich schopností

- Ovlivnitelné a předvídatelné události představují stres
 - pokud nás tlačí na hranice našich schopností
 - pokud představují výzvu pro náš pohled na sebe samé
 - Např. obtížná zkouška
- I pozitivní události představují stres
 - Každou životní změnu, která vyžaduje četná přizpůsobení, lze vnímat jako stresovou

Vnitřní konflikty

- Rozhodování mezi vzájemně se vylučujícími cíly nebo postupy jednání
- **Konflikty typu**
 - Apetence-apetence
 - Výběr mezi více pozitivními možnostmi
 - Apetence-averze
 - Výběr mezi více pozitivními a současně negativními možnostmi
 - Averze-averze
 - Výběr mezi více negativními možnostmi
- Časté **zdroje vnitřních konfliktů**
 - Nezávislost x závislost
 - Intimita x osamělost
 - Spolupráce x soutěžení
 - Vyjádření impulsu x morální zásady

Psychické reakce na stresor

- **Úzkost**
 - Nepříjemná emoce charakterizovaná jako „obava“, „starost“, „napětí“, „strach“
 - Somatická úzkost
 - Spojena z úrovní fyziologické aktivace
 - Kognitivní úzkost
 - Spojena s hodnocením situace, např. katastrofické myšlenky
- **Posttraumatická stresová porucha**
 - U extrémně stresových událostí

- Symptomy
 - Pocity otupělosti
 - Opakované prožívání traumatu ve vzpomínkách
 - Úzkost
- **Vztek a agrese**
 - Frustrace často vede k agresi (u dospělých obvykle k verbální)
 - Agrese bývá často přesunuta na jiný objekt
- **Apatie a deprese**
 - Druhý způsob reakce na frustraci
 - Naučená bezmocnost
 - Může vzniknout když člověk nemůže kontrolovat únik z nepříjemné situace
 - Projevuje se apatií a depresí
- **Oslabení kognitivních funkcí**
 - Potíže se soustředěním a uspořádáváním myšlenek
 - Emoční aktivace narušuje zpracování informací
 - Testová úzkost
 - neschopnost řešit úkol díky obavám z neúspěchu či z vlastní neschopnosti

Fyziologické reakce na stresor

- **Obecný adaptační syndrom (H. Selye)**
 - 3 fáze:
 - **Poplachová reakce**
 - Do krve proudí adrenalin
 - Zvyšuje se fyziologická aktivace
 - Zrychlení tepu, dýchání
 - Zpomalení trávení, růstu, imunitního systému
 - Příprava na útok či útěk
 - **Stadium rezistence**
 - Člověk je připravený odolávat danému stresoru
 - **Stadium vyčerpání**
 - Pokud stresor působí příliš dlouho dochází k vyčerpání rezerv organismu
 - Zvyšuje se riziko onemocnění, případně smrti
 - Např. ischemická choroba srdeční, poruchy imunitního systému
 - Obecně platí, že stresová reakce je krátkodobá, při delším trvání ohrožuje zdraví i duševní rovnováhu

Zvládání stresu

- **Zvládání zaměřené na problém**
 - Vyřešení problému, který vede ke stresu
 - Změna vnitřních podmínek

- např. změna aspirační úrovně, postoje, osvojení si nových dovedností, ...
 - Efektivnější
- **Zvládání zaměřené na emoce**
 - **Potlačování myšlenek**
 - Obtížné – např. zkuste nemyslet na ledního medvěda
 - Spíše odvedení pozornosti – např. myslíte místo toho na červené auto
 - **Vnitřní řeč**
 - při kognitivní úzkosti, zvládání neadaptivních iracionálních myšlenek
 - měla by být pozitivní a racionální
 - **Relaxace**
 - Meditace
 - Autogenní trénink
 - Jacobsonova progresivní relaxace
- **Fyzická aktivita**
- **Sociální opora**
 - Integrace jedince do sítě vztahů
 - Vliv na chování, emoce i myšlení
 - Vztahový rámec pro hodnocení zátěže
 - Nabízí sociálně přijatelné způsoby zvládání zátěže
 - Např. delší přežití u lidí s těžkou nemocí, pokud měli rozsáhlou sociální oporu
- **Vliv osobnostního stylu**
 - **Nezdolnost** (hardiness)
 - Angažovanost v životě
 - Otevřenost novým zkušenostem
 - Přesvědčení o schopnosti kontroly nad budoucími událostmi ve svém životě
 - **Optimismus**
 - Obecná tendence předpokládat, že události dopadnou dobře
 - Podporuje orientaci na řešení problémů
 - Připisuje úspěchy sobě a neúspěchy vnějším vlivům (pesimista naopak)

Učitelský stres

- Učitelství je stresovým zaměstnáním
 - Např. studie na britských školách – 72% učitelů trpí stresem, 23% vážným stresem
- Povolání s mnoha vzájemně konfliktními nároky, jimž nelze vždy vyhovět
 - Nutnost udržovat kázeň
 - Nejasně vymezená pracovní doba
 - Častá kritika
 - Vztahy se studenty
 - Neschopnost dostát vlastním i vnějším standardům, ...

- Malá vnější podpora
- Vliv osobnosti učitele na úroveň stresu
 - Introverze
 - Perfekcionismus
 - Hostilita
- Vyrovnávání se se stresem
 - Přehodnocení postoje ke stresorům
 - Realismus v očekávání a odhadech
 - Zasmát se (zvláště sám sobě)
 - Poznání vlastních reakcí
 - Poznávání motivů druhých lidí (lidé nejsou obvykle zaměřeni na mne)
 - Zaměření na problém

Syndrom vyhoření (burn out)

- Stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání způsobeného dlouhodobou účastí v situacích, které jsou emocionálně obtížně zvládnutelné
- Kombinace velkého očekávání a chronických situačních stresorů
- U lidí, kteří pracují s jinými lidmi, a jejichž profese je na mezilidské komunikaci závislá

Příznaky syndromu vyhoření

- **Psychické**
 - Pocit nadměrně dlouho trvajících úsilí a nepatrné efektivity
 - Duševní vyčerpání a ztráta motivace
 - Celkové utlumení aktivity
 - Převažuje depresivní ladění
 - Přesvědčení o vlastní zbytečnosti, postradatelnosti
 - Ztráta zájmu o práci
 - Sebelítost
 - Iritabilita
 - Rutinní postupy
- **Fyzické**
 - Stav celkové únavy, rychlá unavitelnost
 - Bolesti hlavy, svalů
 - Přetrvávající tenze
 - Zvýšené riziko vzniku závislostí
- **Sociální vztahy**
 - Útlum sociability, nezájem o hodnocení druhými
 - Tendence redukovat kontakt s lidmi v práci
 - Nechut' k profesi a všemu, co s ní souvisí

- Nízká empatie (u osob původně s vysokou empatií)
- Narůstání konfliktů (z důvodů apatie)

Fáze procesu vyhoření

- **Nadšení**
 - Lidé si často do svého prvního zaměstnání přinášejí nerealistická očekávání
 - Práce se stává smyslem života
- **Stagnace**
 - Pohasíná počáteční nadšení
 - Práce více rutinní
- **Frustrace**
 - Otázky po smyslu vlastní práce
 - Objevují se problémy s klienty či spolupracovníky
 - Následkem zklamání a nechuť do práce
- **Apatie**
 - Neustálá frustrace, bez možnosti situaci změnit
 - Vyhýbání se práci
- **Vyhoření**
 - Dochází k naprostému vyčerpání

Rizikové faktory

- Chronický stres
- Frustrace
- Negativní vztahy mezi lidmi
- Přílišná emocionální zátěž
- Práce s lidmi
- Vysoké požadavky na výkon, nízká autonomie pracovní činnosti, monotonie práce
- Vysoký pracovní entuziasmus
- Chování s důrazem na soutěživost a hostilitu
- Původně vysoká empatie, obětavost, zájem o druhé
- Vysoká senzitivita
- Nízká asertivita
- Perfekcionismus
- Neschopnost relaxace
- Depresivní ladění
- Úzkostné, fobické, obsedantní rysy
- Nízké či nestabilní sebepojetí a sebehodnocení
- Přesvědčení o neadekvátním společenském uznání

Protektivní faktory

- Asertivita

- Schopnost relaxovat
- Vhodný time-management - umění nedostat se pod časový tlak
- Pracovní autonomie, pestrost a proměnlivost
- Nezdolnost („hardiness“)
- Pocit dostatku vlastních schopností zvládat situace
- Vnímaná kontrola situace
- Optimismus
- Sociální opora
 - v případě syndromu vyhoření se jako nejefektivnější jeví opora ze strany spolupracovníků stejného postavení
- Pocit adekvátního společenského a ekonomického uznání a hodnocení

Literatura k dalšímu studiu:

- Atkinson a kol. (1995). Psychologie. Praha: Victoria Publishing
- Čáp, J. Mareš, J. (2001). Psychologie pro učitele. Praha:Portál
- DeVito, J. (2001): Základy mezilidské komunikace. Praha:Grada
- Fontana, D. (2003).Psychologie ve školní praxi. Praha:Portál
- Hewstone, M., Stroebe, W. (2007). Sociální psychologie. Praha:Portál.
- Plháková, A. (2005). Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia
- Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří. Praha, Portál.
- VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (1997). *Sociální psychologie/ Sociálna psychológia*. Praha: ISV.
- Vybíral, Z. (2000): Psychologie lidské komunikace. Praha:Portál
- Wazlawick a kol. (1999): Pragmatika lidské komunikace. Hradec Králové: Konfrontace