

Vydání knihy bylo částečně podpořeno grantem
č. 406/95/1578 GA ČR



OBSAH

ÚVOD	9
ČÁST PRVNÍ:	
MODERNÍ TEORIE TEMPERAMENTU (Marek Blatný)	11
Moderní historie výzkumu temperamentu	12
Definice temperamentu	15
Kritéria rozdělení teorií temperamentu	17
Teorie vycházející z výzkumu dětské populace	19
Teorie Thomase a Chessové a jejich pojem „goodness of fit“	19
EAS teorie Busse a Plomina	20
Emoční teorie dětského temperamentu Goldsmitha a Campose	22
Kaganovo pojetí inhibovaného a neinhibovaného temperamentu	23
Teorie vycházející z výzkumu dospělé populace	25
Něbylicynova teorie temperamentu	25
Merlinova teorie temperamentu	26
PEN teorie H. J. Eysencka	27
Grayova neuropsychologická teorie temperamentu	29
Strelauova regulační teorie temperamentu	31
Zuckermanův koncept „hledání vzruchu“	33
Cloningerův neurobiologický model temperamentu	35
Temperament a pětifaktorový model osobnosti	38
Závěr	40
Literatura	42

Lektor: Doc. PhDr. Ivo Čermák, CSc.

© Marek Blatný, Alena Plháková, 2003

© Sdružení SCAN, 2003

CoverDesign

© Sdružení SCAN, 2003

ISBN 80-86620-05-0

ČÁST DRUHÁ:

INTELIGENCE (Alena Plháková)	47
Definice inteligence	48
Měření inteligence	50
Testy inteligence	52
Hodnocení testů inteligence	54
Faktorově-analytické modely inteligence	56
Kognitivní modely inteligence	59
Jednoduché procesy zpracování informací ve vztahu k inteligenci	59
Kognitivní komponenty	60
Kontextové modely: inteligence jako kulturní invence	63
Kontextový přístup k intelektovému vývoji	64
Vliv kulturních modelů na vytváření testů inteligence	66
Hodnocení kontextových modelů inteligence	67
Systémové modely inteligence	69
Gardnerova teorie rozmanitých inteligencí	69
Hodnocení teorie rozmanitých inteligencí	72
Sternbergova triarchická teorie inteligence	73
Další typy inteligence	76
Hodnocení systémových modelů inteligence	79
Kontroverze dědičnost versus prostředí	81
Literatura	83

ČÁST TŘETÍ:

SEBEPOJETÍ

Z POHLEDU SOCIÁLNĚ-KOGNITIVNÍ PSYCHOLOGIE

(Marek Blatný)	87
Úvod	88
Sociálně-kognitivní psychologie: historie a současný status	90
Definice sebepojetí	92
Historické kořeny současného výzkumu sebepojetí	94
William James	94
Symboličtí interakcionisté	96
Současný pohled na sebepojetí	97
Psychologická konceptualizace Já jako subjektu činnosti	99
Psychologická konceptualizace činného Já: úroveň kognice ...	99
Psychologická konceptualizace činného Já: úroveň motivace ...	102
Kognitivní aspekt Já	105
Obsah sebepojetí	105
Struktura sebepojetí	106
Typy reprezentací Já	108
Kognitivní aspekty charakterizující sebepojetí jako celek	111
Diferencované, avšak jediné Já	112
Emoční aspekt Já	114
Mentální reprezentace emočního vztahu k sobě: sebehodnocení	115
Zdroje sebehodnocení	116
Aspekty sebehodnocení	119
Dimenzionalita globálního sebehodnocení	119

Konativní aspekt Já (seberegulace)	121
M. Snyder: sebemonitorování	121
Kontrolní model seberegulace Carvera a Scheiera	121
Teorie diskrepancí v sebepojetí (teorie osobních vodítek) E. T. Higgins	122
Sociálně-kognitivní pojetí seberegulace A. Bandury	124
Metody výzkumu sebepojetí	127
Perspektivy výzkumu: od diferenciace k integraci	130
Literatura	131

REJSTRÍK

Jmenný rejstřík	142
Věcný rejstřík	145

ÚVOD

Temperament, inteligence i sebepojetí patří k tématům, jimž je v psychologickém výzkumu tradičně věnována velká pozornost. Tento zájem je zcela logický – jde o významné prvky popisu i výkladu osobnosti, které souvisejí s tak závažnými psychosociálními problémy, jako je úspěšná adaptace, zvládání zátěže, mentální zdraví či duševní pohoda.

Během XX. století se názory na temperament, inteligenci i sebepojetí neustále vyvíjely. Zvláště v posledních pětadvaceti letech došlo k významnému posunu v nazírání a psychologické interpretaci těchto osobnostních systémů – nejvýznamnější přínosy jsme se pokusili shrnout v této knize.

Naše snaha podat ucelený výklad nových přístupů k základním psychologickým tématům byla vedena i skutečností, že českému čtenáři – až na výjimky – stále ještě není běžně přístupná zahraniční odborná literatura, ať už knižní, nebo časopisecká. Předkládaný text proto může být vhodným doplněním u nás již vydaných monografií a vysokoškolských učebnic.

Kniha je tedy primárně určena studentům a odborníkům v oboru psychologie. Doufáme však, že své příznivce si najde i u studentů a odborníků z dalších společenskovedních disciplín a také u čtenářů, pro něž je psychologie pouze koníčkem.

V Brně 12. 12. 2002

Marek Blatný
Alena Plháková

ČÁST PRVNÍ

MODERNÍ TEORIE TEMPERAMENTU

Marek Blatný

MODERNÍ HISTORIE VÝZKUMU TEMPERAMENTU

Robert Plomin v roce 1986 v úvodu ke knize *The Study of Temperament: Changes, Continuities, and Challenges* (Plomin a Dunn, 1986) uvádí, že „moderní dějiny výzkumu temperamentu začínají koncem padesátých let newyorskou longitudinální studií vedenou Alexandrem Thomasem, Stellou Chessovou a jejich spolupracovníky“ (s. ix). Jan Strelau (1991) upřesňuje, že tato informace je pravdivá pouze pro USA, a poukazuje na již v té době existující výzkum prováděný v tehdejší Sovětské svazu Borysem Těplovem a Vulfem Merlinem. Pokud jde o Američany, přiznává jim Strelau prvenství především pro použití interakčního přístupu k výzkumu a explanaci temperamentu a pro unikátní longitudinální studii temperamentu u dětí. Sověští vědci rozpracovávali ve svých teoriích temperamentu tradice pavlovovské typologie vlastností vyšší nervové činnosti. Avšak přes odlišné metodologické přístupy lze mezi oběma výzkumnými proudy vystopovat určité společné rysy, jež jsou dle Strelaua následující.

Za prvé, obě skupiny odstoupily od konstitučního přístupu k temperamentu, reprezentovaného v Evropě E. Kretschmerem a v USA W. H. Sheldonem. Thomas a Chessová i Těplov s Merlinem omezili pojem temperament spíše jen na formální aspekty chování. Pro americké badatele je to stylistická stránka chování, pro sovětské – energetické a temporální charakteristiky činnosti.

Druhý bod úzce souvisí s prvním: obě skupiny odmítly předpoklad o spojení mezi konstituční výbavou (chápanou jako určitá podoba fyzické konstituce) a temperamentovými, resp. osobnostními rysy. Také vztah mezi temperamentem a duševními chorobami byl zamítnut jako vědecky neodůvodněný.

Třetí bod se týká rozšíření výzkumného zájmu, který zahrnul kromě deskripce a explanace temperamentových vlastností i jejich úlohu v reálných životních situacích.

Uvedené rysy, které jsou u obou výzkumných skupin shodné, se týkají spíše širokých teoretických východisek a charakterizují vývoj vědeckého myšlení obecně. V konkrétních teoretických a metodologických přístupech se už oba směry značně liší. I tyto odlišnosti můžeme vyjádřit ve třech bodech (Strelau, 1991):

1. Těplov a Merlin vysvětlují temperament v pojmech vlastností nervové soustavy; Thomas a Chessová nehledají žádnou biologickou interpretaci temperamentových rysů;
2. Těplov a Merlin při výzkumu používali hlavně experimentálních a laboratorních studií; Thomas a Chessová jako hlavních nástrojů výzkumu užívali klinických metod, tedy pozorování, rozhovorů a dotazníků;

3. Těplov a Merlin se soustředili na temperament u dospělých; Thomas a Chessová se zaměřili téměř výlučně na dětskou populaci.

Přes velký rozmach výzkumu temperamentu byla až do konce osmdesátých let XX. stol. komunikace mezi oběma školami značně omezená; např. Endler (1989) vyslovuje názor, že tento nedostatek vzájemné výměny informací nelze vysvětlit pouze geopolitickými překážkami.

Vedle těchto škol, pokrývajících dva široké proudy ve výzkumu temperamentu, lze vydělit ještě jednu oblast, a to biologicky orientované teorie osobnosti (Endler, 1989; Strelau, 1987). Jejimi předními představiteli jsou v Evropě H. J. Eysenck a J. Gray, v severní Americe např. M. Zuckerman. Tyto teorie netvoří na rozdíl od předchozích jednotnou školu, proto jsou charakterizovány rozmanitostí přístupů a výzkumem různých osobnostních dimenzí, které jsou jednotlivými autory považovány za základní ve struktuře osobnosti. Jednotlivým prvkem těchto teorií je předpoklad o biologické podloženosti základních rysů osobnosti (Strelau, 1982).

Tato skupina badatelů, především evropských, byla v užším styku s východoevropskou školou, což umožnil podobný přístup ke studiu temperamentu a nepochybně i menší geografická vzdálenost. Shoda v teoretických východiscích se týká především podobnosti mezi pavlovovskou koncepcí síly nervového systému a pojmem aktivovatelnosti (arousability), ke kterému se vztahuje většina biologicky podložených dimenzí osobnosti (Strelau, 1991). Dokladem spolupráce je XXI. Mezinárodní kongres psychologie, uspořádaný v roce 1966 v Moskvě, na kterém Eysenck referoval o vztazích vlastností nervové soustavy a svou osobnostní dimenzí introverze-extraverze, a společné publikace editované např. Něbylicynem a Grayem (1972).

Výjimku v této nedostatečné výměně informací tvoří Varšavská skupina. Regulační teorie temperamentu vyvinutá Strelauem a jeho spolupracovníky vychází z prací sovětských stejně jako západních badatelů, a to nejen představitelů biologicky orientovaných teorií osobnosti, ale i z prací Thomase a Chessové (Strelau, 1989).

Devadesátá léta XX. stol. jsou pak charakterizována širokou vědeckou diskusí, týkající se jak teoretických a metodologických otázek výzkumu temperamentu, tak klinických či výchovně-vzdělávacích aplikací (např. Halverson, Kohnstamm a Martin, 1994, Carey a McDevitt, 1989, Strelau a Angleitner, 1991b). Někteří z autorů v tomto období revidovali či dále rozpracovali své teorie (např. Cloninger, 1998, Strelau, 1995, Zuckerman, 1994) a kromě studií v základním a aplikovaném výzkumu vznikaly i práce v oblasti populárně vědecké literatury, určené zejména rodičům a výchovným pracovníkům (např. Carey a Jablow, 1997, Chess a Thomas, 1996). V souvislosti s rozvojem přírodních věd a s novými možnostmi

výzkumu (moderní zobrazovací metody) se posunulo poznání zejména biologických základů temperamentu. Reprezentativní přehled o novodobém výzkumu temperamentu zpracoval v monografii Strelau (2000).

V české a slovenské psychologii představuje temperament tradiční téma, jemuž byla vždy věnována odpovídající pozornost. Tuto skutečnost dokládá mimo jiné podrobné a na svou dobu vždy aktuální zpracování tématu v reprezentativních vysokoškolských textech (např. Balcar, 1983, Mikšík, 2001, Nakonečný, 1997, Říčan, 1972, Smékal, 1989, 2002). V české odborné literatuře zasluhuje zvláštní pozornost práce Smékala (1983), který podal systematickou analýzu celkem 65 teorií temperamentu.

Současný výzkum temperamentu je velmi obsáhlý. Zaměřili jsme se proto pouze na výklad nejvýznamnějších teorií a konceptů pokrývajících oblast temperamentu v novodobé historii jeho výzkumu. Pro ucelenost výkladu zařazujeme i teorie u nás obecně známé (H. J. Eysenck, V. Něbylicyn) nebo již v české odborné literatuře popsané – v tomto případě jsme se vždy snažili podat aktuální stav dané teorie. Výklad novějších teorií u nás podali např. Smékal (2002, teorie Thomase a Chessové, Busse a Plomina, C. R. Cloningera), Nakonečný (1997, Thomas a Chessová), Preiss (2000, C. R. Cloninger). Stranou ponecháváme aplikační oblasti výzkumu temperamentu (pro přehled např. Carey a McDevitt, 1989), podrobný přehled výzkumů biologické báze temperamentu (pro přehled např. Strelau, 2000) a popis psychometrických metod spojených s jednotlivými teoriemi, které až na výjimky nemají oficiální české verze (pro přehled též Strelau, 2000).

DEFINICE TEMPERAMENTU

Pojmem temperament označujeme v současné psychologii ty *psychologické charakteristiky osobnosti, jež jsou vrozené (dědičné), můžeme u nich identifikovat biologický základ a týkají se formální (stylistické, průběhové, dynamické), nikoli obsahové stránky chování a prožívání*.

Kagan (1989a, b) definuje temperament jako *vrozené vzorce chování a biologických funkcí organismu, které se projevují od narození a nabývají různého fenotypického výrazu v závislosti na osobní zkušenosti člověka*. Cloninger (v tisku) pod pojmem *temperament* rozumí ty složky osobnosti, jež jsou dědičné, vztahují se k emocionalitě, jsou vývojově stabilní a neovlivnitelné sociokulturním učením. Podle Busse (1991) představují temperamentové dimenze ty osobnostní rysy, které splňují následující tři podmínky: objevují se během prvního roku života, zůstávají hlavními rysy osobnosti i v dospělosti a jsou do značné míry dědičné. Van Heck (1991) uvádí na základě rozboru různých teoretických koncepcí tři hlavní definující znaky temperamentu: *způsob, jímž probíhají duševní děje a behaviorální projevy, vrozenost a biologickou determinovanost*.

I přes shodu v užívání pojmu temperament existují určité názorové rozdíly na rozsah osobnostních charakteristik splňujících podmínky vrozenosti a biologické determinovanosti, který by měl být pod tento pojem zahrnut. Z uvedeného výčtu definic temperamentu je zřejmé, že jde v zásadě o dvě odlišná teoretická stanoviska.

Podle prvního z nich by pojmem temperament měly být označovány pouze **emocionální charakteristiky osobnosti**. Tento teoretický přístup historicky navazuje na názor G. Allporta (1937), který temperament definoval jako individuální rozdíly v emocionální oblasti osobnosti. Stejně rozšířený je i druhý pohled, podle něhož se pojem temperament vztahuje na **formální či stylistické aspekty chování jako celku**. Proto například Buss a Plomin (Buss, 1991), kteří v rámci struktury temperamentu rozlišují dimenze aktivity, emocionality a sociability, považují za hlavní temperamentovou dimenzi aktivitu, neboť ta jako jediná splňuje podmínku čistě stylistického rysu osobnosti.

Druhým významným rozdílem v obsahovém vymezení pojmu temperament je zvolená úroveň definování – zda, v nejširším smyslu, vztahujeme temperament

¹ Severoameričtí vývojoví psychologové (Thomas a Chessová, Buss a Plomin) definují temperament jako styl chování a o temperamentových dimenzích mluví jako o stylistických rysech osobnosti (stylistic personality traits). Zachováváme proto tuto terminologii, i když v češtině by bylo vhodnějším vyjádřením např. „charakteristiky vztahující se ke stylu (způsobu, rázu) chování“.

spíše ke genotypickému základu osobnosti, nebo k jejímu fenomenologickému obrazu. Například Smékal (2002) upozorňuje na to, že pojmem temperament lze označit jak **zdroj** individuálních rozdílů v prožívání a chování, tak **souhrn projevů** těchto individuálních rozdílů – definice temperamentu tak mohou být podle Smékala vysvětlující, nebo popisné. První přístup reprezentuje např. Kaganovo (1989a, b) pojetí, podle něhož temperament představuje vrozené vzorce chování a biologických funkcí organismu, příkladem deskriptivního přístupu je definice Chessové a Thomase (1991), kteří pod pojmem temperament rozumějí styl chování.

Poslední otázka spojená s užíváním pojmu temperament je spíše formálně terminologická. Zvláště v rámci rysového přístupu k osobnosti jsou často pojmy „temperament“ a „osobnost“ používány synonymně a jsou jimi označovány bazální, biologicky determinované rysy osobnosti. Např. H. J. Eysenck proto mluví o rysech extraverze a neuroticismu buď jako o temperamentových, nebo osobnostních dimenzích.

Na závěr bychom chtěli zdůraznit jeden ze znaků temperamentu, který považujeme pro jeho definování za významný. Ačkoliv jej žádný z autorů výslovně neuvádí, je implicitně obsažen ve faktu biologické determinovanosti temperamentových vlastností: temperamentové vlastnosti jsou jen velmi málo ovlivnitelné nejen výchovou, ale do značné míry nepodléhají ani volní kontrole – jsou charakterizovány *spontánností* projevů. Například Cloninger, který za základní složky osobnosti považuje temperament a charakter, vymezuje charakter, na rozdíl od temperamentu, jako vědomou reflexi sebe a s ní spojené *intencionální* (volní) chování (Cloninger, Svrakic a Przybeck, 1993). Na tuto skutečnost nepřímo upozorňuje i Balcar (1983), který uvádí že „vlastní temperament můžeme jen v nepatrné míře trvale a záměrně ovlivnit; můžeme se však naučit účelně s ním zacházet“ (s. 89).

KRITÉRIA ROZDĚLENÍ TEORIÍ TEMPERAMENTU

Pro systematické utřídění teorií temperamentu lze užít různých kritérií. V odborné literatuře se nejčastěji setkáváme s následujícími: **obsahové vymezení pojmu temperament** (emocionalita vs. chování jako celek), **struktura temperamentu** (jednodimenzionální vs. vícedimenzionální), **metodologický přístup** (kauzální vs. deskriptivní) a **sledovaná populace** (dětská vs. dospělá) (např. Blatný, 1992, Endler, 1989, Strelau, 2000, Strelau a Angleitner, 1991a, Smékal, 2002).

1. Vymezení obsahu pojmu. Touto otázkou jsme se již zabývali v souvislosti s přístupy k definování pojmu temperament. Část teoretiků vymezuje temperament pouze jako emocionální charakteristiky osobnosti (např. Goldsmith a Campos, Kagan, Cloninger), další pod pojem temperament zahrnují veškeré osobnostní charakteristiky, které se týkají formální, nikoliv obsahové stránky prožívání a chování (např. Buss a Plomin, Eysenck, Merlin, Strelau, Thomas a Chessová).

2. Struktura temperamentu. Toto kritérium navrhuje např. Strelau (2000) a rozlišuje jednodimenzionální (Kagan, Zuckerman) a vícedimenzionální teorie temperamentu (Buss a Plomin, Eysenck, Goldsmith a Campos, Cloninger, Merlin, Strelau, Thomas a Chessová). Je ovšem otázka, zda teorie Kagana a Zuckermana lze skutečně označit za jednodimenzionální – jak Kagan, tak Zuckerman připouštějí existenci dalších rysů osobnosti splňujících podmínky temperamentových vlastností (tzn. vrozenost a biologickou determinovanost), ve svém výzkumu se však zaměřili pouze na určitou temperamentovou dimenzi. Vhodnější by proto snad bylo rozlišovat teorie poskytující komplexní popis a výklad temperamentu a koncepty vysvětlující pouze určitou stránku temperamentu.

3. Metodologický přístup. Toto kritérium se týká skutečnosti, do jaké míry se jednotliví autoři pokoušejí o kauzální vysvětlení temperamentových vlastností biologickými faktory, nebo zda zůstávají u deskripce temperamentu na psychologické úrovni. Deskriptivní teorie, i když biologické základy temperamentu předpokládají, nevycházejí a priori z žádné biologické koncepce a při popisu temperamentových dimenzí se opírají především o empirická data (např. Thomas a Chessová, Goldsmith a Campos). Vysvětlující (kauzální) teorie temperamentu se zaměřují na hledání biologických mechanismů ležících v podkladu temperamentu (např. Buss a Plomin, Cloninger, Gray, Eysenck, Kagan, Strelau, Zuckerman).

4. Sledovaná populace. Jedním z možných kritérií klasifikace temperamentových teorií je to, zda vycházejí z výzkumu dětské, nebo dospělé populace. Studium temperamentu u dětí se zabývali především severoameričtí vývojoví

psychologové (Buss a Plomin, Goldsmith a Campos, Thomas a Chessová), vycházející z předpokladu, že temperament jako regulační činitel se uplatňuje v dětství, zatímco v dospělosti tuto úlohu přebírá osobnost. Teorie temperamentu vztahované k dospělým byly navrhovány představiteli pavlovovské školy a biologicky orientovanými teoretiky osobnosti (Eysenck, Gray, Merlin, Něbylicyn, Strelau, Zuckerman).

V našem přehledu jsme se rozhodli použít pro utřídění teorií temperamentu posledně uvedené kritérium, a to ze dvou důvodů. Za prvé, sledovaná populace do jisté míry ovlivňuje zdůraznění určitých stránek temperamentu považovaných za významné pro jeho popis a funkce – např. pravidelnost biologických funkcí, kterou jako jeden ze znaků temperamentu uvádějí Thomas a Chessová, má nepochybně větší význam pro deskripci temperamentu dítěte než temperamentu dospělého. Za druhé, orientace na dětskou, nebo dospělou populaci je často spojena i s metodologickým přístupem (viz bod 3) – teorie vycházející z výzkumu dětí jsou většinou deskriptivní, teorie vycházející z výzkumu dospělých jsou většinou biologicky zaměřené a poskytují kauzální výklad temperamentových vlastností.

TEORIE VYCHÁZEJÍCÍ Z VÝZKUMU DĚTSKÉ POPULACE

Teorie Thomase a Chessové a jejich pojem „goodness of fit“

Alexander Thomas a Stella Chessová (Chess a Thomas, 1991, Thomas a Chess, 1977, 1985, 1986) při formulaci svého pojetí temperamentu vycházeli z potřeb klinické praxe. Zaměřili se především na otázku, jakými mechanismy temperament ovlivňuje psychický vývoj člověka od raného dětství do dospělosti. Jako vztahový rámec pro svou konceptualizaci temperamentu použili koncepci tzv. „goodness of fit“ (lze volně přeložit jako „blahodárnost vhodné konstelace“).

Koncepcí „goodness of fit“ podle Thomase a Chessové znamená, že normální, nebo patologický vývoj nezávisí pouze na temperamentových vlastnostech, ale že je výsledkem interakce mezi temperamentem, ostatními osobnostními charakteristikami člověka a specifickými rysy prostředí. O „goodness of fit“ můžeme hovořit v případě, kdy temperament a ostatní osobnostní charakteristiky člověka (jako motivace, intelekt a další schopnosti) slouží úspěšnému zvládnutí požadavků a očekávání ze strany okolí. V opačném případě, když se jedinec nemůže úspěšně vyrovnat s požadavky prostředí, hovoří o tzv. „poorness of fit“. Tyto dva případy interakce jsou podle Thomase a Chessové základem dynamiky procesu psychického vývoje.

Temperament definují Thomas a Chessová jako *styl chování*. Temperament podle nich ve vztahu k chování odpovídá na otázku JAK, zatímco schopnosti odpovídají na otázku CO a motivace na otázku PROČ.

Při konstrukci své teorie vycházejí z induktivní empirické analýzy podrobných deskriptivních dat o chování. Neopírají se a priori o žádnou biologickou koncepci, i když předpokládají biologický základ temperamentu, který však může být pod vlivem okolí modifikován, nebo se dokonce i změnit.

Na základě empirické analýzy identifikovali Thomas a Chessová následujících **devět temperamentových kategorií**:

1. úroveň aktivity;
2. pravidelnost biologických funkcí (cyklus bdění a spánku apod.);
3. pozitivní, nebo negativní reakce na nové situace, osoby a požadavky okolí;
4. snadná, nebo obtížná adaptabilita na potřebu změny v již zavedených vzorcích chování;
5. podnětový práh;

6. kvalita převažující nálady (pozitivní vs. negativní);
7. intenzita exprese nálady (bez ohledu na pozitivitu, nebo negativitu);
8. odklonitelnost pozornosti při trvající činnosti;
9. délka rozpětí pozornosti a stupeň vytrvalosti při obtížném úkolu.

Kromě uvedených temperamentových kategorií identifikovali Thomas a Chessová také tři funkčně významné **temperamentové typy**, resp. konstelace temperamentových kategorií, a to na základě jak klinické, tak faktorové analýzy.

Snadný temperament zahrnuje pravidelnost biologických funkcí, pozitivní reakce na nové podněty, rychlou adaptaci na změny a uměřenou, převážně pozitivní náladu. Protikladem je **obtížný temperament**, který zahrnuje nepravidelnost biologických funkcí, negativní reakce na nové situace nebo osoby, pomalou adaptaci na změny a intenzivní, často negativní náladu. Mezi oběma popsány typy stojí tzv. **pomalou se rozechřívající temperament** („slow-to-warm-up temperament“), který je charakterizován negativními reakcemi střední intenzity na nové podněty s pomalou adaptací po jejich několikerém opakování.

Proti poslední části temperamentové teorie Thomase a Chessové existují určité výhrady; nikoliv z hlediska věcného, ale z hlediska použitých termínů. Označení temperamentu jako snadného, nebo obtížného může být podle některých autorů zavádějící, neboť vnáší do popisu chování hodnotící kritérium (Strelau, 1991).

O přínosu teorie Thomase a Chessové pro výzkum temperamentu jsme se už zmiňovali. Závěrem bychom ale chtěli upozornit na jednu významnou skutečnost. Ačkoliv se na první pohled zdá, že Thomas a Chessová zavedením devíti temperamentových kategorií vnesli nový pohled na strukturu temperamentu (resp. jeho konstitucionálních komponent), při podrobnějším pohledu zjišťujeme, že jejich temperamentové typy, k nimž došli na základě faktorové analýzy (především se to týká snadného a obtížného temperamentu), odpovídají v podstatě temperamentovým, resp. osobnostním dimenzím založeným na konceptu aktivace (arousal), jako je např. dimenze introverze – extraverze v pojetí H. J. Eysencka.

EAS teorie Busse a Plomina

Podle Arnolda Busse a Roberta Plomina (Buss, 1991) představují temperamentové dimenze ty osobnostní rysy, které splňují následující tři podmínky: *objevují se během prvního roku života, zůstávají hlavními rysy osobnosti i v dospělosti a jsou do značné míry dědičné*. Tyto podmínky splňují tři osobnostní rysy,

označované v Bussově a Plominově pojetí jako temperamenty. Jsou to **emocionalita**, **aktivita** a **sociabilita**. Od jejich počátečních písmen je také odvozen název teorie (EAS).

V původním pojetí byla k těmto třem dimenzím zařazována jako čtvrtá impulzivita (Buss a Plomin, 1975). Na základě faktorové analýzy však bylo zjištěno, že nejde o jednotný rys (byly identifikovány čtyři její na sobě více nezávislé složky) a také důkazy o její dědičnosti nebyly jednoznačné. Z těchto důvodů byla později z temperamentových dimenzí vyřazena.

Aktivita je definována jako spontánní výdej fyzické energie, tzn. že pod pojem aktivity nejsou zahrnuty činnosti vyvolané psychickým úsilím, nebo stavem emoční aktivovanosti. Buss a Plomin rozlišují tyto čtyři složky aktivity: tempo, energičnost (vigor), vytrvalost a motivační složku, přičemž první dvě – tempo a energičnost – považují za nejvýznamnější. Aktivitu autoři považují za hlavní temperamentovou dimenzi, neboť jako jediná je čistě stylistickým rysem osobnosti.

Emocionalita je definována jako pocity tísně a stavu ohrožení (distress) doprovázené intenzivní autonomní aktivací (arousal). Úzkost, přítomná v prvních měsících života, se podle Busse a Plomina později diferencuje na strach a hněv, které nadále obsahují rys emocionality.

U strachu i hněvu, podobně jako u aktivity, předpokládají autoři čtyři složky. Jde o složku motorickou (u strachu únik, u hněvu agrese a záchvaty vzteku), expresivní (vyjádřenou zvláště ve výrazu tváře), fyziologickou a kognitivní (u strachu pocity děsu a anticipace katastrofy, u hněvu se tato složka manifestuje jako nepřátelství).

Buss a Plomin uvažují v rámci své teorie pouze o negativním pólu emotionality. Pozitivní emoce, jako je euforie a láska, nepatří podle nich k temperamentovým charakteristikám z toho důvodu, že vykazují málo autonomní aktivace (jak je tomu u úzkosti, strachu a hněvu) a že není dostatek důkazů o jejich dědičnosti. I kdyby se takový důkaz objevil, domnívají se Buss a Plomin, že by v tom případě pozitivní emocionalita mohla být vztažena ke zbývajícím temperamentovým dimenzím – k aktivitě a sociabilitě.

Poslední temperamentová dimenze, **sociabilita**, je definována jako preferování pobytu ve společnosti druhých lidí před pobytem o samotě. Lze u ní rozlišit opět čtyři složky. Nejvýznamnější je instrumentální složka, tj. vyhledávání společnosti druhých lidí. Dále je to odměna ve formě pozornosti a citlivosti k sobě od druhých lidí. Poslední, nejméně významná složka sociability je citlivost k sociální stimulaci.

Značnou pozornost věnují Buss a Plomin otázce vlivu učení v procesu vytváření temperamentových rysů. Nejmenší možnost ovlivnění předpokládají

u aktivity, emocionalita a sociabilita může být za určitých okolností ovlivňována kterýmkoliv z pěti druhů sociálního učení (návyk, klasické podmiňování, instrumentální učení, imitace, kognitivní učení).

Pokud jde o funkce temperamentu v interakci jedince se sociálním okolím, domnívají se Buss a Plomin, že člověk si v závislosti na svých temperamentových vlastnostech vybírá své sociální prostředí (sociabilní člověk volí zaměstnání, kde je častý styk s lidmi), udává tón sociální interakci nebo své prostředí modifikuje (aktivní člověk urychluje tempo komunikace a dává věcem spád).

Podobně jako Chessová a Thomas pro potřeby klinické praxe rozlišují některé temperamentové rysy související s problémovým chováním. Patří k nim plachost, hyperaktivita a zvýšená emocionalita, diferencovaná zvláště do hněvu.

Emoční teorie dětského temperamentu Goldsmitha a Campose

H. Goldsmith a J. Campos (1982, 1986), podobně jako Thomas a Chessová, volí k definování temperamentu deskriptivní přístup. I když přijímají jeho biologickou zakotvenost, nepovažují biologické souvislosti za nutné pro jeho psychologickou interpretaci. Obsahově pak vymezují temperament jako emoční charakteristiky osobnosti, přičemž se explicitně hlásí k názoru G. Allporta (1937), který temperament definoval jako individuální rozdíly v emocionální oblasti osobnosti. Ve své teorii spojili zkušenosti z vlastních dosavadních výzkumů: Goldsmith se zabýval genetickou determinací individuálních rozdílů v osobnostních rysech, Campos se věnoval experimentálnímu výzkumu emocí, zvláště identifikaci normativních vzorců vývoje emocí.

Goldsmith a Campos definují temperament jako *individuální rozdíly v primárních emocích*, a to jak pozitivních, tak negativních (znechucení, úzkost, strach, hněv, smutek, potěšení, radost, překvapení a zájem). Emocionalitu na rozdíl od jiných autorů (např. Buss a Plomin, viz předchozí kapitola) nechápou jako jednodimenzionální rys, primární emoce podle nich představují jednotlivé *obsahové dimenze temperamentu*. Tyto obsahové dimenze jsou na behaviorální úrovni vyjádřeny v různých *modalitách*, jimiž jsou výraz tváře, hlasový projev, držení těla, gesta a motorika. Výrazové modality (systémy) jsou pak charakterizovány *parametry časové stability a intenzity*. Struktura temperamentu, respektive jeho popisu, tedy zahrnuje obsahové dimenze (primární emoce), modality jejich behaviorálního vyjádření a formální parametry emočních reakcí.

Goldsmith a Campos, jak už bylo řečeno, vycházejí při definování temperamentu z jeho deskripce na úrovni chování. Oprávněnost takového přístupu opírají o skutečnost, že expresivní chování má komunikační funkci, přičemž

emoce jsou u dětí dominantním faktorem regulace jejich vztahů s prostředím. Pokud jde o aplikační možnosti své teorie, předpokládají Goldsmith a Campos např. *funkční vztah mezi temperamentem a navazováním a udržováním interpersonálních vazeb*, zvláště tzv. citovým přilnutím (attachment). Proces citového přilnutí je podmíněn podobou a kvalitou interakce mezi matkou a dítětem, přičemž tato interakce je významnou měrou ovlivňována emočními charakteristikami dítěte. Tento i další předpoklady o možnostech aplikovaného využití Goldsmithovy a Camposovy teorie však nebyly dosud dostatečně empiricky ověřeny.

K teorii Goldsmitha a Campose existují určité výhrady (Strelau, 2000). V dotaznících vytvořených v souvislosti s tímto pojetím temperamentu je autory zařazována dimenze aktivity, která nesplňuje definiční kritéria obsahové dimenze. Goldsmith a Campos zařazení aktivity mezi temperamentové dimenze obhajují tím, že i když nejde o obsahovou dimenzi, vztahuje se aktivita k obecné úrovni emoční aktivity (arousal). Pojem aktivace však – na rozdíl od biologicky orientovaných teorií temperamentu – neoperacionalizují pro empirický výzkum. Pokud jde o samotné obsahové dimenze temperamentu, ztotožňované s primárními emocemi, Buss a Plomin (1984) nesouhlasí se zařazením zájmu, který je podle nich spíše kognitivním aspektem chování.

Kaganovo pojetí inhibovaného a neinhibovaného temperamentu

Jerome Kagan (1989a, 1989b, 1994) pod pojmem temperament rozumí *vrozené vzorce chování a biologických funkcí organismu, které se projevují od narození a nabývají různého fenotypického výrazu v závislosti na osobní zkušenosti člověka*. Na rozdíl od předchozích autorů se zabýval i výzkumem fyziologických základů temperamentu.

Kagan nevylučuje existenci různých temperamentových kategorií, kvalit či typů, které uvedené podmínky splňují, ve své teorii se však zaměřil pouze na jednu z nich. Odvodil ji z iniciálních dětských reakcí na neznámé podněty (objekty, osoby, situace) a její póly označil jako *inhibovaný a neinhibovaný temperament*. Děti s inhibovaným temperamentem se při prezentaci neznámých podnětů chovají bázlivě, nesměle, obezřetně a emocionálně rezervovaně, děti s neinhibovaným temperamentem se chovají vstřícně, jsou emočně spontánní a komunikativní, s minimální mírou strachu či obav.

Konstrukty inhibovaného a neinhibovaného temperamentu vyjadřují podle Kagana extrém, který na *fenotypické úrovni* tvoří spojitou dimenzi od *plachosti* (shyness) po *sociabilitu*. Výskyt čistých typů v populaci se podle Kagana pohybuje mezi 10-25%. U dospělých vidí Kagan jako analogickou ke svým typům dimenzi introverze-extra verze.

Značnou stabilitu obou temperamentů prokázala řada longitudinálních vývojových studií (např. Kagan a Snidman, 1991, Kagan, Reznick a Snidman, 1988) a také reanalýza dat staršího longitudinálního výzkumu (Kagan a Moss, 1962), v němž byli respondenti sledováni od raného dětství do dospělosti.

Fyziologickou bází rozdílů v temperamentu je podle Kagana úroveň podnětového prahu limbického systému, zejména amygdaly a hypotalamu. Tonicky snížený práh v těchto mozkových strukturách vede k tomu, že inhibované děti při konfrontaci třeba jen s minimálně neznámou situací vykazují zvýšení svalového napětí, srdečního tepu, papilární dilatace a vylučování kortizolu.

Kagan nevyvinul psychometrickou metodu pro měření temperamentu. Ve výzkumu se kromě fyziologických a biochemických metod opíral o pozorování ve standardních (laboratorních) podmínkách. Na behaviorální úrovni se jako nejvýznamnější markry inhibovaného vs. neinhibovaného temperamentu prokázaly reakce dítěte na separaci od matky a reakce na neznámé podněty. Kagan využíval i sdělení rodičů, kde byly hlavními příznaky otálení započít hru, čas nutný k prvnímu kontaktu s cizími lidmi a doba odpoutání od matky. U dětí školního věku využíval pozorování ve třídě během různých experimentálních podmínek. Jelikož jednotlivé indicie inhibovaného vs. neinhibovaného temperamentu nemusely korelovat významně, využíval při diagnostice agregovaného indexu inhibovanosti.

TEORIE VYCHÁZEJÍCÍ Z VÝZKUMU DOSPĚLÉ POPULACE

Něbylicynova teorie temperamentu

Vladimír Něbylicyn (1972) vyšel z tradic Pavlovovské školy, na rozdíl od I. P. Pavlova však neztotožňuje temperament s vlastnostmi vyšší nervové činnosti, a považuje jej za behaviorální a psychologický projev vlastností CNS. Temperament definuje jako *dynamickou charakteristiku psychické činnosti, která nachází svůj výraz v tempu, rychlosti, rytmu a intenzitě psychických procesů a stavů*. Podle Něbylicyna je temperament vrozenou (nikoliv však nutně dědičnou) charakteristikou, a nepodléhá proto změnám.

V původním pojetí uvažoval tři základní temperamentové dimenze – obecnou aktivitu, motoriku a emocionalitu. V pozdější revizi své teorie zahrnul Něbylicyn motoriku, chápanou jako vlastnosti charakterizující funkce pohybového aparátu (především řečového), do dimenze emocionality. Strukturním základem temperamentu je tudíž u Něbylicyna **obecná aktivita a emocionalita**.

Obecnou aktivitu považuje Něbylicyn za nejvýznamnější temperamentovou dimenzi. Definuje ji jako soubor osobnostních charakteristik, které determinují vnitřní potřebu či tendenci člověka k sebevyjádření a k efektivnímu osvojení vnější skutečnosti. Tato potřeba se podle Něbylicyna může realizovat na různých úrovních, např. rozumové, pohybové nebo interpersonální, takže je možné rozlišit několik druhů aktivity. Ačkoliv Něbylicynův pojem sebevyjádření může implikovat obsahové konotace, autor má na mysli formální stránku projevů osobnosti.

Emocionalita je definována jako soubor vlastností, které se týkají způsobu vzniku, průběhu a ukončení afektů, emocí a nálad. Na rozdíl od aktivity považuje Něbylicyn emocionalitu za složitější komplex osobnostních vlastností. Předpokládá u ní tři složky – citlivost k emocionálně významným podnětům, impulzivitu a emocionální labilitu, charakterizovanou jako rychlost trvání, nebo střídání emočních stavů.

Základ temperamentu vidí Něbylicyn ve vlastnostech centrálního nervového systému – síle excitace a inhibice, pohyblivosti, labilitě a dynamice nervových procesů. Sekundární vlastností těchto primárních procesů je jejich celková vyváženost, která je definována jako poměr mezi excitací a inhibicí v rámci každé ze čtyř základních vlastností.

Merlinova teorie temperamentu

Vulf Merlin, podobně jako Něbylicyn, odmítl ztotožňování vlastností vyšší nervové činnosti s temperamentem. Ve svém výzkumu se vedle studia neurofyzilogických základů temperamentu zaměřil především na psychologickou charakteristiku temperamentových vlastností. Tuto vyšší úroveň psychologické charakteristiky vidí v odhalení funkcí temperamentových vlastností v procesu přizpůsobování se člověka různým životním podmínkám a požadavkům v nejširším smyslu.

Temperamentové vlastnosti definuje Merlin (Merlin a kol., 1983) jako *stabilní psychické vlastnosti, které charakterizují dynamiku psychické činnosti a nejsou spojeny s konkrétním a specifickým obsahem situace*. Vzhledem k tomu, že základní vlastnosti každého dynamického systému jsou určeny vynaloženou energií, je podle Merlina možné vymezit temperamentové vlastnosti jako energetickou základnu psychických vlastností.

Na behaviorální úrovni se temperament projevuje jako individuální styl činnosti, tzn. že člověk v závislosti na temperamentových vlastnostech používá určitý systém způsobů činnosti, s jehož pomocí se úspěšně přizpůsobuje podmínkám a požadavkům okolí.

Z hlediska funkce v procesu adaptace Merlin také definuje **temperamentové vlastnosti**, které jsou následující:

1. emoční vzrušivost – při zvýšené emoční vzrušivosti reaguje jedinec na slabší podněty, čímž dochází k velké diferenciaci změn funkční úrovně činnosti;
2. vzrušivost pozornosti – při zvýšené vzrušivosti pozornosti se snižuje intenzita podnětu potřebná k upoutání pozornosti, čímž se zvyšuje diferenciacie orientace v prostředí;
3. síla emocí – její funkce spočívá v energizaci činnosti v závislosti na uspokojení či neuspokojení potřeb;
4. vzrušivost – pod tímto pojmem je myšlena emocionální vzrušivost v situaci ohrožení;
5. reaktivita mimovolních pohybů (impulzivita) – funkce této vlastnosti spočívá ve zvýšení aktivity adaptačních reakcí na aktuálně působící podněty;
6. aktivita volní cílevědomé činnosti – funkce spočívá ve zvýšení aktivity přizpůsobení prostřednictvím změny situace v souladu se stanoveným cílem;
7. plasticita – rigidita – tato vlastnost určuje pružnost přizpůsobování k měnícím se podmínkám;

8. rezistence – její funkce spočívá v odolnosti vůči vnitřním i vnějším podnětům/podmínkám;

9. subjektivizace – funkce této vlastnosti spočívá v zesílení stupně ovlivnění činnosti subjektivními představami a pojmy.

Ke svému seznamu Merlin dodává, že zdaleka netvoří ukončenou nebo vyčerpávající soustavu. Zdůrazňuje také, že uvedené vlastnosti tvoří ve skutečnosti provázaný celek, v němž se vzájemně doplňují a kompenzují (např. oslabení vzrušivosti pozornosti se spojuje se zvýšenou reaktivitou).

Merlin se svými spolupracovníky věnovali pozornost i otázce **temperamentového typu**. Na základě 16 ukazatelů identifikovali pomocí shlukové analýzy dva typy: první je charakterizován silným vzruchem, extraverzí, plasticitou a bezstarostností, druhý typ je charakterizován slabým vzruchem, introverzí, rigiditou a neklidem.

V Merlinově teorii nacházíme některé společné rysy s teorií Thomase a Chessové. Za prvé se to týká počtu a obsahu jednotlivých temperamentových vlastností. Některé jsou si svým vymezením velmi blízké: kategoriím Thomase a Chessové, jako je např. podněťový práh, intenzita exprese nálady a stupeň vytrvalosti při obtížném úkolu, zhruba odpovídají Merlinovy vlastnosti vzrušivost pozornosti, síla emocí a aktivita volní cílevědomé činnosti. Stejně jako u Thomase a Chessové i u Merlina se de facto všechny jím popsané temperamentové vlastnosti vztahují k obecné dimenzi aktivovatelnosti (arousability), což potvrzují i dva Merlinem identifikované temperamentové typy. Také funkční výklad temperamentu a jeho významu v procesu adaptace má blízko k pojetí „goodness of fit“ Thomase a Chessové.

Svoji teorii Merlin podpořil rozsáhlým empirickým materiálem a zabýval se funkcí temperamentu v různých oblastech lidské činnosti (v pracovní činnosti, v učení apod.).

PEN teorie H. J. Eysencka

Teorie H. J. Eysencka je u nás dostatečně známá. V našem přehledu ji pouze stručně připomínáme, neboť revize Eysenckova pojetí introverze-extraverze a neuroticismu se stala východiskem J. Grayovi (1970) pro formulování vlastní teorie temperamentu, kterou se budeme zabývat v následující kapitole.

Pod pojmem temperament chápe Eysenck osobnost v užším smyslu, tedy *osobnost bez její kognitivní složky* (bez inteligence a mentálních schopností). Za základní rysy osobnosti, tvořící její strukturu, považuje dimenze **extraverze**, **neuroticismu** a **psychoticismu**, o nichž předpokládá, že jsou na sobě vzájemně nezávislé (Eysenck, 1990, 1991, 1992).

Dimenze **introverze-extraverze** je definována jako dvojí možné zaměření jedince buď na vnější, nebo vnitřní svět. Eysenck na rozdíl od Junga, od něhož tuto dimenzi přejal, vymezuje tuto dimenzi v pojmech chování a částečně i prožívání. Popis obou typů je detailně podán v řadě domácích publikací (např. Balcar, 1983, Vonkomer a Miglierini, 1979, Smékal, 2002). Operacionální vymezení extraverze položkami Eysenckových dotazníků postihuje fenotypickou úroveň této vlastnosti. Genotypický základ vysvětluje Eysenck rozdílnou vzrušivostí mozkové kůry: extraverti mají vyšší podnětový práh než introverti, a proto pro optimální stimulaci potřebují vyšší míru podráždění.

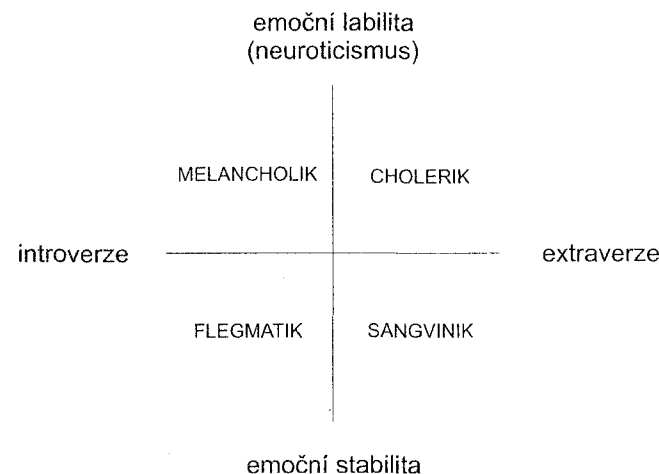
Také **neuroticismus**, označovaný též jako dimenze emoční stability, nebo lability, převzal Eysenck z Jungova systému. Na rozdíl od extraverze je tato dimenze popsána jednosměrně. Jeden pól (labilita) je vymezen přítomností mnoha příznaků poruchové funkce, druhý pól (stabilita) – jejich nepřítomností. I když je dimenze emoční stability-lability charakterizována výskytem neurotických příznaků, není s neurózou totožná, ačkoliv pravděpodobnost neurotické poruchy se stupněm neuroticismu vzrůstá. Genotypický základ neuroticismu leží podle Eysencka v různém stupni reaktivity autonomní nervové soustavy.

Uvedené dvě dimenze tvořily původně společně s faktorem inteligence strukturní základ Eysenckova modelu osobnosti. Později k nim připojil ještě dimenzi **psychoticismu**. Tato dimenze je vymezena jako náchylnost k psychóze a tvoří kontinuum od normality přes psychopatii (definovanou jako antisociální chování) až po psychózu – schizofrenii a maniodepresivní psychózu. V Eysenckově pojetí této dimenze je tedy vyjádřen kretschmerovský předpoklad o tom, že temperamentové vlastnosti předurčují člověka k onemocnění určitým typem duševní choroby a že přechod od normality k patologii je plynulý. Na rozdíl od Kretschmera však Eysenck konstruuje speciální dimenzi psychoticismu unipolárně, podobně jako neuroticismus, to znamená s přítomností poruchových znaků na jednom pólu dimenze a jejich nepřítomností na druhém pólu. Duševní porucha tedy není extrémem temperamentových dimenzí, ale je na ostatních dimenzích nezávislá.

Pro popis obecné struktury temperamentu jsou nejčastěji používány dimenze extraverze a neuroticismu, do jejichž soustavy lze podle Eysencka umístit klasické temperamentové typy (obrázek 1).

Empirické opodstatnění Eysenckově teoretické soustavy dodávají jiné psychometricky orientované výzkumy osobnosti (především tzv. pětifaktorový model osobnosti, Big Five), které na základě faktorové analýzy docházejí k podobným výsledkům a jako faktory prvního nebo druhého, resp. i vyššího řádu, jsou vždy identifikovány extraverze a neuroticismus nebo dimenze svým obsahem s nimi srovnatelné.

obrázek 1. Systém temperamentových dimenzí podle H. J. Eysencka a jejich vztah ke klasickým temperamentovým typům.



Grayova neuropsychologická teorie temperamentu

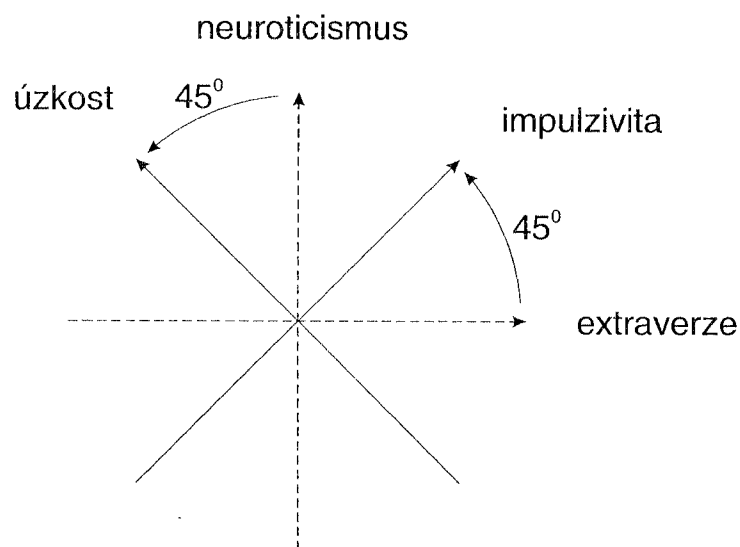
Jeffrey Gray (1970, 1981, 1991), Eysenckův žák, vyšel ve své neuropsychologické teorii temperamentu z kritiky právě Eysenckova pojetí temperamentových dimenzí extraverze a neuroticismu. Svou teorii opřel o rozsáhlý neurofyzilogický, farmakologický a biochemický výzkum, a proto je jeho teorie některými autory považována za jednu z nejvíce fyziologicky orientovaných (např. Strelau, 2000). Zabýval se i otázkami klasického a operantního podmiňování, které ho upozornily na důležitost individuální citlivosti k odměnám a trestům v průběhu učení.

Právě poznatky spojené s podmiňováním a s předpokládanými fyziologickými základy extraverze a neuroticismu jsou Grayovi východiskem pro revizi Eysenckovy teorie. Gray identifikoval významné individuální rozdíly v rámci Eysenckem postulovaných dimenzí extraverze a neuroticismu. Pokud jde o dimenzi introverze-extraverze, podle Grayových poznatků introverti citlivěji reagují na tresty a nepřítomnost odměn, zatímco extraverti jsou citlivější k odměnám a nepřítomnosti trestů. Neuroticismus je pak spojen s celkovou sensitivitou k odměnám i trestům – s úrovní neuroticismu stoupá citlivost jak k odměnám, tak k trestům.

Uvedená zjištění vedla Graye k závěru, že extraverze a neuroticismus jsou sekundárními rysy, jejichž podkladem jsou bazálnější temperamentové dimenze, které Gray označil jako **úzkost** (anxiety) a **impulzivitu**. Úzkost je definována jako citlivost k podnětům trestu, nepřítomnosti odměny a novosti či neobvyklosti. Vysoká míra úzkosti je tedy podmíněna vysokou citlivostí k těmto stimulům. Impulzivita je definována jako citlivost k podnětům odměny a nepřítomnosti trestu; vysoká míra impulzivity je determinována vysokou citlivostí k těmto stimulům.

Dimenze úzkosti a impulzivity představují ortogonální osy, jež jsou výsledkem rotace Eysenckových dimenzí extraverze a neuroticismu o 45° (obrázek 2). Póly Eysenckových dimenzí jsou tedy kombinací dimenzí v Grayově systému: extraverze je dána nízkou úzkostí a vysokou impulzivitou, introverze vysokou úzkostí a nízkou impulzivitou, neuroticismus vysokou úzkostí i impulzivitou a emoční stabilita nízkou úzkostí i impulzivitou.

Obrázek 2. Systém temperamentových dimenzí podle J. Graye a jejich vztah k temperamentovým dimenzím v systému H. J. Eysencka.



Později Gray k uvedeným dvěma dimenzím připojil (1991) ještě třetí – **defenzivnost** (defensiveness). Tato dimenze vyjadřuje rozdíly v reakcích na nepodmíněně averzivní podněty a její póly jsou vymezeny obrannou (reaktivní) agresí a únikovým chováním (escape behavior).

Biologickým podkladem temperamentových dimenzí jsou podle Graye rozdílné neurologické systémy kontroly emocionálního chování.

Biologickým základem úzkosti je systém inhibice chování (BIS – z anglického Behavioral Inhibition System), jehož centrální strukturou je septohipokampální oblast, obsahující nervové struktury hippocampus, septální area a Papézův limbický okruh. Aktivita BIS je doprovázena stavu úzkosti: v případě ohrožení (podněty spojené s trestem, nepřítomností odměny a nejistotou či novostí) BIS navozuje stav zvýšené pozornosti a připravenosti k reagování.

Podkladem impulzivity je systém aktivace chování (BAS – z anglického Behavioral Activation System). Fyziologické mechanismy tohoto systému Gray pouze předpokládá, pravděpodobně k nim patří bazální ganglia, vzestupná dopaminergní vlákna z mezencefala, jádra talamu a neokortikální oblast. BAS je spojen s vyhledáváním pozitivního posílení (stimuly odměny a nepřítomnost trestů), tedy s pozitivní emocionalitou.

Poslední z temperamentových dimenzí, defenzivnost, je podložena systémem útočného vs. únikového chování (F/FLS – z anglického Fight/Flight System). K jejím nervovým strukturám patří amygdala, střední hypothalamus a oblast centrální šedí.

Při hodnocení Grayovy teorie temperamentu upozorňuje např. Strelau (2000) na skutečnost, že Grayův model je odvozen převážně ze studií na zvířatech, zvláště z výzkumu fyziologických základů úzkosti u krys. Zvolená neuropsychologická úroveň pro definování a studium temperamentu, redukující lidské chování na kondicionování a instrumentální učení, neumožnila vytvořit psychometrickou metodu, která by spolehlivě měřila takto postulované temperamentové rysy v širším, specificky lidském (sociálním) kontextu. Sám Eysenck považoval Grayův výklad temperamentu za velmi podobný jeho vlastní teorii a také např. Osecká (2000) upozorňuje, že ve faktorovém modelu je pozice dimenzí, a tedy i jejich interpretace v podstatě libovolná.

Strelauova regulační teorie temperamentu

Jan Strelau při formulaci své teoretické koncepce vyšel z tradice Pavlovovské školy, svou teorii postupně obohatil Eysenckovou a Grayovou koncepcí aktivace organismu (arousal), poznatky behaviorální genetiky a funkčním výkladem temperamentu, ovlivněn koncepcí „goodness of fit“ Thomase a Chessové.

V devadesátých letech XX. stol. svou teorii revidoval a na základě rozsáhlého psychometrického výzkumu přehodnotil zejména strukturu temperamentu a obsahový výklad temperamentových dimenzí. Ve stručnosti připomeneme její původní, u nás pravděpodobně známější podobu (podrobněji viz např. Blatný, 1992).

Strelau (1974, 1985, 1989) definoval temperament jako *sadu relativně stálých rysů organismu, které se projevují v takových formálních rysech chování jako je energetická hladina a temporální charakteristiky*. Základními energetickými rysy jeho soustavy byly **dimenze reaktivity a aktivity**, k časovým charakteristikám řadil **trvání reakce, opakování reakce, pohyblivost, pravidelnost, rychlost a tempo**. Svou teorii označil Strelau jako **regulační**, neboť reaktivita a aktivita udržují optimální hladinu aktivace tím, že regulují stimulační hodnotu chování a situací, s nimiž je jedinec konfrontován. Reaktivita a aktivita jsou tedy podle Strelaua funkčně spjaté.

Pojem **reaktivity** je založen na experimentálně zjištěné skutečnosti, že se lidé liší intenzitou a magnitudou reakce na podněty (situace). Fyziologický základ reaktivity podle Strelaua zahrnuje všechny fyziologické systémy, které se účastní na regulaci úrovně aktivace (arousal). Jedinci stojící na protikladných pólech této dimenze se tedy liší úrovní aktivovatelnosti (arousability). Reaktivní jedinci, charakterizovaní vysokou senzitivitou a krátkým trváním reakce, mají vysokou úroveň aktivovatelnosti, jedinci s nízkou reaktivitou, charakterizovaní nízkou senzitivitou a dlouhým trváním reakce, mají nízkou úroveň aktivovatelnosti.

Dimenze **aktivity** má v Strelauově teorii specifický význam. Aktivita totiž podle něj reguluje stimulační hodnotu chování v souladu s jedincovou potřebou stimulace a je spoluurčována jeho úrovní reaktivity. Projevuje se především v množství a rozsahu cílově zaměřeného chování dané stimulační hodnoty. Aktivita tak zastává primární regulační funkci v zajišťování optimální hladiny aktivace.

Podle Strelauových vlastních slov se jeho teorie rozvinula poněkud asymetricky, větší pozornost byla vždy věnována energetickým dimenzím (reaktivita, aktivita), z temporálních charakteristik byla studována pouze pohyblivost, definovaná jako schopnost rychle a adekvátně reagovat na změny v prostředí.

Na základě teoretického rozboru temperamentových dimenzí a rozsáhlého psychometrického výzkumu Strelau upřesnil svou definici temperamentu a přehodnotil zejména strukturu temperamentu a temperamentových dimenzí (Strelau 1995, 2000, Strelau a Zawadski, 1993, 1995). Temperament Strelau definuje jako *základní, relativně stálé osobnostní rysy, vyjádřené především ve formálních (energetických a temporálních) charakteristikách reakcí a chování. Tyto rysy jsou přítomné od raného dětství a mají svou obdobu u zvířat*. Ačkoliv jsou temperamentové vlastnosti primárně determinovány vrozenými biologickými mechanismy, může se temperament změnit pod vlivem zrání, nebo prostřednictvím interakce mezi individuálně specifickým genotypem a vlivy prostředí.

Podle současného Strelauova pohledu tvoří strukturu temperamentu těchto rysů:

1. **čilost** (Briskness): definovaná jako tendence rychle reagovat, udržovat vysoké tempo prováděných aktivit a snadno měnit reakce a chování v závislosti na změnách v prostředí;
2. **perseverace** (Perseveration): tendence pokračovat a opakovat chování po ukončení působení stimulu (situace);
3. **senzorická senzitivita** (Sensory sensitivity): schopnost reagovat na senzorické podněty nízké stimulační hodnoty;
4. **emocionální reaktivita** (Emotional reactivity): tendence intenzivně reagovat na emoce podněcující stimuly, vyjádřená ve vysoké emocionální citlivosti a nízké emocionální odolnosti;
5. **odolnost** (Endurance): schopnost adekvátně reagovat v situacích vyžadujících dlouhodobou nebo vysoce stimulační činnost a při silné externální stimulaci;
6. **aktivita** (Activity): tendence zabezpečovat prostřednictvím chování silnou stimulaci.

Uvedené rysy byly identifikovány jako faktory prvního řádu, podle Strelaua však nemusí být nutně ortogonální, tzn. navzájem na sobě nezávislé. Jejich biologický základ prokázala genetická studie dvojčat, podle níž mají všechny rysy vysokou heritabilitu. Na rozdíl od jiných teorií, založených na konceptu aktivace (arousal), nehledá Strelau konkrétní vztahy mezi jednotlivými rysy a specifickými biologickými mechanismy. Předpokládá, že temperamentové charakteristiky jsou výsledkem interakce všech neurofyziologických nebo biochemických mechanismů, které se účastní regulace rychlosti a úrovně aktivace (energetických a temporálních komponent chování) a mluví v této souvislosti o tzv. **neuroendokrinní individualitě**.

Strelau zachoval regulační výklad temperamentu: temperamentové rysy regulují interakci člověka s prostředím, moderují to chování a ty situace, v nichž energetické a temporální charakteristiky mají význam pro adaptaci (regulace intenzity stimulace, chování ve stresu, reakce na změny v prostředí atd.).

Zuckermanův koncept „hledání vzruchu“

Marvin Zuckerman svoji temperamentovou dimenzi hledání vzruchu (sensation seeking) odvodil z poznatků o individuálních rozdílech v reakcích na prodlouženou senzorickou deprivaci (Zuckerman, 1964, 1969). Pojem hledání vzruchu

zavedl pro označení stálých (konstitučních) individuálních rozdílů v úrovni senzorické potřeby optimální stimulace, na jejichž základě lze predikovat stresovou reakci na senzorickou deprivaci.

Svoji teorii Zuckerman průběžně rozvíjel a vyložil v několika shrnujících studiích (Zuckerman 1979, 1984, 1994). Psychologický výklad hledání vzruchu zůstal zachován, Zuckerman však identifikoval u tohoto rysu, který původně považoval za jednodimenzionální, čtyřfaktorovou strukturu a změnil i svůj názor na jeho biologické základy.

Zuckerman definoval hledání vzruchu primárně na psychologické úrovni. **Hledání vzruchu** podle něj představuje *rys, definovaný potřebou rozmanitých, nových (neobvyklých) a komplexních dojmů a zážitků a ochotou podstupovat pro dosažení takových zážitků fyzické a sociální riziko*. Nejde tedy pouze o fyzikální hodnotu podnětu, ale také o jeho subjektivní psychologický význam.

Tato obecná tendence je vyjádřena ve čtyřech faktorech, jimiž jsou **vyhledávání dobrodružství** (Thrill and Adventure Seeking), **vyhledávání zážitků** (Experience Seeking), **disinhibovanost** (Disinhibition) a **náchylnost k nudě** (Boredom Susceptibility).

Vyhledávání dobrodružství je definováno jako zájem nebo touha po fyzicky rizikových aktivitách (typickým příkladem mohou být sporty, pro něž se v současnosti vžil označení „adrenalinové“). Vyhledávání zážitků je naproti tomu spojeno se stimulací prostřednictvím myšlenkové činnosti (vyvolávání a získávání dojmů, pocitů) a podle Zuckermana často souvisí s nekonformním stylem života (např. neplánované cestování, seznamování se se zvláštními nebo výjimečnými lidmi). Disinhibovanost vyjadřuje tendenci k uvolněnosti a ztrátě sociálních zábran, má silný hédonický rozměr (píjactví, sexuální promiskuita, hráčství, společenské zábavy). Tato složka hledání vzruchu má nejsilnější biologický základ. Podstatou náchylnosti k nudě je odpor k opakujícím se zážitkům (např. rutinní práce), na behaviorální úrovni je vyjádřena neklidem v neměnném prostředí.

Pokud jde o biologické základy hledání vzruchu, Zuckerman původně ve shodě s Eysenckovou biologickou interpretací extravertů formuloval hypotézu, podle níž jsou individuální rozdíly v hledání vzruchu dány mírou aktivace (arousal) kortexu a retikulární formace. Později tento výklad nahradil předpokladem, podle něhož je podkladem této temperamentové dimenze limbický systém a činnost neurotransmiterů. Hledání vzruchu dává do souvislosti s hladinou katecholaminů noradrenalinu a dopaminu v oblastech odměny limbického systému: vysoká úroveň hledání vzruchu je spojena s nízkou hladinou dopaminu. Zuckerman tak dochází k podobným závěrům jako např. Cloninger (viz následující kapitola).

Cloningerův neurobiologický model temperamentu

Cloninger (1994, 1998, v tisku) ve svém přístupu ke studiu temperamentu přijímá obecně sdílené stanovisko, podle něhož temperament představuje ty složky osobnosti, jež jsou dědičné, týkají se emocionality, jsou vývojově stabilní a neovlivnitelné sociokulturním učením. Ve svém výzkumu se primárně zaměřil na odhalení a popis neurogenetické báze osobnosti. Vycházel přitom z předpokladu, že identifikace takových bazálních predispozic umožní predikovat jejich vývoj včetně poruchové stránky osobnosti, lépe rozpoznat jejich projevy na vyšších behaviorálních úrovních a jasněji je odlišit od sociálně ukotvených, volních složek osobnosti, které souhrnně označuje jako charakter. Z tohoto důvodu upřesňuje svou definici temperamentu jako *automatických asociativních odpovědí na jednoduché podněty, které determinují rozdíly v habituálním chování a emocionálních odpovědích, jako je strach, hněv a zhnusení*.

Na základě předchozího výzkumu genetické struktury osobnosti, neurobiologických studií (u lidí i zvířat), fylogenetických analýz a výzkumu kondicionování rozlišil Cloninger (1986, 1987) tři temperamentové dimenze splňující výše uvedená kritéria. Jsou jimi **vyhýbání se poškození** (Harm Avoidance), **vyhledávání nového** (Novelty Seeking) a **závislost na odměně** (Reward Dependence). Dimenze vyhýbání se poškození je vymezena póly náchylnosti k úzkosti a vitality spojené s riskováním, dimenze vyhledávání nového je vymezena póly explorační impulzivní a stoické uměřenosti a dimenze závislosti na odměně je zakotvena sociálním přílnutím (attachment) na jedné straně a rezignovaností či chladem na straně druhé.

Faktorová analýza dat, získaných různými metodami měření (klinické, dotazníkové, ratingové), potvrdila vzájemnou nezávislost a vnitřní konzistenci uvedených dimenzí. Zároveň však objevila existenci čtvrtého nezávislého faktoru, **perzistence**, která byla původně subškálou dimenze závislosti na odměně. Samostatnost faktoru perzistence byla následně prokázána i empiricky – v rámci genetických studií dvojčat bylo zjištěno, že jde o dědičnou charakteristiku na ostatních temperamentových dimenzích nezávislou. Deskriptory pólů všech čtyř dimenzí uvádíme v tabulce 1.

Neurobiologickým základem temperamentu je podle Cloningera limbický systém (amygdala, hypothalamus, striatum), přičemž individuální rozdíly v jednotlivých temperamentových dimenzích jsou spojeny s aktivitou odlišných systémů neurotransmiterů (Cloninger a Svrakic, 2000). Přehled vztahů uvádíme v tabulce 2.

Z vývojového hlediska vykazují všechny temperamentové dimenze značnou stabilitu. Pouze úroveň dimenze vyhledávání nového klesá s věkem, jde však o obecnou vývojovou tendenci. Podle Cloningerových zjištění jsou změny v temperamentových dimenzích velmi malé i v průběhu psychoterapie, dokonce i farmakoterapie.

Tabulka 1. Deskriptory pólů temperamentových dimenzí v systému C. R. Cloningera

Temperamentová dimenze	Deskriptory extrémních variant	
	vysoký skór	nízký skór
Vyhýbání se poškození	pesimistický bázlivý plachý unavitelný	optimistický odvážný společenský vitální
Vyhledávání nového	zkoumající impulzivní výstřední dráždivý	opatrný rigidní uměřený stoický
Závislost na odměně	citový otevřený věřlý účastný	kritický odměřený netečný nezávislý
Perzistence	horlivý pevný ctižádostivý perfekcionista	apatický nestálý vzdávající se pragmatik

Poznámka: Vlastní překlad deskriptorů poskytli také Smékal (2002) a Preiss a Klose (2001).

Cloninger se zabýval i využitím temperamentových dimenzí v predikci poruch osobnosti. Na základě dílčích nálezů lze podle Cloningera vysledovat určité obecné inklinace k poruchám osobnosti v závislosti na temperamentových dispozicích. Osoby s úzkostnými poruchami osobnosti (klastr C podle DSM-IV²) mají vysokou míru vyhýbání se poškození, impulzivní poruchy osobnosti (klastr B podle DSM-IV) souvisejí s vysokou mírou vyhledávání nového, vyhýbavé (aloof) poruchy osobnosti (klastr A podle DSM-IV) jsou spojeny s nízkou závislostí na odměně a u obsesivních pacientů byla zjištěna zvýšená míra perzistence.

V devadesátých letech XX. stol. Cloninger zformuloval strukturální model pro výklad osobnosti jako celku. Mimo pojmu temperament, který vztahuje k dědičným, vývojově stabilním a emočně založeným rysům osobnosti, zavádí pojem **charakter**, jímž označuje vědomou reflexi sebe a soudy o vlastní osobě a s nimi spojené intencionální (volní) chování. Cloninger rozlišuje tři charakterové rysy: **sebeřízení** (Self-directedness), definované jako vlastní představa o sobě a s ní spojené seberegulační mechanismy, tradičně označované jako sebepojetí

(self concept), **kooperativnost** (Cooperativeness), definovanou jako pojetí vztahů s druhými lidmi a **sebepřesazení** (Self-transcendence), definované jako představa o vlastní účasti ve světě jako celku (Cloninger, Svrakic, Przybeck, 1993).

Klinickými aplikacemi Cloningerovy teorie temperamentu a charakteru a jejím využití v diagnostice poruch osobnosti se u nás zabýval Preiss (2000, Preiss a Klose, 2001, Preiss, Klose a Španiel, 2000), psychometrickou integritu české verze Cloningerova dotazníku TCI (Temperament and Character Inventory) ověřovali Kožený a Höschl (1999).

Tabulka 2. Mozkové systémy a jejich vztahy k temperamentovým dimenzím v systému C. R. Cloningera

Mozkové systémy a související temperamentové dimenze	Hlavní neuromodulátory	Relevantní podnět	Behaviorální odpovědi
Behaviorální aktivace Vyhledávání nového	dopamin	novost, neobvyklost PS odměny PS nebo NS redukce monotonie a trestu	explorační činnosti apetitivní přístup aktivní vyhýbání se úník
Behaviorální inhibice Vyhýbání se poškození	GABA (kyselina gamaaminomáselná) serotonin (dorzální nucleus raphe)	aversionální kondicionování PS trestu, novosti a frustrující nepřítomnosti odměny	formování aversionálních PR pasivní vyhýbání se, vyhasínání reakcí
Sociální přilnutí Závislost na odměně	noradrenalin serotonin (střední nucleus raphe)	podmiňování odměny	formování apetitivních PR
Parciální posílení Perzistence	glutamát serotonin (dorzální nucleus raphe)	intermitentní posílení	rezistence k vyhasínání reakcí

PS – podmíněné signály, NS – nepodmíněné signály, PR – podmíněné reakce, NR – nepodmíněné reakce

² DSM – Diagnostický a statistický manuál duševních poruch (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), americká obdoba Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN). DSM-IV označuje čtvrtou edici.

TEMPERAMENT A PĚTIFAKTOROVÝ MODEL OSOBNOSTI

Řada psychologických směrů sice přijímá existenci biologické báze osobnosti a v určité míře jí přiznává význam v prožívání a dynamice duševní činnosti, temperament však nepovažuje za rozhodující či významný prvek pro výklad duševního života člověka. Jde zejména o ty směry, které definují osobnost prostřednictvím Jáských struktur, ať už jde o psychoanalyticky, kognitivně nebo fenomenologicky (humanisticky) orientované teorie.

Temperamentovým charakteristikám je tradičně věnována pozornost v rámci rysového přístupu k osobnosti. V současnosti k nejvlivnějším strukturálním modelům patří pětifaktorový model osobnosti (tzv. Big Five), založený na analýze lexikálních prostředků popisu osobnosti. Historicky, a zároveň metodologicky, se tento směr výzkumu struktury osobnosti opírá o práce Allporta a Odberta (1936) a Cattella (1945), kteří se pokusili identifikovat základní dimenze osobnosti na základě analýzy v jazyce běžně užívaných adjektiv, vyjadřujících osobnostní vlastnosti (osobnostních deskriptorů). Tupes a Christal (1961) a Norman (1963) pak jako první odhalili existenci pěti základních faktorů popisu osobnosti. V současnosti jsou tyto faktory nejčastěji označovány jako extraverze (Extraversion), přívětivost (Agreeableness), svědomitost (Conscientiousness), emocionální stabilita, resp. neuroticismus (Emotional stability, Neuroticismus), a intelekt (Intellect)³. O historii i současném výzkumu pětifaktorového modelu osobnosti referuje podrobně Hřebíčková (1997).

Mezi faktory pětifaktorového modelu osobnosti, potvrzenými řadou nezávislých výzkumů v různých jazycích, nacházíme vždy rysy extraverze a emoční stability (resp. neuroticismu), u nichž byly prokázány biologické základy (Eysenck, 1991) a které jsou v rámci biologicky orientovaných teorií osobnosti označovány jako temperamentové (Strelau, 2000).

Zjištění o temperamentových vlastnostech v rámci lexikálního přístupu k osobnosti vypovídají především o významu těchto vlastností v percepci a popisu jiné osoby. Objektivně se tato skutečnost odráží ve výsledcích analýzy popisu osobnosti již od dob Heymanse a Wiersmy: za prvé, temperamentové vlastnosti jsou vždy identifikovány jako faktory prvního nebo druhého, respektive i vyššího řádu, za druhé, faktory identifikovatelné s temperamentem, nebo jeho jednotlivými složkami, vyčerpávají vždy největší část rozptylu popisu osobnosti. Temperamentové charakteristiky jsou velmi důležité i ze subjektivního hlediska: lidé

jim připisují velkou váhu v popisu osobnosti. Hofstee, Brokken a Land (1981, Hofstee, 1991) použili lexikální analýzy k tomu, aby stanovili, které z osobních charakteristik jsou pro popis osobnosti (tedy i pro její percepci) nejzákladnější. Zjistili, že respondenti označovali jako nejvíce zásadní pro popis osobnosti adjektiva vztahující se k faktorům extraverze a emoční stability (průměrné hodnoty 1.9 a 1.7 na škále 0–3), následovaly faktory svědomitosti a přívětivosti (1.5 a 1.4), jako nejméně základní byla hodnocena adjektiva vztahující se k pátému faktoru, v holandštině interpretovanému jako kulturnost (1.1).

Podle názoru některých autorů (Angleitner, 1991, Prior, 1992, Hagekull, 1994) lze k temperamentu kromě extraverze a neuroticismu vztáhnout i další faktory pětifaktorového modelu osobnosti – přívětivost a svědomitost. Tyto předpoklady jsou založeny na studiu dětského temperamentu a jeho souvislostech s osobnostními rysy v dospělosti. Z tohoto pohledu jsou za podklady přívětivosti považovány dětská kooperativnost, aktivita a pozitivní nálada, předpokladem svědomitosti je perzistence.

³ Pátý faktor je nejméně konzistentní – v různých jazycích má poněkud odlišné významové konotace, jeho psychologická interpretace je proto nejméně jednoznačná. Kromě intelektu bývá interpretován nejčastěji jako kulturnost nebo otevřenost novým zkušenostem.

ZÁVĚR

Pojmem temperament označujeme behaviorální a prožitkové charakteristiky osobnosti ukotvené v biologických faktorech. Svým formálním charakterem jsou natolik obecné, že k jejich deskripci a výkladu lze dojít různými způsoby. Jak ve starší, tak v moderní historii výzkumu temperamentu se setkáváme v podstatě se dvěma obecnými přístupy, které můžeme označit jako kauzální (explanační, biologický) a deskriptivní (empirický, psychologický).

První přístup vysvětluje temperamentové vlastnosti na základě biologických faktorů a hledá konkrétní souvislosti mezi biologickými mechanismy a temperamentovými dimenzemi. Tuto linii představují v současném výzkumu práce např. Cloningera, Graye, Eysencka, Kagana a Zuckermana. Z klasických teorií sem můžeme zařadit teorie Kretschmera, Sheldona a Pavlova.

Druhý přístup, který můžeme nazvat také prvotně psychologickým (Balcar, 1983), reprezentuje ze starších prací teorie Heymense a Wiersmy a v současnosti teorie Thomase a Chessové nebo Goldsmitha a Camposa. Svěbytnost a oprávněnost tohoto přístupu nepřímo podporuje fakt, že mezi Heymensem a Wiersmou a Thomasem a Chessovou není přímá výzkumná či teoretická návaznost. Tyto teorie sice předpokládají biologické základy temperamentu, nesnaží se jej však těmito pojmy vysvětlit. Studují temperament primárně na psychologické úrovni a jednotlivé dimenze odvozují na základě analýzy empirických dat.

Pokud jde o hledání biologických základů temperamentu, rozvoj přírodních věd umožnil především podrobnější analýzu fyziologických a biochemických procesů. Sledování fyziologických procesů usnadnily především moderní zobrazovací metody: pozitronová emisní tomografie (PET), funkční magnetická rezonance (fMRI) a magnetická rezonanční spektroskopie (MRS). V nejširším smyslu pak dosavadní výzkum podpořil hypotézu o aktivovatelnosti (arousability) jak autonomní, tak centrální nervové soustavy jako zdroje individuálních rozdílů v temperamentu. Tento předpoklad přijímají i teoretici, kteří volí deskriptivní přístup k temperamentu a nezabývají se výzkumem jeho biologických souvislostí.

Deskripce temperamentových vlastností a poznání jejich biologické báze se jistě bude i nadále zpřesňovat. V posledním desetiletí však můžeme vysledovat nový – a z hlediska psychologického poznání – významnější trend. Od výzkumu temperamentu jako relativně samostatné složky osobnosti (včetně jeho struktury, biologických základů a funkčního významu v interakci osoba x svět) se zájem badatelů stále více posunuje ke studiu temperamentu jako integrální součásti osobnostního systému a jeho specifických přínosů pro vytváření koherence ve

fungování osobnosti. Tento trend nachází výraz ve formulaci hierarchických modelů osobnosti, uvažujících její biologickou bázi (temperament), zkušenostní složku (charakter, sebepojetí a další konstrukty vyjadřující normativní a hodnotové aspekty) a osobnostní koherenci, chápanou jako komplexní adaptivní systém fungování člověka jako jednotného, integrovaného celku (Cloninger, v tisku, Baltes, 1997, Cervone a Shoda, 1999).

- Strelau, J. & Zawadski, B. (1995). The Formal Characteristics of Behaviour - Temperament Inventory (FCB-TI): Validity studies. *European Journal of Personality*, 9, 207-229.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thomas, A. & Chess, S. (1985). The behavioral study of temperament. In J. Strelau, F.H. Farley & A. Gale (Eds.), *The biological bases of personality and behavior: Theories, measurement techniques, and development* (Vol. 1, s. 213-225). Washington, DC: Hemisphere.
- Thomas, A. & Chess, S. (1986). The New York Longitudinal Study: From infancy to early adult life. In R. Plomin & J. Dunn (Eds.): *The study of temperament: Changes, continuities, and challenges* (s. 39-52). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tupes, E. C. & Christal, R.C. (1961). *Reccurent personality factors based on trait ratings*. Lackland Air Force Base: Technical Reports.
- Van Heck, G. L. (1991). Temperament and the person-situation debate. In J. Strelau & A. Angleitner (Eds.), *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement* (s. 163-175). New York: Plenum Press.
- Vonkomer, J. & Miglierini, B. (1979). *Eysenckov osobnostný dotazník*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- Zuckerman, M. (1964). Perceptual isolation as a stress situation: A review. *Archives of General Psychiatry*, 11, 225-276.
- Zuckerman, M. (1969). Theoretical formulations. In J.P. Zubek (Ed.), *Sensory deprivation: Fifteen years of research* (s. 407-432). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Zuckerman, M. (1979). *Sensation seeking: Beyond the optimal level of arousal*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zuckerman, M. (1984). Sensation seeking: A comparative approach to a human trait. *Behavioral and Brain Sciences*, 7, 413-471.
- Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biosocial bases of sensation seeking*. New York: Cambridge University Press.

ČÁST DRUHÁ

INTELIGENCE

Alena Plháková

DEFINICE INTELIGENCE

V prvních dekádách XX. století se prudce rozvíjelo měření inteligence, přičemž teoretická diskuse o její podstatě byla teprve v počátcích. Na tuto situaci zareagoval v roce 1923 E. G. Boring proslulým výrokem, že inteligence je to, co měří inteligentní testy. I při dnešních výzkumech podílu dědičnosti a prostředí na formování lidských schopností bývá inteligence operacionálně definována jako IQ. Většina lidí však tomuto pojmu připisuje mnohem širší význam. Pokud však inteligenci nelze ztotožnit s IQ, co to vlastně je?

Velmi obecně a tradičně lze inteligenci definovat jako individuální úroveň a kvalitu myšlenkových operací, která se projevuje při řešení rozmanitých problémů, jejichž spektrum sahá od běžných každodenních úkolů, přes řešení nezvyklých praktických situací, až po vysoce teoretické abstraktní otázky. Intelligence se tedy vztahuje k úrovni poznávacích schopností, která se projevuje v nejrůznějších situacích. Pro většinu lidí má však tento pojem ještě širší význam, což prokázaly výzkumy tzv. **implicitních teorií inteligence**. Tyto teorie si člověk plně neuvědomuje, ale přesto hrají významnou roli při interpretaci interpersonálních událostí a při posuzování vlastností druhých lidí. Jejich obsahem jsou lidské názory a přesvědčení o významu pojmu inteligence. Rozsáhlý výzkum těchto „skrytých teorií“ provedl v roce 1981 profesor yalské univerzity Robert Sternberg. Z výsledků jeho studie vyplynulo, že laici, kteří nemají žádné hlubší psychologické znalosti, připisují inteligentním lidem tři široké kategorie schopností. Jsou jimi:

Praktická schopnost řešit problémy, jejíž součástí je logické a přesné myšlení, schopnost nacházet souvislosti mezi myšlenkami a vidět každý problém z různých hledisek.

Verbální schopnosti, k nimž patří pohotové vyjadřování, bohatá slovní zásoba, schopnost číst s hlubokým porozuměním atd.

Sociální kompetence, jejíž podstatou je tolerantní akceptování druhých lidí, schopnost připouštět své vlastní omyly a zájem o dění ve světě.

Expertí, kteří se specializují na oblast inteligence, se s laiky shodovali v tom, že inteligence zahrnuje verbální schopnosti a dobrou úroveň řešení problémů, ale nesouhlasili se začleněním sociální kompetence. Za důležitou komponentu inteligence považovali spíše **praktickou inteligenci** (Sternberg aj., 1981). Plháková, která se pokusila replikovat Sternbergovy výzkumy v našich kulturních podmínkách, zjistila, že mladí lidé pokládají za nejvýznamnější složku inteligence **sociální kompetenci**, jejíž součástí je péče o zevnějšek, společnost, praktické uvažování, respektování společenských norem atd. (Plháková, 1999).

Implicitní teorie inteligence jsou východiskem pro každodenní neformální posuzování druhých lidí. Např. je-li člověk přesvědčen, že projevem inteligence je duchaplnost, vtipnost a uhlazené vystupování, pak přisoudí jedinci s těmito vlastnostmi nadprůměrnou inteligenci. Mnozí učitelé považují za vysoce inteligentní žáky, kteří se dobře učí. Napíše-li historik erudovanou knihu o dějinách starého Egypta, lze ho rovněž pokládat za mimořádně inteligentního. Postupně se ukazuje, že laici i odborníci více důvěřují svému subjektivnímu odhadu inteligence druhých lidí než jejímu tzv. objektivnímu měření mentálními testy (Sternberg aj., 1981, s. 38).

V posledních desetiletích se setkáváme s relativně širokým pojetím inteligence nejen v implicitních teoriích laiků, ale také v **explicitních teoriích** odborníků. Diskuse expertů se dlouho točily kolem otázky, zda je inteligence jednotná vlastnost nebo zda ji tvoří několik dílčích schopností. Někteří autoři dospěli ke kompromisnímu závěru, že k inteligentním projevům přispívá vedle obecné inteligence řada specifických schopností. V dnešní době převládá názor (nikoliv všeobecně přijímaný), že inteligenci tvoří několik více méně nezávislých schopností, které vstupují do vzájemných interakcí a v různé míře se uplatňují při řešení rozdílných typů problémů. Mnozí experti považují za důležitou složku inteligence tvořivost a schopnost přizpůsobit se okolnímu prostředí (Morris a Maisto, 1998, s. 306).

V současnosti se projevuje výrazná tendence označovat termínem inteligence nejen schopnosti, které souvisejí s myšlením a řešením problémů, ale také přednosti či ctnosti, které se od poznávacích procesů kvalitativně liší. Velkou popularitu získal pojem emoční inteligence, který zavedli Salovey a Mayer (1990) k označení schopnosti uvědomovat si a zvládat své emoce. Americký psycholog Hass (1999) spekuluje o existenci morální inteligence, za jejíž podstatu pokládá smysl pro povinnost a zodpovědnost za blaho druhých lidí. I když mnozí psychologové s touto „inflací“ pojmu inteligence nesouhlasí, přece je její dnešní pojetí zřetelně širší než dřív. Tomuto stavu předcházela poměrně dlouhá a komplikovaná vývoj, který se nyní pokusím stručně shrnout.

MĚŘENÍ INTELIGENCE

Počátky měření inteligence jsou spojeny s osobností anglického učenice Francise Galtona (1822–1911), který vnesl do psychologie nové významné téma, a to studium individuálních rozdílů, zejména rozdílů ve schopnostech. Galton, bratranec Charlese Darwina, byl přesvědčeným zastáncem dědičnosti inteligence. V díle „Hereditary Genius“ (poprvé vyšlo v roce 1869) Galton dokazoval, že se v některých rodinách vyskytuje větší počet nadaných jedinců, přičemž se z generace na generaci přenáší i typ nadání, např. uměleckého či vědeckého. Galtonova teorie inteligence, kterou zformuloval v roce 1883 v knize „Inquiry into human faculty and its development“ zahrnuje dvě obecné kvality, na základě kterých lze odlišit nadané osoby od méně nadaných: 1) energii neboli kapacitu pracovat a 2) senzitivitu vůči fyzikálním podnětům. Galton se domníval, že nejbystřejší jedinci mají vynikající senzory schopnosti. Vycházel přitom z díla anglického filozofa Johna Locka, podle kterého jsou lidské smysly branou veškerého poznání. Galton vytvořil specifické testy pro zjišťování úrovně kognitivních schopností. Vesměs se jednalo o jednoduché psychofyzické zkoušky senzory diskriminace, reakčního času, pozornosti apod. Galton s nimi ve své antropometrické laboratoři otestoval téměř 9000 osob (Schultz a Schultz, 1992, s. 152–161).

Galtonův nadšený stoupenec americký psycholog James McKeen Cattell (1860–1944) vyzkoušel psychofyzické testy u několika kompletních prvních ročníků na univerzitách v Pensylvánii a Kolumbii. V roce 1901 využil rozsáhlý soubor dat k výpočtu korelací mezi testovými skóre studentů a jejich studijními výsledky. Zjištěné korelace byly velmi nízké. Zklamán Cattell konstatoval, že psychofyzické testy neumožňují predikci studijních výsledků či intelektuálních schopností. Začínalo být zřejmé, že baterie tvořené zkouškami senzory schopností jsou pro měření inteligence nevhodné (Schultz a Schultz, 1992, s. 223–229).

Zásadní zlom v měření poznávacích schopností znamenala práce francouzského psychologa Alfreda Bineta (1857–1911) a jeho spolupracovníka Théodore Simona (1873–1962). Francouzské ministerstvo školství jmenovalo v roce 1904 komisi, která měla za úkol vytvořit co nejefektivnější metody výchovy a výuky mentálně retardovaných dětí. Do této komise byl jmenován také Binet, který považoval za nezbytné zjistit nejprve intelektuální úroveň každého žáka. Binetovo pojetí inteligence a způsobů jejího měření se zásadně lišilo od Galtonových metod. Za základní aktivity lidského intelektu Binet považoval schopnost dobře usuzovat, chápat a zdůvodňovat. Na podporu svého přístupu uvedl případ Heleny Kellerové⁴ coby člověka, který měl nepochybně vynikající inteligenci, ale jehož skóre v psychofyzických zkouškách bylo podprůměrné (Sternberg, 2001, s. 299).

⁴ Američanka Helena Kellerová byla slepá a hluchá. S pomocí své vychovatelky A. Sullivanové dosáhla vysokoškolského vzdělání a napsala řadu knih (Hartl a Hartlová, 2000, s. 544).

Binet se Simonem poprvé publikovali své testy v roce 1905, v revidované verzi pak v letech 1908 a 1911. Na základě rozsáhlých měření sestavili sérii úloh pro děti různého věku, kterou průměrné dítě příslušného věku bez potíží zvládlo. Seznámíme se nyní s několika položkami ze škály uveřejněné v roce 1911:

Šest let:

Rozlišuje ráno a večer.

Definuje slova jejich použitím (např.: „Vidličkou se jí.“).

Překreslí kosodélník.

Napočítá třináct sou.

Rozliší kresby škaradých a hezkých tváří.

Devět let:

Vydá nazpět z dvaceti sou.

Definuje slova způsobem nadřazeným nad použití (např.: „Vidlička je nástroj pro jedení.“).

Vyjmenovává měsíce po řadě.

Odpovídá na lehké otázky na pochopení (např.: Otázka: „Když zmeškáme vlak, co musíme udělat?“ – Odpověď: „Počkat na další“) (Hunt, 2000, s. 219).

Nadané děti dokázaly řešit i některé zkoušky určené pro starší ročníky, zatímco děti mentálně retardované zvládaly pouze testy pro nižší věkovou kategorii. Intelektuální úroveň dítěte tedy bylo možné stanovit na základě srovnání mentálního a chronologického věku. Německý psycholog William Stern (1871–1938) upozornil na to, že určování mentální retardace na základě rozdílu mezi mentálním a chronologickým věkem je poměrně nepřesné. Např. desetileté dítě, které je mentálně opožděné o jeden rok, zaostává mnohem méně než tříleté dítě se stejnou, tedy roční mentální retardací. V roce 1912 Stern navrhl přesnější měřítko kognitivního vývoje – **intelligenční kvocient**, což je podíl mentálního a chronologického věku, který se později začal násobit stem (Popplestone a McPherson, 1994, s. 75).

Binet-Simonovy testy se brzy začaly v revidovaných verzích používat v USA. Během první světové války i po jejím skončení se zde měření inteligence neobyčejně rozšířilo. Vznikaly nové testy, které obsahovaly verbální i performační škály, testy určené k vyšetření jednotlivců i skupin, pro děti i dospělé, pro psychiatricky intaktní i narušené jedince, pro osoby se senzory handicapem

atd. Snímání inteligenčních testů se stalo běžnou součástí nejrůznějších konkurzů a přijímacího řízení ve školách. Přes tento rozkvět zůstávala podstata inteligence nadále nejasná. Měření inteligence se zdálo být velmi snadné, takže se výzkum zaměřoval především na rozvoj testových metod.

Rostoucí zkušenosti s měřením inteligence vedly badatele k tomu, že se postupně odvrátili od koncepce mentálního věku a začali zkoumat, jak je inteligence rozložena uvnitř populace určitého věku či věkového rozpětí. Na základě měření provedených u velkých vzorků obyvatelstva se ukázalo, že jeho výsledky zhruba odpovídají normální distribuci, při níž se většina výsledných skóre shromažďuje kolem *mediánu*, což je hodnota půlící rozdělení náhodné veličiny. Po obou stranách mediánu počet naměřených hodnot prudce klesá. U normální distribuce, kterou lze znázornit Gaussovou křivkou zvonovitého tvaru, je medián přibližně stejný jako průměr a modus. *Průměr* lze stanovit na základě sečtení všech naměřených skóre, která vydělíme jejich počtem. *Modus* je skóre s největší četností výskytu uvnitř dané distribuce. Ve většině testů inteligence pro dospělé se nyní využívá tzv. *deviační IQ*. Testy jsou obvykle konstruovány tak, aby střední hodnota byla 100 bodů a standardní odchylka 15. Ukazuje se, že u 68% populace se IQ pohybuje v rozmezí 85 až 115 bodů, což je oblast populačního průměru. Přibližně 14% populace má IQ v rozmezí 70 až 85 bodů a dalších 14% v pásmu 115 až 130. U 3% populace spadá inteligenční kvocient pod hranici 70 bodů a u dalších 3% je vyšší než 130 (Sternberg, 2001, s. 301).

Testy inteligence

Psychologové vytvořili velké množství škál k měření inteligence, které lze různě třídit, např. na verbální a neverbální. Neverbální testy se dále dělí na názorové a performační. Názorové úlohy zpravidla obsahují sérii dvojrozměrných nebo trojrozměrných obrazců, mezi kterými jsou určité logické souvislosti. Úkolem zkoumané osoby je tyto vztahy objevit a vyvodit z nich správné řešení. Subtesty tohoto typu zjišťují úroveň názorného myšlení. Performační (prakticky-výkonové) úlohy spočívají v manipulaci s podnětovým materiálem. Patří k nim sestavování obrazců z kostek podle předlohy (Kohsův test) nebo některé subtesty ve Wechslerových škálách. Např. v subtestu *Skládání* sestavuje zkoumaná osoba smysluplné tvary (panák, ruka) z dřevěných nebo plastových částí. Tyto úlohy měří především úroveň konkrétního myšlení, i když kladou určité nároky také na myšlení názorné.

Většina autorů skript a učebnic psychodiagnostiky pro dospělé (např. Morávek, 1987, Svoboda, 1999) se přidržuje dělení testů na jednoduché a kombinované. Jednoduché testy inteligence mají jednotnou stavbu a jsou zpravidla neverbální. U nás patří k nejpoužívanějším metodám tohoto typu Kohsovy kostky, Ravenovy

progresivní matice, Domino test a Cattellovy C. F. testy. Kombinované testy inteligence se skládají z několika subtestů, o nichž se předpokládá, že měří různé komponenty inteligence. Obsahují zpravidla verbální i neverbální úlohy. Z kombinovaných testů se hojně využívají Wechslerovy škály a Amthauerův Test struktury inteligence. Všechny výše uvedené metody slouží k individuálnímu psychologickému vyšetření. Některé z nich, např. Amthauerův či Ravenův test, lze administrovat i skupinově. K měření inteligence dětí předškolního a mladšího školního věku slouží česká verze škály Termana a Merrillové, která je založena na vývojovém inteligenčním kvocientu, tedy na podílu mentálního a chronologického věku. Ostatní testy inteligence pro děti, které se u nás používají, staví většinou na deviačním IQ. Kromě Wechslerových škál je to Stavělova orientační zkouška, Ravenovy progresivní matice, Říčanův Test intelektového potenciálu, Cattellův C.F. 2 A a další.

Kvalitní testy inteligence by měly splňovat určitá psychometrická kritéria. Patří k nim:

Standardizace. Testy inteligence jsou určeny ke srovnávání výkonů různých lidí. Instrukce a podmínky pro práci s testem proto musí být pro všechny osoby stejné.

Normy. Mají-li být individuální skóre srovnatelná s výsledky jiných lidí, je nutné vyzkoušet nový test na tzv. *normativním vzorku* osob, který reprezentuje obecnou populaci. Tento vzorek musí být dostatečně velký a mají v něm být v odpovídajících proporcích zastoupeny všechny podskupiny dané populace.

Objektivita. Inteligenční test by měl být konstruován tak, aby na každou otázku existovala jednoznačná správná odpověď. U výkonových testů je jakákoliv nejasnost nebo dvojznačnost nežádoucí. Nejsou-li odpovědi jednoznačné, stává se jejich vyhodnocování subjektivní záležitostí a ovlivňují ho i jiné faktory než výkon zkoumané osoby, např. nálada examinátora nebo jeho předsudky.

Reliabilita (spolehlivost, přesnost měření). Test inteligence má vysokou reliabilitu, jsou-li skóre získaná u téže osoby při testování různými administrátory nebo po určitém časovém odstupu přibližně stejná.

Validita (platnost) je pokládána za nejdůležitější psychometrické kritérium. Validní test by měl skutečně měřit to, co měřit má. Validitu inteligenčních testů zpravidla určujeme na základě korelací výsledných skóre s určitým vnějším kritériem, např. školním prospěchem. *Predikční validita* je shoda mezi výsledkem v testu a chováním zkoumané osoby po určitém časovém období. Ukazuje se, že na základě IQ lze celkem spolehlivě předvídat studijní výsledky (Lahey, 1983, s. 275–277).

Hodnocení testů inteligence

Nejdůležitější psychometrické kritérium, tedy validita, je v případě testů inteligence poněkud sporná. Podle jednoho kritika „měří inteligenční testy, jak rychle lidé dovedou řešit relativně bezvýznamné problémy s co nejmenším počtem chyb. Nezjišťují však, jak se dokáží poprat se skutečně důležitými problémy, přičemž se zákonitě dopouštějí určitých produktivních omylů“ (Blum, 1979, s. 83). Mnozí psychologové (např. McClelland, 1973) upozornili na to, že na základě měření inteligence lze relativně spolehlivě předvídat školní prospěch a studijní výsledky, ale že IQ koresponduje poměrně málo s úspěchem v zaměstnání, s uplatněním v praktickém životě, eventuálně s životní spokojeností a štěstím. Objevily se dokonce návrhy, aby se psychologové vzdali termínu IQ a nahradili ho přesnějším názvem školní nebo akademické schopnosti (Morris a Maisto, 1998, s. 319).

Řada autorů se domnívá, že intelligenční testy zjišťují především úroveň tzv. **konvergentního myšlení**, které v 50. a 60. letech XX. stol. popsal Joy P. Guilford (1897–1987). Tento typ myšlení využíváme v situacích, kdy je vhodné konvenční řešení problému, nebo u úloh, které mají jediné možné či jednoznačné řešení (např. analogie či matematické rovnice o dvou neznámých). Konvergentní myšlení se liší od **divergentního**, jež se uplatňuje tehdy, má-li problém více vyhovujících řešení, k nimž lze obvykle dospět několika různými cestami (Guilford, 1967). Psychometrický požadavek objektivit nutí autory testů inteligence, aby do nich zařazovali především úlohy s jednoznačným řešením. Také vyučování ve škole zřejmě podporuje především rozvoj konvergentního myšlení. K dalším schopnostem, které testy inteligence měří, patří pasivní verbální porozumění a schopnost řídit se instrukcemi. Je pravděpodobné, že předpokladem dobrých výsledků ve škole i při měření inteligence je podobný typ motivace, pozornosti a vytrvalosti.

K „zpřesnění“ kritiky testů inteligence přispěli v 70. letech XX. stol. Allen Newell a Herbert Simon, kteří rozlišili tzv. akademické a praktické problémy (Newell a Simon, 1972). Děti se ve škole (případně při snímání intelligenčních testů) setkávají především s **akademickými problémy**, které jsou „dobře“ (*přesně*) **definované**. Mládež tyto problémy dostává se všemi informacemi potřebnými k jejich řešení, formuluje je někdo jiný, např. učitel nebo psycholog, který zadává test, mají jednu správnou odpověď, lze je řešit jediným možným způsobem nebo je počet správných postupů velice omezený. **Praktické problémy** jsou naproti tomu obvykle „špatně“ (*nepřesně*) **definované**, takže nemusí být na první pohled zřejmé, že se jedná o problém. I když jedinec pozná, že problém existuje, je nucen ho nejprve sám definovat. Zpravidla zjistí, že postrádá podstatné informace potřebné k jeho pochopení či vyřešení, takže je musí samostatně vyhledat a doplnit.

Další možné potíže souvisejí s tím, že praktické problémy lze řešit několika různými způsoby, mezi kterými jedinec musí volit (Sternberg, 2001, s. 310). Je zřejmé, že zvládání praktických problémů předpokládá větší iniciativu a samostatnost než řešení jasně definovaných školních nebo testových úloh. Výše uvedené rozdílly vysvětlují, proč se mnoha vynikajícím studentům v praktickém životě příliš nedaří.

Mezi výsledným skóre v intelligenčních testech a postavením v zaměstnání však určitá souvislost existuje. Např. lékaři a právníci mají zpravidla vyšší IQ než řidiči nákladáků a vrátní. Lidé s vysokým IQ se dobře učí, takže získávají vyšší vzdělání, což jim otevírá dveře k prestižním povoláním (Blum, 1979). Je ovšem rozdíl mezi tím, jestliže se absolvent lékařské fakulty stane řadovým lékařem v okresní nemocnici nebo šéfem kardiologie na některé pražské klinice. Některým lidem však může stále a neměnné postavení v zaměstnání vyhovovat. Je sporné, zda lze ambiciózním jedincům přisoudit vyšší inteligenci než těm, kdo se spokojí s nižším profesionálním statutem a o další kariérní vzestup neusilují.

Závěrem je třeba říct, že IQ není totéž co inteligence. Testy inteligence měří relativně omezenou výše lidských poznávacích schopností. Výzkumy nasvědčují tomu, že právě tyto schopnosti jsou poměrně výrazně ovlivněny dědičností (např. Plomin, 1997). Výsledná skóre v intelligenčních testech mají díky tomu dobrou stabilitu v čase (reliabilitu). Řada autorů však považuje intelligenční kvocient – tedy jediné číslo – za příliš zjednodušený způsob, jak shrnout výkon zkoumané osoby. IQ navíc svádí k přesvědčení, že je inteligence jednotná schopnost, o čemž většina současných psychologů pochybuje. Podle Sternberga (1992) potřebujeme mnohem diferencovanější způsoby měření různých typů nebo aspektů inteligence, než umožňují tradiční intelligenční testy, a to zejména v oblasti řešení praktických problémů.

FAKTOROVĚ-ANALYTICKÉ MODELÝ INTELIGENCE

Teoretické úsilí o vymezení struktury inteligence poměrně dlouho navazovalo na dílo anglického psychologa Charlese Spearmana (1863–1945), který pracoval metodu faktorové analýzy, jejíž základy položil Galtonův žák Charles Pearson (Gould, 1998, s. 256). **Faktorová analýza** je matematická metoda založená na těchto předpokladech: Existují-li mezi skóre ve dvou či více testech statisticky významné korelace, pak pravděpodobně měří tutéž základní schopnost. Pokud spolu testy nekorelují, jsou jednotlivá skóre výsledkem působení specifických dispozic. Faktorová analýza umožňuje stanovit hypotetické mentální struktury neboli faktory, které jsou základnou určitého psychického fenoménu, v daném případě intelektové výkonnosti. Povaha zjištěných faktorů ovšem závisí na tom, jaký soubor testových úloh jsme touto metodou statisticky zpracovali.

Charles Spearman vytvořil první faktorově-analytický model inteligence. Na základě svých výzkumů dospěl k závěru, že inteligenci tvoří **obecný faktor** neboli **faktor g** a **specifické faktory**. Obecný faktor se uplatňuje při řešení všech kognitivních úloh a problémových situací, zatímco působnost specifických faktorů závisí na konkrétním charakteru dané úlohy. Podle Spearmana existují dvě hlavní příčiny individuálních rozdílů ve faktoru g:

Lidé se liší **úrovní mentální energie**, kterou vkládají do řešení intelektuálních úloh.

Existují subjektivní rozdíly ve schopnosti využívat **tři kvalitativní principy kognice**, kterými jsou porozumění zkušenosti, odvození vztahů a odvození korelátů (Spearman, 1923, in Sternberg, 1985, s. 4–5).

Všechny tyto tři kognitivní principy se uplatňují při řešení analogií, které Spearman považoval za jeden z nejlepších testů k měření faktoru g. Objasníme si nyní jejich podstatu s pomocí analogie A ku B má se jako C ku __? (např. PRÁVNÍK ku KLIENTOVI se má jako DOKTOR ku __?). **Porozumění zkušenosti** se vztahuje k vnímání a pochopení významu každého pojmu dané analogie. Současní kognitivní psychologové by ho označili jako **kódování**, jehož výsledkem je vytvoření mentálních reprezentací jednotlivých slov. **Odvození vztahů** je proces, během kterého získávají zakódované údaje určitý smysl. V daném případě vede k pochopení podstaty vztahu mezi právníkem a klientem: právník pracuje pro klienta a klient mu za to platí. **Odvozením korelátů** rozumíme aplikaci vztahu mezi prvními dvěma členy analogie na další dva členy, z čehož plyne následující závěr: Osoba, pro kterou doktor pracuje a která mu za to obvykle platí, je PACIENT (Sternberg, 1985, s. 4–5).

Je velkou zásluhou Roberta Sternberga, že důkladně prostudoval Spearmanovy původní práce a upozornil na to, že jeho teorie faktoru g je mnohem pracovanější, než se obvykle uvádí. Spearmanovy úvahy o třech kvalitativních principech poznání ho řadí mezi významné předchůdce kognitivní psychologie.

Teorie faktoru g měla ve své době mnoho odpůrců i příznivců. Vyvolala nicméně velký zájem a faktorová analýza se stala na dlouhou dobu vlivnou metodou výzkumu inteligence. Americký psycholog Louis Thurstone (1887–1955) se pokusil Spearmanovu teorii vyvrátit. Na základě zdokonalené metody faktorové analýzy, kterou obohatil o tzv. *rotaci faktorů*, dospěl k závěru, že skóre v různých testech inteligence determinuje **sedm nezávislých primárních schopností**. Patří k nim:

Verbální porozumění, což je schopnost chápat význam různých slov. Tento faktor měří slovníkové testy.

Slovní plynulost je schopnost rychle uvažovat o slovech. Projevuje se např. při časově limitovaném řešení anagramů nebo při hledání rýmů.

Numerické počítání je schopnost provádět výpočty a řešit jednoduché matematické úlohy.

Prostorová vizualizace spočívá ve schopnosti vytvářet zrakové představy a manipulovat s nimi.

Paměť se projevuje především kvalitou vybavování dříve prezentovaných verbálních nebo zrakových podnětů.

Percepční rychlost je schopnost rychle vnímat detaily a všimnout si podobností a rozdílů. Měří ji např. testy rozpoznávání rozdílů mezi kresbami nebo testy vyhledávání skrytých obrazců.

Induktivní usuzování spočívá ve schopnosti nalézt obecné pravidlo na základě jednotlivých případů. Projevuje se při řešení analogií nebo při doplňování číselných řad (Thurstone, 1938, in Seamon a Kenrick, 1992, s. 329).

Thurstoneův záměr nalézt prostřednictvím faktorové analýzy základní složky inteligence se plně nezdařil. Ukázalo se, že mezi výsledky měření jeho primárních schopností existují signifikantní korelace (Brody, 1992, s. 17).

Další významní teoretici již nepřidávali další faktory, ale uvažovali o jejich vzájemném propojení a organizaci. Vznikla tak celá řada **hierarchických modelů** inteligence, v nichž jsou kognitivní schopnosti uspořádány od obecných po specifické (např. Vernon, 1950). Mezi hierarchické modely lze zařadit i teorii amerického psychologa Raymonda Cattella (1905–1998), který vystoupil s myšlenkou,

že se obecná inteligence skládá ze dvou velkých dílčích faktorů. Prvním z nich je *fluidní inteligence*, jejíž úroveň podle Cattella závisí na biologicky daných dispozicích. Projevuje se jako schopnost získávat nové informace, vyvozovat z dosavadních znalostí nové vztahy a abstraktní poznatky. Využíváme ji při řešení neverbálních úloh a testů induktivního usuzování, jakými jsou analogie a doplňování číselných či jiných řad. Druhým faktorem je *krystalizovaná inteligence*, na kterou je soustředěno vzdělávání. Je ve větší míře než fluidní inteligence ovlivněna prostředím a učním a zvyšuje se kumulací vědomostí a zkušeností. Lze ji měřit např. slovníkovými testy a zkouškami obecných i odborných znalostí a dovedností. Cattell předpokládal, že kromě těchto dvou faktorů existuje ještě velké množství specifických schopností (Cattell, 1971).

Faktorovou analýzu při výzkumu inteligence stále využívá celá řada badatelů. Např. John Carroll (1993) navrhl propracovaný hierarchický model založený na analýze výsledků dřívějších studií. Na vrcholu jeho hierarchie se nachází obecná inteligence. Uprostřed jsou některé široké schopnosti, k nimž patří učení, paměť a produkce nových nápadů. Ve spodní části jsou umístěny specifické schopnosti, např. schopnost hláskovat a rychlost usuzování.

I dnes jsou někteří psychologové přesvědčeni, že faktor *g* existuje. Argumentují především tím, že se korelace mezi testy rozdílných intelektových schopností pohybují mezi 0,3 až 0,7 (viz např. Brody, 1992, Jensen, 1998). Kognitivní psychologové proti tomu namítají, že se při řešení různých testových úloh uplatňují stejné myšlenkové procesy či operace, které mají u daného jedince určitou úroveň či kvalitu. Při statistickém zpracování výsledků se díky tomu vynořují pozitivní korelace. Někteří kritici považují faktory za psychologické konstrukty či statistické artefakty, jejichž obecná označení nic nevyovídají o tom, co se děje v hlavě člověka, který právě dostal nápad nebo vyřešil složitý problém.

KOGNITIVNÍ MODEL Y INTELIGENCE

Kognitivní psychologové se pokoušejí objasnit podstatu inteligence v termínech procesů zpracování informací, které probíhají při různých intelektuálních aktivitách. Hledají především odpovědi na tyto otázky:

Jaké kognitivní procesy se uplatňují při řešení jednotlivých úloh v testech inteligence?

Jaká je rychlost a přesnost těchto procesů?

Jaké typy mentálních reprezentací jsou při nich využívány? (Atkinsonová aj., 1995, s. 489).

Kognitivní psychologové chtějí do nejmenších podrobností zjistit, co se děje v hlavě osoby, která dostala za úkol sestavit z kostek šestiúhelník nebo vyjmenovat všechny prezidenty dané země. Někteří představitelé tohoto přístupu se zaměřují na velmi jednoduché procesy zpracování informací, zatímco jiní studují složité děje, které probíhají při řešení analogií, sylogismů či při doplňování číselných řad. Vycházejí tedy z úloh, které obsahují tradiční testy inteligence, a pokoušejí se izolovat **komponenty inteligence**, což jsou procesy zpracování informací, jež se podílejí na jejich řešení.

Jednoduché procesy zpracování informací ve vztahu k inteligenci

Výzkumy jednoduchých procesů zpracování informací se zaměřují na vzájemné vztahy mezi IQ a reakčním časem potřebným k diferenciaci různě složitých podnětů. V 70. letech XX. stol. provedl Earl Hunt se svými spolupracovníky sérii pokusů, ve kterých koreloval různé kognitivní proměnné, zejména čas potřebný k vyhledání lexikální informace v dlouhodobé paměti, se skóre v psychometrických testech schopností. Nalezené korelace se většinou pohybovaly kolem hodnoty -0,30. Ačkoliv nejsou příliš vysoké, přece jen potvrzují existenci vzájemného vztahu mezi poznávacími schopnostmi a rychlostí vyhledávání údajů v „mentálním slovníku“, což je podle Hunta jeden ze základních procesů zpracování informací (Hunt, Lunneborg a Lewis, 1975, Hunt, 1978).

Také Ian Deary a Laura Stough (1996) předpokládají, že fundamentální procesy, které přispívají k úrovni poznávacích schopností, lze zkoumat na základě jednoduchých psychofyzických měření. V jejich experimentech měly zkoumané osoby za úkol určit, která ze dvou vertikálních úseček je delší. Badatelé zaznamenávali

časový interval mezi prezentací podnětu a reakcí zkoumané osoby. Ukázalo se, že nadprůměrně inteligentní jedinci reagují rychleji než osoby s nižší inteligencí. Zdá se tedy, že individuální rozdíly v IQ částečně pramení z rozdílu v rychlosti zaregistrování a zpracování jednoduchých podnětů.

Kognitivní komponenty

V 70. letech XX. stol. začal Robert Sternberg zkoumat inteligenci v termínech intelektových komponent, které definoval jako „elementární procesy zpracování informací, jež provádějí operace s interními reprezentacemi objektů nebo symbolů“ (Sternberg, 1980, s. 574). K těmto procesům patří převedení senzorických vstupů do podoby mentálních reprezentací, transformace jedné reprezentace na jinou nebo její převedení do motorické akce. Podle Sternberga existují rozdíly v rychlosti a přesnosti, s jakou lidé tyto operace provádějí, což je jedna z příčin rozdílu v inteligenci. Každá komponenta má tři měřitelné vlastnosti:

Trvání čili časový interval potřebný k provedení příslušných mentálních operací.

Obtížnost, která je dána pravděpodobností, s níž se jedinec při realizaci dané komponenty dopustí chyby.

Pravděpodobnost uplatnění, což je možnost, že jedinec danou komponentu v určité situaci využije (Sternberg, 1980, s. 575).

Sternberg rozlišil tři druhy komponent, a to metakomponenty, prováděcí komponenty a komponenty pro získávání nových znalostí. Při jejich zkoumání se inspiroval myšlenkami Charlese Spearmana; využíval při něm především různé varianty analogií. **Metakomponenty** jsou podle Sternberga procesy vyššího řádu, které řídí operace jiných komponent. Patří k nim zejména procesy *plánování*, *monitorování* a *rozhodování*. Jedinec, který stojí před určitým problémem, musí nejprve stanovit, o jaký druh problému se jedná, a naplánovat, jak ho bude řešit. Monitorování spočívá v tom, že člověk stále sleduje, co už udělal, co právě dělá a co je ještě třeba udělat. Metakomponenty se dále podílejí na rozdělování zdrojů pozornosti a zaznamenávají zpětnou vazbu od druhých lidí, která je cenným informačním zdrojem pro zlepšování vlastní výkonnosti (Sternberg, 1985, s. 99–105).

Jakmile člověk začne problém řešit, vstupují do hry **prováděcí komponenty** (*performance components*), které realizují plány a rozhodnutí vybraná metakomponentami. Uplatňují se ve všech etapách řešení problému, tedy při *kódování* vstupních informací, *srovnávání* různých aspektů problému a hledání správné odpovědi. Např. při řešení analogie RYBA se má k VODĚ jako ČERV k a) ZEMI

nebo k b) UDICI musí člověk nejprve každý pojem zakódovat, tedy vyhledat v dlouhodobé paměti jeho mentální reprezentaci, uvědomit si jeho význam. Poté může začít srovnávat jednotlivé složky analogie a hledat podobnosti (např. ryba i červ jsou živí tvorové). Velmi důležitým procesem je *aplikace* dřívějších znalostí na současnou situaci. Dospělý člověk, který řeší danou analogii, si musí uvědomit, jaký je vztah mezi rybou a vodou: *Ryba žije ve vodě*. Přeneseme-li tento vztah na dvojici pojmů červ–země a červ–udice, zjistí, že vztah „žije v“ lze lépe aplikovat na první dvě slova. *Červi žijí v zemi*, ale na háčku udice umírají, z čehož jasně vyplývá správná odpověď (Sternberg, 1980).

Komponenty pro získávání nových znalostí (*knowledge acquisition components*) využíváme při učení se novým informacím a jejich ukládání do paměti. Patří k nim tři důležité procesy: *Selektivní kódování*, což je oddělení relevantních informací od irelevantních. Člověk se nemůže naučit všechno. Musí být schopen vybírat důležité údaje a bezvýznamné opominout. Vybraná data by měl uložit do paměti ve smysluplné podobě, aby je mohl později použít. *Selektivní kombinace* spočívají ve spojování vybraných informací takovým způsobem, že vznikne integrovaný, smysluplný celek. Podstatou *selektivní komparace* je srovnávání nových informací s dřívějšími a vyvozování nových vztahů a souvislostí (Sternberg, 1985, s. 107).

Intelektuální výkon je podle Sternberga založen na společných operacích komponent a metakomponent. V jeho výzkumech se ukázalo, že lidé, kteří dosahují při řešení analogií dobrých výsledků, věnují nejvíce času vytvoření přesných mentálních reprezentací jednotlivých slov. Srovnání reprezentací a vyřešení analogie však u nich probíhá velmi rychle. Obecně lze říci, že lidé s dobrými usuzovacími schopnostmi věnují porozumění problému více času než lidé se slabšími schopnostmi (Sternberg, 1985, s. 303).

Sternberg a Davidson dospěli k tomuto závěru i při použití jiných testových úloh, než jsou analogie. Patřil mezi ně **problém s lekníny**: Lekniny rostou tak rychle, že se rozsah vodní plochy, která je jimi pokryta, během každých 24 hodin zdvojnásobí. Začátkem léta byl na hladině rybníka jediný leknín. Za 60 dnů byla vodní hladina celá pokryta lekníny. Ve kterém ze 60 dnů byl rybník z poloviny pokrytý lekníny? Úspěšní řešitelé pečlivě zakódovali důležité informace a všimli si, že pro nalezení správné odpovědi je nejdůležitější fakt, že se plocha pokrytá lekníny každý den zdvojnásobí. Z toho plyne, že hladina rybníka musela být z poloviny pokryta lekníny v padesátém devátém dnu (Sternberg a Davidson, 1982).

Sternberg zdůrazňuje, že inteligentní lidé postupují v některých etapách řešení problému poměrně pomalu. Uvažuje-li člověk velmi rychle, zvyšuje se pravděpodobnost, že se dopustí chyby. Rychlost reakce může korelovat s inteligencí u velmi jednoduchých kognitivních procesů, ale při řešení složitějších

problémů je spíše na škodu. Většina testů inteligence je přitom časově limitovaná. Rychlá odpověď je tudíž pokládána za projev větší inteligence než pomalá, promyšlená odezva. Ve skutečnosti vede důkladné přezkoumání podstaty problému, pečlivé plánování postupu řešení a jeho průběžné monitorování v mnoha případech k lepším výsledkům než bleskurychlá impulzivní reakce (Sternberg, 1985, s. 301–303).

Teorie kognitivních komponent přispěla k objasnění řady poznávacích procesů. Objevily se však určité potíže. Např. se ukázalo, že skutečně složité úkoly nelze rozdělit na jednotlivé složky, protože lidé při jejich řešení nepostupují lineárně. Také korelace jednotlivých komponent s inteligenčním kvocientem nejsou příliš vysoké. Někteří psychologové se domnívají, že i ty úlohy, které jsou součástí klasických testů inteligence, jsou příliš jednoduché na to, aby umožnily proniknout k podstatě lidského myšlení. Teorie kognitivních komponent rovněž nebere v úvahu funkce inteligence v každodenním životě, což si uvědomil i Robert Sternberg. Komponentovou inteligenci začlenil do širšího triarchického modelu, s nímž se seznámíme v souvislosti se systémovým pojetím inteligence.

KONTEXTOVÉ MODELÝ: INTELIGENCE JAKO KULTURNÍ INVENCE

Řada psychologů upozornila na to, že intelektový vývoj probíhá rozdílně v odlišných kulturních, historických, případně přírodních kontextech. Dané podmínky, např. historické, podporují rozvoj specifických dimenzí či forem inteligence. George Ferguson už v roce 1954 napsal, že „kulturní faktory předepisují, co se budeme učit a v jakém věku; to má za následek, že různá kulturní prostředí vedou k vývoji rozdílného souboru schopností“ (Ferguson, 1954, s. 112). Z kontextového hlediska lze pojem inteligence pochopit pouze v rámci podmínek a systémů významů, které daná kultura vytváří. Nedostatkem faktorově-analytických a kognitivních modelů je to, že považují inteligenci za převážně intrapsychický jev. Představitelé kontextového přístupu zkoumají poznávací schopnosti ve vztahu k vnějšímu světu. Podle jejich názoru jsou nevyhnutelně spjaty s kulturou, která je přinejmenším zčásti vytváří. Kulturní formování inteligence je důležité, protože definuje povahu adaptivního a účelného výkonu (Suzuki a Valencia, 1997).

Z kontextového hlediska nelze inteligenci zkoumat v laboratorních podmínkách. To, co dělá osoba v laboratoři nebo při řešení testových úloh, se jen velmi vzdáleně podobá jejím aktivitám v přirozeném prostředí. Řada výzkumů potvrdila, že lidé, kteří mají průměrné nebo podprůměrné IQ, si v přirozených podmínkách počínají velmi inteligentně. Např. ve výzkumu Ceciho a Likera (1986) se ukázalo, že nejlepší sázkaři, kteří při klusáckých dostizích odhadovali výsledky s přesností vysoce přesahující hranici náhody, mají průměrné IQ 97. Lave (1988) zkoumal ženy v domácnosti, které při měření inteligence nezvládaly elementární matematické operace v aritmetických subtestech. Při nákupu v supermarketu však prováděly obdobné výpočty bez nejmenších potíží. Nuñez, Schliemann a Carraher (1993) zjistili, že brazilské děti žijící na ulici, které vůbec neuměly školní matematiku, počítají v roli pouličních prodáváčů velmi dobře.

Výsledky řady studií potvrdily, že rozdílné kultury mají odlišná implicitní pojetí inteligence, takže v různých zemích světa může být za inteligentní projev považováno něco úplně odlišného. Např. v jednom výzkumu badatelé zjišťovali názory na inteligenci u Australanů a Číňanů. Ukázalo se, že příslušníci obou národů spojují inteligenci s tvořivostí, řešením problémů a rozsáhlými znalostmi. Další kritéria však byla odlišná. Zatímco Australané připisují velký význam verbálním a komunikačním dovednostem, Číňané zdůrazňují pečlivost a přesnost myšlení (Seamon a Kenrick, 1992, s. 334). Řada výzkumů se zaměřila na zkoumání rozdílů v pojetí inteligence mezi domorodými africkými kmeny. Mallory Wober našel značné rozdíly v chápání inteligence mezi dvěma kmeny

v Ugandě. Příslušníci kmene Baganda měli tendenci spojovat inteligenci s mentálním řádem, zatímco členové kmene Batoro s určitým stupněm mentálního neklidu. Kmen Baganda považuje inteligentní jedince za vytrvalé, otužilé a tvrdé. Příslušníci kmene Batoro je naproti tomu charakterizují jako měkké, poslušné a poddajné (Wober, 1974).

Pozoruhodnou transkulturní studii provedl Michael Cole se svými spolu pracovníky (Cole aj., 1971). Badatelé žádali dospělé členy afrického kmene Kpelle, aby roztřídili velké množství pojmů do několika kategorií. Řešili-li dospělí v západních zemích obdobnou úlohu, pak osoby s vyšší inteligencí typicky uspořádají pojmy hierarchicky, tedy z hlediska obecnosti. Např. jména různých druhů ryb spojí do jedné skupiny, nad nimi umístí pojem ryba, který zařadí do kategorie živočichů atd. Méně inteligentní obyvatelé západního světa třídí pojmy spíše z funkčního hlediska. Např. slovo *ryba* spojí se slovesem *jíst*, *oděv* s výrazem *nosit* atd. Všichni členové kmene Kpelle třídili pojmy z funkčního hlediska, a to i tehdy, když je badatelé nepřímou vybídkou, aby je uspořádali hierarchicky. Jeden z bezradných psychologů se nakonec zeptal, jak by pojmy roztřídil hloupý člověk. Afričtí domorodci je pak bez váhání uspořádali hierarchicky. Podle Colea a jeho spolupracovníků přemýšlejí také obyvatelé západního světa v běžných situacích funkcionálně. Např. na rybu myslí v souvislosti s tím, že ji chtějí chytit, koupit nebo sníst. Při výběru vhodného oblečení berou v úvahu počasí, módu, společenské konvence a jiná praktická hlediska. Děti v průmyslových zemích se však ve škole učí, že při různých testech musí vycházet z pojmových hierarchií. Členové kmene Kpelle neprošli západním systémem vzdělávání a nikdy neprováděli testy inteligence. Řeší tudíž problémy způsobem, který obyvatelé průmyslových zemí využívají v každodenním životě, nikoliv však při provádění testů inteligence.

Kontextový přístup k intelektovému vývoji

Kontextový přístup ke kognitivnímu vývoji je významnou odnoží výzkumu inteligence, jehož představitelé se hlásí k odkazu ruského psychologa Lva Vygotského (1896–1934). Podle Vygotského se sofistikované myšlení jedince vyvíjí na základě interakcí s druhými lidmi. Dospělí dětem často pomáhají při řešení kognitivních úloh, např. sestavují s nimi obrázky z kostek, pomáhají jim spočítat, kolikrát se ještě vyspí, než budou Vánoce atd. Při těchto interakcích probíhá myšlení, na kterém se podílejí „dvě hlavy“. Dítě by bez pomoci dospělých řadu problémů nedokázalo vyřešit, ale s rodičovskou podporou dělá pokroky. Kognitivní vývoj tedy postupuje kupředu především proto, že dítě žije ve světě, který mu poskytuje prospěšnou pomoc. Skutečně významné vývojové interakce probíhají při řešení úkolů, na které dítě samo nestačí, ale s malou pomocí a podporou

dospělých je může zvládnout. Tyto úkoly spadají do oblasti, kterou Vygotskij označil jako **zónu proximálního vývoje**. Je to sféra aktivit, jejichž obtížnost mírně přesahuje úroveň autonomního fungování dítěte. Jedná se o aktuálně se vyvíjející oblast myšlení a chování. Pravděpodobně nejčastěji citovanou statí Vygotského děl je jeho shrnutí výše uvedeného vývojového procesu:

„Každá psychologická funkce se v kulturním vývoji dítěte objevuje na scéně dvakrát, ve dvou plánech – nejprve v sociálním, potom v psychologickém, poprvé mezi lidmi jako kategorie interpsychická, potom v nitru dítěte jako kategorie intrapsychická. To platí stejně o záměrné pozornosti, o logické paměti, jako o vytváření pojmů, jako o vývoji vůle. Právem můžeme považovat tuto tezi za zákon v plném smyslu tohoto slova, ale samo sebou se rozumí, že přechod zevnějšku dovnitř transformuje samotný proces, mění jeho strukturu a funkci. Za všemi vyššími funkcemi a jejich vztahy stojí z genetického hlediska sociální vztahy, reálné vztahy lidí“ (Vygotskij, 1976, s. 121).

Interakce, při nichž dospělí pomáhají dětem řešit kognitivní úkoly, probíhají dlouhá léta, prakticky celé dětství a mládí. Dětem pomáhají nejen rodiče, ale také učitelé při výuce počátečního čtení, psaní a počítání, trenéři ve sportu, taneční mistři atd. Dítě tyto aktivity postupně zvnitřňuje. Interpersonální myšlenkové procesy se tak postupně stávají intrapsychickými. Podpůrné interakce s druhými lidmi podněcují vývoj tak dlouho, dokud není dosaženo autonomního fungování (Vygotskij, 1976).

Kontextový přístup se uplatňuje i při studiu kognitivního vývoje dospělých. Jeho představitelé sdílejí přesvědčení, že intelektuální výkony dospělých je třeba chápat z hlediska vzájemných vztahů mezi probíhajícími změnami, zejména postupným úbytkem poznávacích schopností, a proměnlivými požadavky životního kontextu. Výraznou změnu životního kontextu představuje např. ukončení studia, nástup do zaměstnání, ztráta partnera či závažné onemocnění. U mnohých mužů lze pozorovat zřetelný pokles kognitivní kapacity po odchodu do důchodu, kdy se kontextové požadavky na jejich intelektuální výkonnost radikálně snižují.

Dixon (1992) uvádí přehled výzkumů, které ilustrují způsoby, jimiž starší lidé kompenzují zhoršování paměti. Především si zapisují informace a úkoly, které mají splnit. Dalším, poněkud opomíjeným zdrojem kompenzace, je využívání kognitivní kapacity druhých lidí. Lidé se běžně radí s přáteli o nejrůznějších problémech – jak vychovávat děti, zahradičit nebo opravit auto. Jindy chtějí po partnerovi, aby jim připomenul důležitou schůzku, zapamatoval si telefonní číslo nebo jim pomohl vyluštit křížovku. Cizí lidi lze na ulici požádat o radu při hledání neznámého místa, čtení automapy apod. Úsilí o vyrovnání úbytku intelektových schopností patří mezi komplikované metakomponenty inteligence, na jejichž aktivizaci se podílejí požadavky prostředí. Předpokladem účinné

kompenzace je schopnost uvědomit si zhoršování poznávacích schopností, zejména paměti, a vytvořit si více či méně komplikované strategie jejich podpory či substituce.

Vliv kulturních modelů na vytváření testů inteligence

Představitelé kontextového přístupu upozornili na to, jak nesnadné je vytvořit inteligenční testy, které by pro obyvatele různých zemí světa byly stejně obtížné. Mnozí se domnívají, že obsah testů inteligence a způsob jejich administrace znevýhodňuje společenské menšiny. Úspěšné řešení testových úloh zpravidla vyžaduje solidní zvládnutí jazyka většinové populace. V našich poměrech jsou v nevýhodě rómské děti a děti vyrůstající v bilingvistickém prostředí, kterým chybí důvěrná znalost českého jazyka. Rozdíly v sociálním zázemí se však mohou projevit i tehdy, když lidé jazyk daného testu dobře ovládají. Různé sociální vrstvy totiž používají poněkud odlišnou slovní zásobu. V jedné studii děti řešily tuto testovou položku: *Z daného seznamu vyber slovo, které k ostatním nepatří: violoncello, harfa, buben, viola, kytara*. Děti z vyšších a středních vrstev vybíraly správné slovo – buben. Děti z nižších společenských vrstev měly tendenci vybírat pro ně neznámé slovo violoncello (Eells aj., 1951).

Některé testy inteligence tedy reflektují hodnoty a zkušenosti, které jsou pro určité skupiny obyvatelstva běžné, zatímco pro jiné nikoliv. Do této kategorie spadají některé otázky v subtestu *Informace* ve verbální části Wechslerova WAIS – R, např. „Které je hlavní město Japonska?“ nebo „Kdo napsal *Fausta*?“ (Říčan aj., 1983). Sociální zázemí může ovlivňovat i výkon v neverbálních testech. V subtestu *Doplňování obrázků* v performační části Wechslerova testu inteligence pro děti měly zkoumané osoby určit chybějící části neúplné kresby. Hewitt a Massey zjistili, že dětem z chudých rodin dělá problémy rozpoznat, že na hřebenu s vylámanými zuby něco chybí. Poškozený hřeben pro ně může být běžnější než hřeben celý (Hewitt a Massey, 1969). Do nejnovější české verze WISC-III^{UK} (1996) však tato položka již nebyla zařazena.

Psychologové vyvinuli značné úsilí při vytváření testů, u kterých by výkon jedince nebyl ovlivněn kulturním zázemím a školním vzděláním, čímž by se odstranilo znevýhodnění minoritních sociálních skupin, chudých vrstev obyvatelstva, zanedbaných dětí atd. Jako první se pokusil vytvořit **kulturně nezávislé** (*culture-free*) testy Raymond Cattell s cílem měřit fluidní inteligenci. Tyto testy obsahovaly výhradně neverbální úlohy, protože Cattell předpokládal, že jejich řešení je méně ovlivněno kulturní zkušeností, než je tomu u většiny verbálních testů. Mezi „culture-free“ testy patří také Ravenovy progresivní matice a další neverbální metody (Crider aj., 1989, s. 321).

Naděje vkládané do kulturně nezávislých testů se však nenaplnily. Morávek uvádí, že sociálně znevýhodněným jedincům neposkytovaly „culture-free“ testy větší výhodu ve srovnání s verbálními zkouškami. Pro černošské děti byly neverbální testy stejně obtížné jako verbální, rovněž jejich verbální a performační IQ bylo stejné (Morávek, 1987, s. 36). Je pravděpodobné, že většina neverbálních testů inteligence klade značné nároky na formální myšlenkové operace, jejichž provádění představuje poměrně pokročilou fázi celkového kognitivního vývoje. Nelze tedy předpokládat, že jsou úlohy tohoto typu pro kulturně deprivované děti nějak zvlášť snadné.

Američtí psychologové Davis a Eells se v 50. letech XX. stol. pokusili o konstrukci tzv. **kulturně spravedlivých** (*culture-fair*) testů inteligence. Tyto testy obsahují verbální položky, které se týkají pouze takových objektů a událostí, jež by měly být důvěrně známé všem lidem nezávisle na jejich sociálním a ekonomickém zázemí. Davisův a Eellsův test obsahuje např. tuto úlohu určenou pro sedmileté děti: *Z následujícího seznamu vyber dvě položky, které jsou si nejvíce podobné: chleba, židle, kniha, jablko, pták*. Úkol je kulturně spravedlivý, protože lze předpokládat, že všechny sedmileté děti mají nějakou zkušenost s předměty v daném seznamu (Crider aj., 1989, s. 321–322).

V současné době dospěli mnozí badatelé k závěru, že sestavit kulturně spravedlivý test není možné. Výkon je téměř vždy ovlivněn kulturními faktory, k nimž patří počet let strávených ve škole a dosažená úroveň vzdělání. Některí psychologové se nyní pokoušejí vytvořit **kulturně relevantní** (*culture-relevant*) testy inteligence, které berou v úvahu sociální zázemí zkoumané osoby (Sternberg, 2001, s. 314).

Tyto snahy jsou jistě záslužné, ale přinášejí určitý problém. Obecně platí, že kulturně nezávislé, zejména neverbální „culture-free“ testy, predikují úroveň studijních výsledků a v některých případech i výkon v zaměstnání s menší mírou přesnosti než konvenční testy inteligence, které obsahují verbální i performační škály. Testy, které berou v úvahu společenské zázemí, nelze využít k účelu, pro který byly navrženy první Binetovy zkoušky, tedy stanovit, který žák potřebuje ve škole pomoc a v jaké oblasti. V západní společnosti jsou předpokladem dobrých školních výsledků určité verbální a početní dovednosti, jejichž úroveň kulturně nezávislé testy neměří.

Hodnocení kontextových modelů inteligence

Zřejmým nedostatkem kontextových modelů je to, že se příliš nezabývají kognitivními procesy. Lze konstatovat, že mají poměrně daleko k tradičnímu chápání inteligence coby úrovně poznávacích schopností. Přestává být jasné, jaký je

rozdíl mezi inteligencí a adaptabilitou. Faktorově-analytické a kognitivní teorie naopak nedoceňují význam kontextu a jeho proměnlivých požadavků. Při zkoumání inteligence je třeba brát v úvahu poznávací procesy i kulturní podmínky. O syntézu obou těchto hledisek se pokoušejí systémové teorie.

SYSTÉMOVÉ MODEL Y INTELIGENCE

Ze systémového hlediska lze inteligenci definovat jako výkonnost v určité oblasti, která je výsledkem vzájemného působení procesů zpracování informací, kulturního kontextu a některých vlastností osobnosti. Nejvýznamnější systémové modely inteligence vytvořili Howard Gardner a Robert Sternberg.

Gardnerova teorie rozmanitých inteligencí

Americký psycholog Howard Gardner publikoval svou teorii rozmanitých inteligencí (*multiple intelligences theory*) roku 1983 v knize „Frames of Mind“. V roce 1999 ji vydalo nakladatelství Portál pod názvem „Dimenze myšlení“ (Gardner, 1999a). Gardner předpokládá existenci šesti nezávislých typů inteligence, které mají vlivem dědičnosti a prostředí u různých lidí odlišnou úroveň. U každé normální osoby by se však měly v určitém rozsahu rozvinout. Jednotlivé inteligence na sebe vzájemně působí a jedna na druhé staví, ale pracují jako poloautonomní systémy (moduly). Patří k nim inteligence lingvistická, logicko-matematická, prostorová, muzikální, tělesně-pohybová (kinestetická) a personální, která se dělí na intrapersonální a interpersonální. Seznámíme se nyní s jejich stručným popisem.

Lingvistická inteligence zahrnuje schopnost rozumět řeči, mluvit, číst a psát. Vysokou úroveň této schopnosti mají spisovatelé.

Logicko-matematická inteligence se projevuje při vědeckém myšlení, zejména při řešení logických hádanek, problémů, odvozování důkazů a provádění výpočtů. S vynikající úrovní logicko-matematické inteligence se setkáváme u filozofů a matematiků.

Prostorová inteligence se projevuje dobrou orientací v prostoru a snadným vytvářením vizuálních představ. Nadprůměrnou prostorovou inteligenci mají např. architekti, orientační běžci a navigátoři na moři.

Muzikální inteligence se uplatňuje při zpěvu, komponování, dirigování či hře na hudební nástroje. S vysokou úrovní této schopnosti se setkáváme u dirigentů, hudebních virtuosů a skladatelů.

Tělesně-pohybová (kinestetická) inteligence je schopnost užívat své tělo nebo jeho části k provádění cílevědomých a obratných pohybů. Vynikající pohybové schopnosti mají tanečníci, sportovci či chirurgové.

Intrapersonální inteligence se projevuje jako schopnost rozumět sobě samému, chápat své myšlenky, emoce a činy. Představiteli tohoto typu inteligence jsou např. mistři zenového buddhismu.

Interpersonální inteligence. Lidé s vysokou úrovní této schopnosti rozumí druhým lidem a mezilidským vztahům. Jejimi představiteli jsou psycho-terapeuti, učitelé, někteří úspěšní obchodníci a politici (Gardner, 1999a).

K sedmi základním typům inteligence Gardner později přidal ještě *přírodní inteligenci* (*naturalist intelligence*), kterou definuje jako schopnost rozumět vzorcům, které se vyskytují v přirozeném světě přírody. Spekuluje i o dalších možných typech inteligence, konkrétně o *existenciální* a *spirituální* (Gardner, 1999b).

Gardner uvádí osm hlavních kritérií, která musí být splněna, aby mohla být určitá lidská schopnost pokládána za nezávislou inteligenci:

Jednotlivé inteligence se vztahují k rozdílným nervovým strukturám. Neurologické zkušenosti i výzkumy nasvědčují tomu, že poškození mozku mnohdy ovlivní jednotlivou schopnost, zatímco ostatní nejsou nijak zvlášť zasaženy.

Ve prospěch nezávislosti určité inteligence svědčí možnost jejího mimořádného rozvoje, který není provázen paralelním vývojem ostatních schopností. K takovému rozvoji dochází u zázračných dětí a fenomenálních jedinců, kteří vynikli v relativně ohraničené poznávací či tvůrčí aktivitě. Příkladem je Bertrand Russell, který měl znamenité logicko-matematické schopnosti. U zázračných dětí se předčasně, zpravidla v předškolním věku, projeví pozoruhodná intelektuální výkonnost v určité oblasti (čtení, řešení matematických rovnic, hra na hudební nástroj atd.). K zázračným dětem patřilo mnoho hudebních skladatelů (Mozart, Liszt, Chopin, Verdi, Debussy a další). Gardner dále argumentuje existencí tzv. „idiot savant“, což je francouzský výraz pro jedince, kteří jsou mentálně retardováni, ale zároveň mají vynikající schopnosti a dovednosti v určité oblasti, jakou je kreslení, hudba nebo počítání.

Každá inteligence pracuje jako relativně samostatný systém zpracování informací (modul), jehož aktivitu zajišťuje určitý nervový mechanismus. Celý systém je geneticky naprogramován tak, aby mohl být aktivován konkrétními vnějšími nebo vnitřními podněty. Jednotlivé inteligence fungují podle svých vlastních pravidel, takže je lze popsat v termínech specifického souboru kognitivních operací. Např. k základním operacím u hudební inteligence patří schopnost spolehlivě rozlišovat výšku tónů. Základem kinestetické inteligence je umění napodobit pohyby druhých lidí.

Každá inteligence má svou evoluční historii a je třeba hledat primordiální formy její exprese u jiných živočišných druhů. Evolučním předchůdcem lidské sociální inteligence je schopnost primátů vytvářet sociální organizaci, prekurzorem hudební inteligence je ptáčí zpěv.

Každá inteligence se v ontogenezi vyvíjí samostatně, nezávisle na ostatních. Konečným stadiem tohoto vývoje je úroveň výkonu, kterou disponují experti v příslušné oblasti. V západní společnosti jsou vysoce ceněny první tři typy inteligence. Historické a antropologické údaje naznačují, že v raných údobích své historie lidstvo výše hodnotilo ostatní typy inteligence a v některých zemích je tomu tak dosud. Různé kultury kladou důraz na odlišné činnosti, což ovlivňuje specifický rozvoj jednotlivých inteligencí. Např. chlapec nadaný mimořádnou kinestetickou schopností se ve Spojených státech pravděpodobně stane hráčem basketbalu, zatímco v Rusku baletním tanečníkem.

Při zjišťování základních operací jednotlivých inteligencí a dokazování jejich vzájemné nezávislosti lze využít metody experimentální kognitivní psychologie. Např. interference se projevuje ve větší míře při řešení problémů kladoucích nároky na stejný typ inteligence, než u úloh, které řešíme s pomocí různých inteligencí.

Také psychometrické postupy mohou do určité míry potvrdit předpoklad nezávislosti sedmi základních schopností. V této oblasti však Gardner jednoznačnou podporu své koncepce neočekává. Schopnosti, které se uplatňují při řešení úkolů v psychometrických testech inteligence, ne-reprezentují celé široké spektrum lidských schopností a většinou příliš nesouvisí s typy inteligence, které se projevují v důležitých sociálních kontextech. Mnohé testové úkoly se dají řešit několika způsoby, takže mohou u různých osob měřit úroveň rozdílných schopností. Např. některé analogie mohou být vyřešeny s využitím jazykových, logických a/nebo prostorových schopností. Přes všechny tyto výhrady Gardner předpokládá, že korelace mezi testy různých inteligencí budou nižší, než korelace mezi testy určenými k měření téže inteligence.

Jednotlivé inteligence směřují k tomu, aby byly zakódovány v určitém kulturním symbolickém systému. Lingvistická inteligence je zakódována v jazyce, logicko-matematická v abstraktních logických a matematických znacích, prostorová v kresbách. Produkty hudební inteligence lze vyjádřit notovými záznamy (Gardner, 1999a, s. 92–96).

Standardní intelligenční testy měří pouze první tři typy inteligence (lingvistickou, logicko-matematickou a prostorovou), což Gardner považuje za nedostatek, protože spektrum lidských schopností je mnohem širší. Někteří lidé měli ve škole velmi špatné známky, a přitom jsou to např. geniální hudebníci. Oddělené měření jednotlivých inteligencí by mohlo školám i jednotlivcům nabídnout široký profil schopností, což by usnadnilo vzdělávání i výběr vhodného zaměstnání (Gardner, 1999a).

Hodnocení teorie rozmanitých inteligencí

Gardnerova teorie vzbudila velký zájem a mnozí autoři hledali další argumenty pro její podporu. Tak např. Ellison (1984) uvádí, že při zkouškách studentů ve starověké Číně byla zjišťována úroveň znalostí a dovedností v šesti uměních, a to v psaní, počtech, hudbě, lukostřelbě, jízdě na koni a ve zběhlosti v rituálech a ceremoniálech veřejného a soukromého života. Tyto oblasti se nápadně podobají Gardnerovým typům inteligence.

Teorie rozmanitých inteligencí vyvolala také řadu kritických ohlasů. Např. Nathan Brody Gardnerovi vytýká, že jeho teorie není založena na výsledcích experimentů, ale na případových studiích. Také předpoklad nezávislosti jednotlivých typů inteligence Brody považuje za sporný, protože výsledky v testech prostorových, lingvistických a logicko-matematických schopností spolu korelují. Diskutabilní je argument s geniálními idioty a výjimečnými osobnostmi. U geniálních idiotů se zpravidla projevuje ohromující schopnost provádět výpočty s velkými čísly, ale jejich schopnost chápat složité matematické operace je velmi omezená. Rovněž příklad osobnosti Bertranda Russella není podle Brodyho příliš přesvědčivý, protože Russell nevynikal pouze v matematice, ale měl nepochybně vynikající lingvistickou inteligenci a s největší pravděpodobností by uspěl i v testech názorného myšlení (Brody, 1992, s. 38–40).

Kognitivní psychologie jednoznačně nepotvrdila Gardnerův názor, že jednotlivé inteligence představují modulární jednotky zpracování informací. Podle významného představitele teorie modulů Jerryho Fodora mají sice některé jednotky na nižších úrovních zpracování informací určitou autonomii, ale jejich činnost je koordinována centrálním kontrolním procesem (Fodor, 1983). Mnozí současní kognitivní psychologové zpochybňují teorii modulů jako celek. Ukaže se, že téměř všechny mentální děje jsou vzájemně propojené a probíhá mezi nimi volná výměna informací. Sternberg považuje za sporný také předpoklad lokalizace jednotlivých inteligencí v ohraničených oblastech mozku (Sternberg, 2001, s. 315).

Řada psychologů se domnívá, že pro specifické pohybové, hudební či jiné umělecké schopnosti je lepší používat pojem nadání nebo talent, což vyjadřuje, že se liší od obecné inteligence. Gardner a Walters proti tomu namítají, že předpokládaná existence obecné inteligence je pouze výsledkem zkoumání omezené části lidských schopností. Pokud jsou všechny schopnosti specifické, což oba autoři považují za pravděpodobné, pak není důvod rezervovat slovo inteligence pro logicko-matematické nebo jazykové dispozice (Walters a Gardner, 1986).

Gardner upozornil na to, že se výuka a vzdělávání zaměřuje především na rozvoj lingvistické, logicko-matematické a prostorové inteligence, které jsou podle jeho názoru v západní kultuře nejvíce ceněny. Domnívám se, že je tomu tak ve

škole, nikoliv však ve světě dospělých. Lidé pohybově či hudebně nadaní patří mezi celebrity současné západní společnosti, což se promítá i do finančního ohodnocení jejich výkonů (viz honoráře fotbalistů, tenistů a populárních hudebníků). Jejich aktivity jsou ceněny mnohem víc než anonymní úsilí techniků, lékařů a dalších odborníků, kteří se opírají o jazykové, matematické či jiné rozumné schopnosti. Většina psychologů by ovšem souhlasila s Gardnerovým názorem, že chceme-li získat celkovou představu o možnostech daného jedince, měli bychom zkoumat nejen co nejširší spektrum jeho schopností, ale také společenskou a kulturní úroveň.

Sternbergova triarchická teorie inteligence

Na přelomu 70. s 80. let XX. stol. se Robert Sternberg svou teorií komponent zařadil mezi významné představitele kognitivního přístupu ke studiu inteligence. V 80. letech rozšířil svůj pohled na inteligenci za hranice obvyklých testovacích situací. Jeho triarchická teorie, kterou publikoval v roce 1985, patří mezi nejambicióznější a nejzvrubnější pokusy uchopit různé aspekty lidské inteligence. *Triarchie* je slovo řeckého původu, které znamená vládu tří neboli trojvládí (Rejman, 1971). Číslovka tři skutečně prostupuje celou Sternbergovou teorií. Je zde triáda schopností, procesů, funkcí atd.

Inteligence se podle Sternberga skládá z komponentové, zkušenostní a kontextové složky, které společně přesahují schopnosti měřené běžnými inteligenčními testy. Zahrnují praktické aspekty chování, které jedinci umožňují úspěšně se přizpůsobit okolnímu prostředí. Zatímco Gardner zdůrazňuje samostatnost jednotlivých inteligencí, Sternberg předpokládá, že její tři složky fungují ve vzájemné součinnosti. Seznámíme se nyní s jejich stručnou charakteristikou:

Komponentová inteligence je schopnost, kterou měří standardní intelligenční testy. Je nezbytná pro získávání nových informací a pro jejich kritické vyhodnocování. Zahrnuje ovládání kognitivních postupů neboli komponent, které umožňují řešení obtížných teoretických problémů. Tato inteligence je vysoce adaptivní ve školním prostředí, ale nemusí nutně korelovat s tvořivostí a vhladem.

Zkušenostní inteligence se projevuje schopností nacházet v nových a složitých situacích kreativní řešení. Je téměř nezávislá na komponentové složce. Někteří lidé, kteří mají pouze průměrné analytické (komponentové) schopnosti, jsou přesto vysoce tvořiví a originální. Zkušenostní inteligence je zdrojem původních forem uměleckého vyjádření nebo spontánních vhledů při vědecké práci. Nabízí se otázka, proč Sternberg označuje tento tvůrčí aspekt lidského intelektu jako zkušenostní. Je tomu tak proto, že jeho součástí je soubor strategií a zautomatizovaných postupů, které umožňují rychlejší a efektivnější řešení

nových problémových situací. Zvládá-li člověk řadu potřebných úkonů automaticky, zbývá mu větší mentální kapacita pro řešení problémů, které vyžadují tvořivost a vhled. Projevuje se to např. rozdíly v šachové strategii začátečníka a velmistra. Sternberg dává zkušenostní inteligenci do souvislosti Cattellovou teorií inteligence: fluidní schopnost využíváme při řešení problémů, které vyžadují nová řešení, zatímco krystalizovaná inteligence se uplatňuje při zvládání úloh, na které lze aplikovat zautomatizované mentální procesy.

Kontextová inteligence je schopnost efektivně zacházet s okolním prostředím. Projevuje se především v reálných životních podmínkách, kde plní tři funkce. Za prvé je to *adaptace*, tedy přizpůsobení se proměnlivým požadavkům životního prostředí. Další funkcí je *přetváření prostředí* podle svých potřeb a představ. Třetí funkcí je *výběr nového prostředí*, pokud se původním podmínkám nelze přizpůsobit nebo je přetvořit. Lidé s dobrou kontextovou inteligencí umí nacházet schůdné cesty, což má rozhodující význam při řešení praktických problémů. Dovedou si najít perfektní práci nebo vystihnout správný okamžik, při kterém mohou požádat o povýšení (Sternberg, 1985).

Převahou některé ze tří složek jsou dány typy inteligence, které Sternberg ilustruje na příkladech tří studentek:

Alice má v testech inteligence vždy vysoké skóre. Na střední škole měla vynikající výsledky a na yalskou univerzitu byla přijata bez nejmenších potíží. Má vynikající analytické schopnosti a kritické myšlení, takže v prvním ročníku na univerzitě patřila mezi nejlepší studenty. Během druhého ročníku začali vyučující od studentů vyžadovat tvořivé myšlení (na rozdíl od kritického), a to zejména při navrhování výzkumných projektů. Alici dělalo tvořivé myšlení určité potíže, takže klesla mezi ročníkový průměr. Tato studentka reprezentuje *komponentovou* inteligenci.

Barbářiny výsledky na střední škole a skóre v testech inteligence neodpovídaly požadavkům yalské univerzity, ale pro své kreativní schopnosti dostala řadu doporučení ke studiu. Na univerzitu však nebyla přijata. Pracovala jako Sternbergova výzkumná asistentka, přičemž se projevila jako tvůrčí myslitelka se spoustou dobrých nápadů. Barbara představuje *zkušenostní* typ inteligence. Podle Sternberga je akademicky chytrých lidí hodně, ale tvořivost je velmi vzácná.

Celia se od obou dívek liší. Její výsledky na střední škole, testová skóre a písemná doporučení jsou dobrá, nikoliv však vynikající. Celia nemá excelentní analytické schopnosti jako Alice, ani není výrazně tvořivá jako Barbara. Má ale cit pro to, co je třeba udělat, aby měla na univerzitě slušné výsledky. Umí si vybrat výzkum, který má v psychologii určitou hodnotu. Celia je typ člověka, který vyniká v hledání schůdných cest. Je reprezentantkou *kontextové* inteligence (Sternberg, 1986).

Sternbergovy názory na podstatu inteligence se v 90. letech XX. stol. dále vyvíjely. Jaká je tedy dnešní podoba jeho triarchické teorie? Sternberg i nadále předpokládá, že součástí lidské inteligence jsou tři druhy procesů zpracování informací (metakomponenty, prováděcí komponenty a komponenty pro získávání nových znalostí), jež se uplatňují v rámci všech jejích složek, kterými jsou analytické, kreativní a praktické schopnosti, respektive myšlení. Tyto tři složky vyjadřují vztah inteligence k vnitřnímu světu, ke zkušenosti a k vnějšímu světu. Podívejme se, jak je Sternberg stručně charakterizuje ve své učebnici psychologie z roku 2001:

Analytické myšlení slouží k řešení dobře známých problémů s využitím strategií, které manipulují s prvky daného problému nebo se vztahy mezi nimi. Provádíme při něm myšlenkové operace, jako jsou srovnávání, analyzování, kritika nebo posouzení toho, zda je určitý argument logický.

Kreativní myšlení se uplatňuje při řešení neobvyklých problémů, což vyžaduje, abychom o problému a jeho elementech uvažovali novým, originálním způsobem. Jeho součástí je vynalézavost (*invence*) a vytváření nových návrhů a projektů. Kreativní schopnosti lidé používají, chtějí-li objevovat a představovat si. Tvořivě uvažují např. tehdy, když vymýšlejí novou teorii, připravují projekt pro vědecký experiment nebo píší básně.

Praktické myšlení se projevuje u problémů, jejichž úspěšné řešení vyžaduje určité znalosti o každodenních životních kontextech. K běžným postupům při něm patří aplikace, využití a uskutečnění myšlenek a nápadů v reálném světě. Praktické schopnosti lidem pomáhají vybrat si prostředí, kterému se dokáží přizpůsobit, dobře se v něm uplatnit a, je-li třeba, vhodně ho modifikovat. Schopnost přizpůsobit se člověk využívá k orientaci v nových životních podmínkách. Např. přistěhuje-li se student na koleje, pak nejprve odhalí zjevná i skrytá pravidla kolejišního života a pokusí se je využít k úspěšnému „přežití“. Vybírá-li si mezi volitelnými studijními programy, pak své životní prostředí sám vytváří. Nevyhovuje-li mu život na kolejích a studijní programy se mu nelíbí, pravděpodobně začne uvažovat o výběru nového prostředí, tedy o přechodu na jinou školu (Sternberg, 2001, s. 315–316).

Sternberg předpokládá, že se při analytickém, kreativním i praktickém myšlení uplatňují všechny tři typy komponent. Např. metakomponentu plánování využíváme analyticky tehdy, když promýšlíme postup při řešení geometrického příkladu. V rámci kreativního myšlení se tato metakomponenta projevuje např. při navrhování výzkumného projektu. Příkladem praktického využití plánování je příprava letní dovolené. Výsledky výzkumů nasvědčují tomu, že základní

procesy zpracování informací jsou do značné míry nezávislé a společně přispívají k intelektovému výkonu. Někteří lidé si počínají velmi efektivně při řešení akademických, akademických problémů, zatímco jiným vyhovují spíše konkrétní, praktické problémy. Sternberg nepředpokládá, že inteligentní jedinec exceluje ve všech aspektech inteligence. Spíše sám sebe dobře zná a umí najít způsob, jak využít své přednosti a kompenzovat nedostatky (Sternberg, 2001, s. 316).

Srovnáme-li současnou podobu Sternbergovy triarchické teorie s jejím původním zněním, odhalíme některé důležité rozdíly:

Komponenty inteligence již netvoří samostatnou schopnost, ale uplatňují se při řešení nejrůznějších problémů, od praktických až po vysoce abstraktní.

Zkušenostní inteligenci nahradilo kreativní myšlení a kontextovou inteligenci schopnost řešit praktické problémy.

Sternberg důsledněji než dříve spojuje inteligenci s myšlením.

Další typy inteligence

V posledních desetiletích se projevuje výrazná tendence označovat pojmem inteligence poměrně různorodé lidské schopnosti či přednosti, které ovlivňují úspěšnost v zaměstnání i v osobním životě. K těmto schopnostem patří především praktická, emoční a sociální inteligence.

K teoretickému vymezení **praktické inteligence** přispěli Richard Wagner a Robert Sternberg, kteří v druhé polovině 80. let XX. stol. vytvořili teorii „*tacit knowledge*“ (doslova tiché nebo nevyslovené znalosti), jež definují jako poznatky umožňující zvládat sebe sama, druhé lidi a rozvíjet svou kariéru. Sousedství „*tacit knowledge*“ by se dalo volně přeložit jako skryté nebo implicitní vědění. Tyto znalosti, které se nedají naučit ve škole nebo z knih, člověku umožňují rychlou orientaci a rozhodování v nejrůznějších životních situacích. Pro úspěch v životě jsou často důležitější než explicitní knižní vědomosti. Lidé si „*tacit knowledge*“ příliš neuvědomují a jejich verbální vyjádření jim činí potíže, ale přesto je efektivně využívají v každodenním životě (Wagner a Sternberg, 1986).

V 90. letech XX. stol. se Wagner a Sternberg zaměřili na zásadní rozdíl mezi akademickými problémy, se kterými se lidé setkávají ve škole (a v testech inteligence), a praktickými problémy každodenního života, včetně rozvoje kariéry. Praktickou inteligenci považují za schopnost řešit „špatně“ definované problémy každodenního života, pro které neexistují jednoznačná řešení, přičemž se uplatňují skryté znalosti efektivních postupů (Sternberg aj., 1995). Obdobně definuje

praktickou inteligenci slovenský psycholog Imrich Ruisel (2000, s. 42–43). Wagner předpokládá, že právě rozdíly mezi akademickými a praktickými problémy by mohly být kromě změn v motivaci důležitou příčinou toho, že mnozí jedinci, kteří měli ve škole pouze průměrné výsledky, jsou ve své pracovní kariéře velmi úspěšní (Wagner, 2000).

Wagner a Sternberg vytvořili na základě rozhovorů s úspěšnými profesionály několik testů pro měření schopnosti řešit praktické problémy. Každá testová položka obsahuje popis určité problémové situace, po němž následuje několik alternativních postupů jejího řešení. Respondenti mají za úkol posoudit jejich kvalitu. Následující položka je součástí testu skrytých znalostí pro obchodní manažery:

Vy a váš spolupracovník společně zodpovídáte za to, že do konce týdne zpracujete kompletní zprávu o novém výrobku. Tato situace vás znepokojuje, protože váš spolupracovník má pověst člověka, který nedodržuje termíny, což však u něj není způsobeno nedostatkem úsilí. Spíše mu chybí určité organizační dovednosti, které jsou pro dodržování termínů nezbytné. Váš kolega je také velký perfekcionista, takže se snaží přicházet s precizními nápady, výrobky nebo zprávami, což mu však zabere příliš mnoho času.

Vášim cílem je odevzdat co nejlepší zprávu ve stanoveném termínu, tedy do konce týdne. Posuďte kvalitu následujících strategií k dosažení tohoto cíle na sedmibodové škále, kde stupeň 1 znamená extrémně špatné řešení a stupeň 7 extrémně dobré.

Rozdělte práci, kterou je třeba udělat, na dvě poloviny a řekněte svému spolupracovníkovi, že pokud svou polovinu včas nedokončí, budete nuceni sdělit svým nadřízeným, že nesplnění úkolu nebyla vaše chyba.

Zdvořile svého spolupracovníka požádejte, aby byl méně důkladný.

Navrhněte termíny pro dokončení jednotlivých částí zprávy a akceptujte jako konečnou verzi to, co se podaří vytvořit v těchto dílčích termínech.

Požádejte své nadřízené, aby každý den kontrolovali, jak zpracování zprávy pokračuje. Důvody své žádosti jim vysvětlete.

Pochvalte svého spolupracovníka za dokončení přidělených úkolů.

Pohádejte se s kolegou při prvním známkách toho, že nedodrží termín.

Jakmile začne spolupracovník překračovat časový limit, převezměte zodpovědnost za zpracování celé zprávy ve stanoveném termínu.

Sdělte svému spolupracovníkovi zdvořile, nicméně důrazně a pevně, že zdržuje postup práce.

Vyhnete se tomu, abyste na svého spolupracovníka vyvíjeli jakýkoliv nátlak, protože jinak se bude zpožďovat ještě víc.

Navrhněte svému spolupracovníkovi, že pokud práci dokončí včas, pozvete ho na oběd.

Ignorujte organizační problémy svého spolupracovníka. Není třeba, abyste věnovali pozornost tak maladaptivnímu chování (Sternberg, 2001, s. 310).

Kromě testů určených pro obchodní manažery vytvořili Wagner a Sternberg podobné škály pro obchodníky a akademické psychology. Pokusili se také ověřit jejich validitu. Jedním z validizačních kritérií byly vztahy mezi výkonem v testu a dosaženým profesionálním úspěchem. Korelace byly většinou statisticky významné a pohybovaly se od nízkých až po průměrné v závislosti na zvoleném měřítku úspěšnosti. Tím byl u akademických psychologů počet publikací, u manažerů procentuální zvyšování platu, postavení v zaměstnání apod. (Sternberg aj., 1995).

Celkově vedlo ověřování testů praktických schopností ke čtyřem důležitým závěrům:

Nebyla nalezena žádná nebo malá korelace mezi výsledky měření praktických schopností a IQ.

Zkušení pracovníci získávají v těchto testech vyšší skóre než osoby s menší praxí.

Na základě výkonu v testech efektivnosti řešení praktických problémů se daří předvídat úspěch v zaměstnání lépe než na základě tradičních inteligenčních testů.

Výkony v testu řešení praktických problémů v určité oblasti korelují s výsledky v obdobných testech z jiné oblasti (Wagner, 2000).

Lidé si tedy na základě zkušeností vytvářejí dovednosti pro řešení praktických problémů, které lze využít v různých oblastech společenské praxe. Tyto dovednosti se liší od IQ.

Velký zájem vyvolal pojem **emoční inteligence**, který jako první použili Peter Salovey a John Mayer (1990). Mezi laickou veřejností ho zpopularizoval Daniel Goleman, který ve svých publikacích, z nichž některé se staly bestselery, zdůrazňuje, že úspěch v praktickém životě a životní spokojenost s IQ téměř nesouvisí. Rozhodující význam mají některé emocionální dispozice a vlastnosti osobnosti, a to zejména ty, které ovlivňují kvalitu interpersonálních vztahů (Goleman, 1997, 2000).

Salovey a Mayer vycházeli při koncipování emoční inteligence z Gardnerovy teorie personální inteligence, kterou rozšířili na pět hlavních dimenzí. Podívejme se, jak je charakterizuje Daniel Goleman:

Znalost vlastních emocí, jejíž součástí je schopnost vědomě rozpoznat cit v okamžiku jeho vzniku, což usnadňuje rozhodování v důležitých osobních záležitostech.

Zvládání emocí tak, aby odpovídaly situaci. Jedná se o schopnost zklidnit vlastní rozčilení, setrást ze sebe pocity úzkosti, sklíčenosti či podrážděnosti.

Schopnost sám sebe motivovat. V pozadí tvořivosti a touhy dokonale ovládnout činnost nebo oblast vědění stojí také city. Emoční sebeovládání – odkládání odměny nebo uspokojení a také potlačování zbrklosti – je základem jakéhokoliv úspěchu.

Vnímavost k emocím jiných lidí – empatie úzce koresponduje se znalostí vlastních emocí. Empatičtí lidé jsou dokonaleji než ostatní naladěni na subtilní projevy toho, co druzí lidé chtějí či potřebují. Vynikají v profesích, kde se mohou o někoho starat, jako je povolání učitele či manažera.

Umění mezilidských vztahů – sociální inteligence (Goleman, 1997, s. 50–51).

Howard Gardner ve spolupráci s Thomasem Hatchem rozčlenil **sociální (interpersonální) inteligenci** do čtyř dimenzí, k nimž patří schopnost *organizovat skupinu*, která je nezbytná pro každého vedoucího, který koordinuje a iniciuje činnost skupiny lidí, *dojednávat řešení a závěry* při interpersonálních konfliktech, *navazovat s lidmi osobní vztahy*, zejména přátelské, *provádět sociální analýzu*, tedy rozlišovat a chápat lidské city, motivaci, starosti a zájmy (Goleman, 1997, s. 118–119).

Už v úvodu jsem se zmiňovala o pokusu amerického psychologa Hasse (1999) zavést pojem **morální inteligence**, kterou definuje jako schopnost morálně se chovat a uvažovat.

Hodnocení systémových modelů inteligence

Systémové modely inteligence se různými způsoby pokoušejí integrovat poznatky o vzájemném působení procesů zpracování informací, společenského kontextu a vlastností osobnosti. Jejich pohled na danou problematiku je tedy velmi široký, což někteří považují za přednost. Jiní se domnívají, že představitelé systémového přístupu používají pojem inteligence příliš volně, takže postupně ztrácí svůj původní význam (individuální úroveň poznávacích schopností) a stává se označením pro pestré spektrum vlastností i projevů chování, které přispívají k výkonnosti, osobní i pracovní úspěšnosti.

Gardnerova a zejména Sternbergova triarchická teorie ovšem představují významné a seriózní pokusy o teoretické objasnění různých aspektů inteligence. Větší pochybnosti vzbuzuje pojem emoční inteligence. Psychologové se po dlouhou dobu zabývají vlivem emocí na intelektuální výkonnost. Je známo, že zejména deprese a úzkost působí na kognitivní procesy rušivě. Např. pochl. Osladilové mají depresivní stavy globálně inhibiční vliv, zatímco úzkost ovlivňuje také kvalitu myšlení. Úzkostlivý jedinec ztrácí ze zřetele širší souvislosti, tak i při řešení problémů volí rigidní a neefektivní postup (Osladilová, 1975, s. 106). Emoce či emoční stavy tedy vytvářejí pozadí nebo podmínky, které průběh kognitivních procesů facilitují nebo inhibují. Je však inteligence totéž, co kvalita emočního prožívání, jeho regulace a kontrola? Domnívám se, že nikoliv. Kognitivní a emocionální procesy lze považovat za dvě kvalitativně odlišné dimenze psychického dění. Důležitá je jejich vzájemná souhra.

Velkým problémem při vytváření testů různých typů inteligence je jejich validita a výběr vnějších kritérií. Nutně se zde promítají implicitní teorie jejich autorů a hodnoty kultury, ve které žijí. Psychologové v USA běžně používají jako validizační kritérium při testování praktické inteligence výši platu, jeho procentuální zvyšování a snahu o co největší a nejrychlejší kariérní postup. Výběr těchto kritérií je zjevně ovlivněn hodnotami severoamerické kultury. V této souvislosti stojí za pozornost, že koncept emoční inteligence vyvolal podstatně větší zájem než pojem morální inteligence. Je to zřejmě způsobeno tím, že schopnost rozumět svým emocím, odložit uspokojení a vcítit se do prožitků druhých lidí skutečně přispívá k životnímu úspěchu, zatímco dodržování mravních norem s vnějšími měřítky úspěchu, jakými jsou výše příjmu či strmá kariéra, nijak přímočarě nesouvisí. Problematická je také reliabilita testů různých inteligencí, zejména stabilita výsledků měření v čase. Na formování praktické i interpersonální inteligence se pravděpodobně podílí zkušenost a učení. Výsledky výzkumů potvrzují, že v testech manažerských či jiných praktických schopností mají začátečníci podstatně nižší skóre než zkušení pracovníci. Na základě výkonů v těchto testech lze tedy s větší předvídatelností další vývoj.

Za přínos systémových teorií inteligence lze považovat to, že se důsledně snaží brát v úvahu všechny faktory, které mohou ovlivňovat výkonnost a úspěšnost daného jedince. Praktická schopnost řešit problémy a sociální kompetence jsou také důležitou složkou implicitních teorií inteligence laiků i odborníků.

KONTROVERZE DĚDIČNOST VERSUS PROSTŘEDÍ

Otázka, zda jsou poznávací schopnosti primárně determinovány geny nebo prostředím (*nature-nurture controversy*), je téměř stejně stará jako psychologie a je stále žhavým diskusním tématem. Pokusím se nyní stručně shrnout, jak se tato kontroverze vyvíjela.

Během 1. světové války měřila skupina amerických psychologů IQ prakticky u všech branců. Ukázalo se, že mezi různými etnickými skupinami existují ve výsledných skóre poměrně velké rozdíly. Např. imigranti z Anglie a Německa měli podstatně vyšší IQ než vojáci pocházející z Itálie a Řecka. Někteří psychologové v čele s Henrym Goddardem tvrdili, že příčinou těchto rozdílů jsou genetické vlivy. Jiní badatelé připisovali rozhodující význam působení prostředí. Upozorňovali na to, že některé etnické skupiny žijí v USA delší dobu než jiné, takže jsou více obeznámeny s kulturními normami, které testy inteligence reflektují. Historie dala za pravdu zastáncům kulturních vlivů. U všech potomků imigrantů, které Goddard i někteří jeho následovníci pokládali za slabomyslné, došlo během XX. století k „ohromujícímu“ vzestupu IQ, který vzhledem ke krátkosti sledovaného období nelze vysvětlit dědičností, ale především kulturní asimilací (Ceci, 1996).

Ve 30. až 50. letech XX. stol. se intenzita debaty o dědičnosti inteligence oslabila, ale opětovně zesílila po uveřejnění kontroverzního článku Arthura Jense (1969), který v něm uvádí, že asi 80% rozdílů v IQ mezi různými rasovými skupinami lze přičíst na vrub dědičnosti. Následovala vášnivá diskuse o validitě testů inteligence, kulturním znevýhodnění etnických skupin a vzájemném vztahu mezi rasou a inteligencí. V letech 1969 až 1973 bylo publikováno asi 117 článků, které reagovaly na Jensenovy názory (Morris a Maisto, 1998, s. 327). V dalších dvou dekadách se kontroverze zmírnila, ale neskončila. V 80. letech se většina badatelů (např. Scarr a Carter-Saltzman, 1982) přiklání k názoru, že přibližně 50% individuálních rozdílů v IQ je způsobeno rozdíly v genetickém vybavení a zbývajících 50% různými vnějšími podmínkami.

V roce 1994 opět vyvolala rozruch kniha „Zvonovitá křivka: Inteligence a třídní struktura v americkém životě“ od Richarda Herrnsteina a Charlese Murrayho, kteří v ní tvrdí, že inteligence je do značné míry dědičná a že různé etnické a rasové skupiny mají rozdílnou úroveň inteligence. Dále se domnívají, že americkou společností stále více ovládají elitní skupiny s nadprůměrnými poznávacími schopnostmi. Také některé longitudinální studie uveřejněné v 90. letech XX. stol. nasvědčují tomu, že podíl dědičnosti na formování inteligence je větší, než se dříve předpokládalo. Plomin (1997) shrnul výsledky výzkumů adoptovaných dětí, které byly vychovány v těžké rodině a nebyl mezi nimi žádný příbuzenský

vztah. Tyto studie vedly k závěru, že ve věku do 10 let lze asi 30% variability v IQ přičíst sdílenému prostředí. V dospělosti však podíl vnějších podmínek na formování rozdílů v inteligenci klesá na méně než 3%. Jakmile děti opustí domov a jsou vystaveny rozdílným vnějším vlivům, efekt společného rodinného zázemí téměř vymizí. To, co zůstane, je u příbuzných jejich společný genetický základ. V dalších výzkumech se ukázalo, že adoptované děti se od svých 16 let v oblasti verbálních i prostorových schopností víc podobají svým biologickým než adoptivním rodičům (Plomin a DeFries, 1998).

Výsledky některých studií nasvědčují tomu, že výrazný vliv dědičnosti na formování individuálních rozdílů v inteligenci přetrvává až do vysokého věku. Např. Petrill se svými spolupracovníky (1998) zkoumal variabilitu IQ u jedno- a dvojvaječných dvojčat, jejichž průměrný věk byl 82,7 let. Účastníci výzkumu netrpěli demencí ani poruchami hybnosti. Ukázalo se, že ve vyšším věku je podíl dědičnosti na formování rozdílů v poznávacích schopnostech velmi výrazný, a to zejména v oblasti pamětních výkonů.

Miska vah se tedy opět přiklonila na stranu dědičnosti. Zkoumání podílu dědičnosti a prostředí na variabilitě inteligence však téměř výlučně vychází z výkonů ve standardních testech inteligence nebo dokonce z výsledků v několika subtestech vybraných ze známých inteligenčních testů. Je známo, že tyto testy měří pouze omezenou část lidských poznávacích schopností. Závěry, ke kterým vedly výzkumy determinant inteligence, tudíž nelze příliš široce zobecňovat.

Zřejmě nejlepší důkaz modifikovatelnosti inteligence přinesl výzkum Jamese Flynna (1987), v němž se ukázalo, že v letech 1932 až 1978 vzrostlo IQ u 14 sledovaných národnostních skupin v každé dekádě asi o 3 body. Tento nárůst, který se někdy označuje jako *Flynnův efekt*, je velmi vysoký. Nikdo přesně neví, čím je způsoben, ale v každém případě je třeba hledat jeho příčiny ve vnějším prostředí, protože sledované časové údobí je příliš krátké na to, aby mohlo dojít ke genetickým mutacím.

Představitelé behaviorální genetiky upozornili na to, že děti nejsou pouhým pasivním produktem vlivů dědičnosti a prostředí, ale samy se podílejí na utváření vnějších podmínek, které ovlivňují rozvoj jejich inteligence (Seamon a Kenrick, 1992, s. 336). Např. nadané děti často navštěvují různé vzdělávací kurzy, zúčastní se studentských soutěží, dlouhé hodiny sedí u počítače atd. Děti s nižšími poznávacími schopnostmi naproti tomu tráví více času u televize. Také učitelé mnohdy věnují nadaným dětem větší sympatie, pozornost a péči než dětem s nižší inteligencí. Je zřejmé, že vnější a vnitřní podmínky se během vývoje tak složitě prolínají, že přesné stanovení jejich podílu na formování inteligence je velmi obtížné, ne-li nemožné.

LITERATURA

- Atkinsonová, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E. & Bem, D. J. (1995). *Psychologie*. Praha: Victoria Publishing.
- Blum, J. M. (1979). *Pseudoscience and mental ability: The origins and fallacies of the IQ controversy*. New York: Monthly Review Press.
- Boring, E. G. (1923). Intelligence as the tests test it. *The New Republic*, June, 35–37.
- Brody, N. (1992). *Intelligence*. San Diego: Academic Press.
- Cattell, R. B. (1971). *Abilities: Their structure, growth, and action*. Boston: Houghton Mifflin.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities. A survey of factor-analytic studies*. New York: Cambridge University Press.
- Ceci, S. J. (1996). *On intelligence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Ceci, S. J. & Liker, J. K. (1986). A day at the races: A study of IQ, expertise and cognitive complexity. *Journal of Experimental Psychology: General*, 115, 255–266.
- Cole, M., Gay, J., Glick, J. & Sharp, D. W. (1971). *The cultural context of learning and thinking*. New York: Basic Books.
- Crisder, A. B., Goethals, G. R., Kavanaugh, R. D. & Solomon, P. R. (1989). *Psychology*. Glenview-Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Davis, A. & Eells, K. (1953). *Davis-Eells games*. Yonkers, NY: World Book.
- Deary, I. J. & Stough, L. (1996). Intelligence and inspection: Achievements, prospects, and problems. *American Psychologist*, 51, 599–608.
- Dixon, R. A. (1992). Contextual approaches to adult intellectual development. In R. J. Sternberg & C.A. Berg (Eds.), *Intellectual development* (s. 350–380). New York: Cambridge University Press.
- Eells K., Davis, A., Havighurst, R. J., Herrick, V. E. & Tyler, R. W. (1951). *Intelligence and cultural differences*. Chicago: Chicago University Press.
- Ellison, J. (1984). The seven frames of mind: A conversation with Howard Gardner. *Psychology Today*, June, 20–26.
- Ferguson, G. A. (1954). On learning and human ability. *Canadian Journal of Psychology*, 8, 95–112.
- Flynn, J. R. (1987). Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure. *Psychological Bulletin*, 101, 171–191.
- Fodor, J. A. (1983). *The modularity of mind. An essay on faculty psychology*. Cambridge: MIT Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999a). *Dimenze myšlení*. Praha: Portál.
- Gardner, H. (1999b). Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences. In J. Kane (Ed.), *Education, information, and transformation* (111–131). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.

- Wagner, R. K. & Sternberg, R. J. (1986). Tacit knowledge and intelligence in everyday life. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner (Eds.), *Practical intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walters, J. M., Gardner, H. (1986). The theory of multiple intelligences: Some issues and answers. In R. J. Sternberg (Ed.), *Practical intelligence* (s. 163–187). New York: Cambridge University Press.
- Wober, M. (1974). Towards an understanding of the Kiganda concept of intelligence. In J. W. Berry & P. R. Dasen (Eds.), *Culture and cognition: Readings in cross-cultural psychology*. London: Methuen.

ČÁST TŘETÍ

SEBEPOJETÍ Z POHLEDU SOCIÁLNĚ-KOGNITIVNÍ PSYCHOLOGIE

Marek Blatný

ÚVOD

R. C. Wylieová v roce 1974 na závěr druhého vydání své knihy *The Self-Concept* píše, že šedesátá léta zaznamenala jistý útlum v rozvíjení psychologických teorií osobnosti, jež by zahrnovaly konstrukty vyjadřující vztah k vlastnímu Já. Konstatuje, že od prvního vydání knihy v roce 1961 nebylo publikováno nic, co by označila za dostatečný přínos pro teorii a metody výzkumu sebepojetí.

Nedá se však říci, že by zájem o sebepojetí zcela opadl – šedesátá léta XX. stol. jsou zároveň obdobím, kdy do psychologie pronikají myšlenky existencialismu, který řadu takových konstruktů pro postižení Jáské zkušenosti využíval. Wylieová vidí problém v tom, že existencialisté nepřispěli (podle jejího názoru se tomu přímo vyhýbali) k vědecky užitečnému vyjasnění pojmů a teoretických tezí, které by umožnily formulovat hypotézy pro empirický výzkum.

Podle Wylieové tedy existují pouze dvě alternativy v dalším výzkumu osobnosti: zřítí se teorií, obsahujících konstrukty vztahu k sobě, nebo tyto konstrukty uznat jako vědecky relevantní. Sama se jednoznačně přiklání k druhé alternativě. Upozorňuje však na nutnost vytváření teoretických koncepcí, jež by umožňovaly jasnou artikulaci předpokladů pro empirický výzkum, byly testovatelné a přispívaly k rozvoji metodologie jak v oblasti měření, tak i výzkumného designu.

S odstupem téměř třiceti let můžeme konstatovat, že tato výzva byla nastupujícími generacemi psychologů vyslyšena. Přesně čtvrtstoletí po Wylieové píše Albert Bandura, že „nedávné roky byly svědky oživení zájmu o fenomén vztahu k sobě. Jáské procesy začaly pronikat do rozličných oblastí psychologie, neboť většina vnějších vlivů působí na lidské fungování spíše prostřednictvím Jáských procesů než přímo. Jáský systém tak leží v samotném srdci kauzálních procesů“ (1999, s. 185). Abychom citovali alespoň několik příkladů: osobní faktory se podle Bandury účastní na regulaci procesů pozornosti, schematickém zpracování zkušeností, reprezentaci událostí v paměti a jejich rekonstrukci, na kognitivně založené motivaci, emoční aktivaci, psychobiologickém fungování a na efektivitě, s níž jsou kognitivní a behaviorální kompetence uplatňovány v každodenním životě.

Dá se říci, že Wylieovou zformulovaná doporučení pro další rozvoj psychologie sebepojetí byla splněna ve všech bodech: byla vytvořena celá řada psychologických konstruktů postihujících různé stránky vztahu k sobě; tyto konstrukty byly zakotveny v jasně artikulovaných teoretických předpokladech; tyto předpoklady umožňovaly empirické ověření a rozvíjely tak metodologii, a to jak v oblasti měření (škály, dotazníky, adaptace klasických technik jako Q-sort), tak výzkumného designu (především využití experimentální metodologie).

Jedním ze směrů, který k výzkumu sebepojetí výrazně přispěl, patří i sociálně-kognitivní psychologie. Pohled na Jáství jako na kognitivní systém, jehož zdroje leží v sociálním a kulturním kontextu a který je aktivován sociálním prostředím, poskytl jednoduchý a zároveň nesmírně účinný způsob, jak Jáskou zkušenost operacionalizovat pro vědecký výzkum.

Ačkoliv se budeme zabývat sebepojetím z pohledu sociálně-kognitivní psychologie, musíme si uvědomit, že jde o téma natolik obecné, že jakýkoliv z přístupů k jeho studiu zůstává právě jenom *přístupem*, umožňujícím poznání v určité rovině či aspektu. V zájmu ucelenosti výkladu se proto budeme odvolávat i na poznatky, jež sice primárně nevznikly na podkladě sociálně-kognitivní teorie, avšak byly jí integrovány či přijaty jako obecně platné. Zvláště jde o poznatky blízkých psychologických disciplín (vývojové psychologie, ale i psychopatologie) nebo příbuzných teoretických směrů, a to zejména humanistické psychologie a především pak těch jejích představitelů, kteří používali fenomenologickou metodu (C. R. Rogers). Můžeme se však setkat i s propojením sociálně-kognitivní teorie s psychoanalytickými přístupy – např. E. T. Higgins svou teorií diskrepancí v sebepojetí založil mimo jiné i na teorii objektových vztahů v raném dětství a jejich významu pro další osobnostní vývoj.

Shrnutím současného stavu výzkumu sebepojetí v sociálně-kognitivní psychologii chceme jednak navázat na starší přehledové studie některých problémových oblastí psychologie Já (Blatný, Osecká a Macek, 1993, Bokorová, 1988, Papica, 1985, Říčan, 1970), jednak podrobnějším výkladem doplnit stávající vysokoškolské učební texty či jejich kapitoly věnované tématu sebepojetí nebo kognitivním teoriím osobnosti (např. Balcar 1983, Macek 1997, Nakonečný 1997, Ruiselová a Ruisel, 2000, Smékal 2002).

SOCIÁLNĚ-KOGNITIVNÍ PSYCHOLOGIE: HISTORIE A SOUČASNÝ STATUS

Sociálně-kognitivní psychologie integrovala poznatky behaviorismu a od něj odvozených teorií sociálního učení na jedné straně a poznatky kognitivní psychologie na straně druhé. Historicky je tedy zakotvena jednak v behaviorální teorii učení, reprezentované C. L. Hullem, E. C. Tolmanem a zejména B. F. Skinnerem, jednak v kognitivně orientovaných teoriích osobnosti – gestalt psychologii, teorii pole K. Lewina a teorii osobních konstruktů G. Kellyho.

Vznik sociálně-kognitivní psychologie je kladen do šedesátých let XX. století a je spojen se jmény A. Bandury a W. Mischela – i v současnosti nejvýraznějších představitelů tohoto směru. V této době byl však ještě jejich přístup (stejně jako dalších autorů, např. J. Rottera) označován za teorie sociálního učení. Teprve s rozvojem kognitivní vědy v průběhu 60. a 70. let XX. stol. a s rozpracováním „kognitivní“ části jejich teorie můžeme mluvit o sociálně-kognitivní psychologii. Za stěžejní dílo je v tomto směru považována monografie A. Bandury z roku 1986, v jejímž názvu Bandura poprvé označil svou teorii jako sociálně-kognitivní (*Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*).

Poslední fázi vývoje sociálně-kognitivní psychologie představují 70. až 90. léta minulého století. Toto období je charakterizováno – kromě rozvíjení teorie ze strany zakladatelů A. Bandury a W. Mischela – především přínosy experimentální sociální psychologie, a to zejména v oblasti výzkumu sociální kognice. Poznamenejme, že v rámci sociální kognice byla značná část pozornosti věnována percepci sebe, sebepojetí. Experimentální sociální psychologie je reprezentována zejména M. W. Baldwinem, A. Greenwaldem, E. T. Higginsem, H. Markusovou, N. Cantorovou a J. F. Kihlstromem.

Pokud jde o současný status, Cervone a Shoda (1999a) uvádějí čtyři základní znaky sociálně-kognitivní teorie osobnosti týkající se **definování osobnosti, vědeckého jazyka, metodologie výzkumu a aplikačních oblastí**.

Osobnost je definována jako **koherentní psychologický systém**, jehož stavebními jednotkami jsou základní kognitivní a emoční procesy. Pomocí těchto jednotek analýzy je vysvětlována jak koherence a fungování osobnosti ve svém celku, tak rozdíly mezi lidmi. Veškeré psychologické mechanismy mají sociální základy, vyvíjejí (a rozvíjejí) se v sociálním a kulturním kontextu a jsou aktivovány sociálním prostředím – jsou tudíž „sociálně-kognitivními“ mechanismy. Koherence ve fungování osobnosti je považována za postupně se vynořující (emergentní) kvalitu, jež vzniká na základě interakcí mezi mnohočetnými psychologickými mechanismy.

Druhým rysem sociálně-kognitivní psychologie je snaha o vytvoření **společného jazyka** pro popis a vysvětlení jak konzistence, tak variability sociálního chování. Touto snahou sociálně-kognitivní psychologie polemizuje především s rysovým přístupem k osobnosti a s jím užívaným pojetím „individuálních rozdílů“ (individual differences). Podle sociálně-kognitivních psychologů nevyjadřují lidské atributy pouze průměrné tendence v chování, které jsou patrné v různorodých situacích, ale i charakteristické změny chování v závislosti na situačním kontextu. Sociálně-kognitivní psychologie proto pracuje na modelu osobnosti, který může vysvětlit jak její stabilitu, tak variabilitu v čase i situacích. Z tohoto pohledu považuje sociálně-kognitivní psychologie za důležité věnovat pozornost nejen osobě (dispozicím v nejširším smyslu), ale také sociálním úkolům, jímž čelí a jež si sama vytýčuje (situační kontext, aspirace, cíle, standardy).

Pokud jde o **metodologickou strategii**, preferuje sociálně-kognitivní psychologie vhodnou kombinaci existujících metod měření a výzkumných designů, přičemž využívá zejména korelačních a experimentálních metod: korelačních pro postižení vztahů, experimentálních k jejich objasnění. Dá se říci, že je-li voláno po větším využití experimentu v psychologickém výzkumu, byla to sociálně-kognitivní psychologie, která přispěla v posledních letech k oživení experimentální metody.

V neposlední řadě musí být teorie osobnosti hodnoceny i pro jejich schopnost poskytovat užitečná **řešení sociálních a osobních problémů**. Sociálně-kognitivní psychologie v tomto směru obohatila řadu aplikovaných oblastí i terapeutickou praxi. Jmenujme alespoň aplikace v oblasti agrese (Bandura, 1973, Huesmann, 1998), morálky (Bandura, 1991), zdraví (Miller, Shoda a Hurley, 1996), vzdělávání (Schunk a Zimmerman, 1994) a psychosociálních a terapeutických intervencí (Dodge, 1993, Williams, 1995).

Výklad sociálně-kognitivní teorie A. Bandury u nás podal Janoušek (1992), některým aplikovaným oblastem (agrese, terapeutická praxe) se věnovali např. Čermák (1998) a Praško a Šlepecký (1995).

V současné době je sociálně-kognitivní přístup v psychologii považován za etablovaný směr, především pro dobře formulovanou teorii, umožňující praktické aplikace.

DEFINICE SEBEPOJETÍ

Pro začátek vyjdeme z obecně sdílené definice sebepojetí. V psychologii označujeme tímto pojmem *souhrn představ a hodnotících soudů, které člověk o sobě chová*.

„Sebepojetí (self-concept) může být snadno definováno jako vidění nebo mentální reprezentace sebe“ (Van der Werff, 1990, s. 33).

„V nejširším smyslu je sebepojetí percepcí sebe samého. Tyto percepce jsou formovány prostřednictvím zkušenosti s prostředím ... a jsou ovlivněny zvláště posílením z prostředí a od významných druhých“ (Shavelson, Hubner a Stanton, 1976, s. 411).

„Sebepojem je složitým konstruktem implikujícím kognitivní strukturu, ač ne výlučně, pozůstávající z verbálně nebo sémanticky zakódovaných generalizací, do nichž se integrují nové údaje a snad také pro subjekt specificky důležité behaviorální vzorky. Tato zevšeobecnění zahrnují vlastnosti, schopnosti, vědomosti, hodnoty, postoje a sociální role, všechno, čím se subjekt definuje a zhodnocuje. Jsou to především ty charakteristiky, které považuje za sebeprofilující, a na nich závisí, jak bude s jakoukoli personální informací naloženo“ (Papica, 1985, s. 19).

Psychologie studuje sebepojetí ze tří úzce souvisejících hledisek: z hlediska procesu formování sebepojetí, z hlediska sebepojetí jako produktu procesu sebeuvědomění člověka a z hlediska funkcí sebepojetí v psychické regulaci chování.

V rámci studia formování sebepojetí je pozornost věnována jednak výzkumu obecných principů a faktorů utváření sebepojetí, jednak problému definování vlastního Já, vytváření vlastní identity. První oblast se teoreticky opírá hlavně o poznatky vývojové, sociální a kognitivní psychologie a je orientovaná především empiricky, druhý výzkumný proud vychází z humanistické, existenciální, narativní a ego psychologie a je převážně teoretický (Van der Werff, 1990).

Z hlediska sebepojetí jako produktu procesu sebeuvědomění jsou pak studovány jednak jeho znaky jako **psychické struktury**, jednak jeho **funkce v duševní činnosti** člověka (např. zpracování informací) a v seberegulaci. Tyto oblasti jsou v posledních desetiletích rozvíjeny především sociálně-kognitivní psychologií.

Považujeme za důležité zdůraznit, že mluvíme-li o sebepojetí, máme tím na mysli spíše hypotetický konstrukt vysvětlující chování a prožívání člověka než reálně existující psychickou entitu (Shavelson, Hubner a Stanton, 1976). Vědomá formulace sebe není v běžném životě nutná, neboť funkce sebepojetí (zpracování a hodnocení informací relevantních pro Já) se často uplatňují na neuvědomované úrovni (Balcar, 1983). Greenwald a Banajiová (1995) hovoří v této souvislosti o tzv. **implicitním sebepojetí** jako jedné z forem implicitní sociální kognice.

Potřeba sebeformulace, sebevymezení se aktualizuje pouze za určitých okolností, v nejširším smyslu především při řešení problémů.

Podle některých autorů lze o sebepojetí uvažovat jako o postoji k sobě (Brehm a Kassin, 1989; Greenwald a Pratkanis, 1984). Podobně jako postoj můžeme proto sebepojetí charakterizovat třemi aspekty. Jde o aspekt kognitivní, týkající se obsahu sebepojetí a jeho organizace (struktury), afektivní, týkající se emocionálního vztahu k sobě (sebehodnocení), a konativní, který vyjadřuje skutečnost, že sebepojetí má motivační funkce a uplatňuje se v seberegulaci chování. Považujeme takové rozlišení jednotlivých aspektů sebepojetí za užitečné a budeme podle něj organizovat náš výklad.

Závěrem bychom se chtěli zmínit o terminologických otázkách. „Rodnou řečí“ sociálně-kognitivní psychologie je angličtina – nejvýznamnější představitelé jsou Američané. Řada z nově vytvořených pojmů nemá dosud ustálený český ekvivalent, často však nedošlo ke konsensu ani ohledně překladu starších, i v české odborné literatuře frekventovaných pojmů. Příkladem může být Bandurův pojem „self-efficacy“, překládaný jako vědomí vlastní účinnosti, osobní účinnost, sebeuplatnění aj. a často také ponechávaný v původním, anglickém znění. V takových případech uvádíme s překladem i originální pojem. Specifickým případem je anglický výraz „self“, který je jedním z možných vyjádření „Já“. „Self“ odpovídá zájmenu „sebe, sobě“, které na rozdíl od češtiny však může být používáno i jako podstatné jméno v prvním pádě. Anglicky píšícími autory je výraz „self“ často používán jak pro označení Já jako poznávajícího subjektu, tak ve smyslu výsledných obsahů. S přihlédnutím k významovému kontextu proto překládáme „self“ jako „Já“ nebo „sebepojetí“, případně užíváme staršího českého pojmu „Jáství“.

HISTORICKÉ KOŘENY SOUČASNÉHO VÝZKUMU SEBEPOJETÍ

Dlouhodobě již existuje konsensus ohledně významných postav v počátcích vědeckého zkoumání sebepojetí: jsou jimi William James, považovaný za zakladatele psychologie Já, a symboličtí interakcionisté Ch. D. Cooley a G. H. Mead. James především vymezil soubor souvisejících psychologických témat, která je možno zastřešit jednotícím pojmem Já – podobným způsobem např. přispěl G. W. Allport (1937) k tomu, že se psychologie osobnosti vydělila jako svébytný obor z obecné psychologie. Symboličtí interakcionisté pak přispěli ke studiu sebepojetí svou koncepcí Já jako *sociálního konstrukt*. Tato myšlenka je přitažlivá nejen pro sociálně-kognitivní teorii, zůstává inspirativní i pro celou řadu konstruktivistických směrů soudobé psychologie. Kromě konstruktivistické psychologie, která rozvíjí teorii dnes již též klasika G. Kellyho, jmenujme alespoň sociální konstrukcionismus nebo diskurzivní psychologii (pro přehled Bačová, 2000).

William James

Z hlediska přínosů pro psychologii Já je William James (1890, 1892) nejčastěji zmiňován proto, že jako první artikuloval rozlišení **dvou aspektů Já**: Já jako *subjektu* duševní činnosti, agens duševního života, poznávajícího Já (self-as-knower) a Já jako *objektu* duševní činnosti, obrazu tohoto činného Já, poznávaného a poznaného Já (self-as-known). Rodná angličtina umožnila Jamesovi zakotvit tuto dvojí povahu lidského Já i pojmově – první z nich označuje jako „I“ („I-self“), druhé jako „Me“ („Me-self“).

Považujeme za důležité zdůraznit, že sám James si uvědomoval neoddělitelnost Já jako procesu (proudu vědomí) a výsledných obsahů a své rozlišení viděl jako možné pouze na teoretické úrovni. Považoval však takovou teoretickou koncepci za významnou, neboť mu umožňovala jednak vymezit oblast přístupnou pro empirický výzkum („Me-self“, tedy oblast v současné terminologii označovanou právě jako *sebeпоjetí*), jednak přesněji definovat *vědomí* jako psychologickou kategorii – pojem poznávajícího Já pro Jamese představoval specifický typ vědomí *sebe* zakotvený v uvědomování si osobní historie (časové kontinuity) a zážitku vlastní jedinečnosti, vyjádřeném ve vnímání sebe jako osoby odlišné od druhých.

Jamesův rozbor Jáství však přinesl celou řadu dalších myšlenek, z nichž většina buď představuje nosná témata i v současném výzkumu sebepojetí, nebo je minimálně předznamenala. Ve shodě se svými tezemi se James zaměřil především

na rozpracování pojmu „Me-self“, tedy sebepojetí. Analýzou Jamesových přínosů se zabývala Harterová (1996). Vidí je především v předpokládané **dimenzionalitě** a **hierarchickém uspořádání** sebepojetí, v otázce **konzistence** jednotlivých obsahů, v **možnostech uskutečnění** a volby rozličných životních rolí (tedy různých Já) a v předpokládaných **zdrojích sebehodnocení**.

Sebeпоjetí, „Me-self“, definuje James jako *sumu všeho, co člověk může nazvat svým vlastním*. Tento celkový úhrn může být rozdělen do složek, jimiž jsou **materiální, sociální a duchovní Já**. Materiální Já zahrnuje jak představu vlastního těla (tělesné Já), tak veškeré vlastnictví (majetek, osobní věci), které člověk může označit za své. Sociální Já je založeno v podstatě na zpětné vazbě od druhých osob a obsahuje charakteristiky viděné či poznané ostatními lidmi. Podle Jamese má každý člověk tolik sociálních Já, s kolika lidmi, kteří o něm mají vytvořenou nějakou představu, se zná. Duchovní Já je definováno jako vnitřní či niterné Já zahrnující nejtrvalejší aspekty vlastní osoby – osobní charakteristiky, dispozice, ale i hodnoty či morální soudy.

Kromě dimenzionality sebepojetí James předpokládá i **hierarchické uspořádání** uvedených složek, a to z hlediska jejich osobního významu a závažnosti. Báží pro rozvoj ostatních je materiální Já, následuje sociální Já, duchovní Já představuje nejvyšší úroveň.

Důležitým parametrem rozmanitosti sociálních Já je jejich **konzistence**. Jednotlivá Já mohou být podle Jamese buď v souladu, nebo mezi nimi může existovat „**disonantní rozštěpení**“ (*discordant splitting*). V podstatě jde o vliv situačního kontextu na aktivaci různých či přímo protikladných stránek sociálního Já – v současné terminologii mluvíme o **aktivovaném sebepojetí** (*working self-concept*), které v dané chvíli a situaci plní roli centrální, řídící složky sebepojetí (Markus a Wurf, 1987). Konflikt mezi různými Já může vyplývat i z neslučitelnosti sociálních rolí, které by si člověk chtěl v dospělosti osvojit. Pro tento aspekt sebepojetí užívá současná psychologie termínu **možná Já** (*possible selves*, Markus a Nurius, 1986). V této souvislosti zdůrazňuje James aktivitu člověka a nutnost volby ve vlastním osobním vývoji.

Významný je i Jamesův příspěvek k hledání zdrojů vnímané hodnoty vlastního Já. Podle Jamese hrají prvořadou roli **aspirace** (v jeho terminologii „*pretensions*“) a jejich uskutečňování. Sebehodnocení proto nevidí jako sumu životních úspěchů, ale jako poměr mezi úspěchy a aspiracemi – globální pocit vlastní hodnoty je podle Jamese průměrem dílčích hodnocení vlastní osoby a s nimi spojených emočních prožitků. Za zmínku stojí i Jamesův předpoklad, že nedostatek úspěchů v oblasti, pro niž nemáme vytvořeny aspirace, nevede k narušení celkového sebehodnocení: pro utváření sebehodnocení je důležitá stejně tak přítomnost jako *nepřítomnost* aspirací: „Jak krásný je den, kdy se vzdáme úsilí o to, být mladí“ (James, 1890, s. 201).

Symboličtí interakcionisté

Symboličtí interakcionisté, spojovaní především se jmény C. D. Cooleyho a G. H. Meada, kladli důraz na význam sociálních interakcí v utváření Já (Self). Já je podle nich primárně **sociální konstrukcí**, jež vzniká v průběhu symbolických, zejména jazykových interakcí.

Cooley (1902) takto postulované Já označil metaforicky termínem „**zrcadlové Já**“ (looking-glass self). Podle Cooleyho významní druzí pro člověka představují jakési „sociální zrcadlo“ zobrazující názory a mínění druhých lidí o nás. Jinými slovy, Já je naše představa o tom, co si druzí myslí o našem vzhledu a vystupování, motivech a skutcích, o našem charakteru atd. Názory druhých jsou v průběhu dospívání internalizovány do stálé psychické struktury, označované Cooleyem jako „**představa sebe**“ (self-idea). Představa sebe má podle Cooleyho tři složky: a) představu o tom, jak se jevíme druhé osobě, b) představu o tom, jak jsme druhou osobou hodnoceni, c) určitý druh citu k sobě (self-feeling), jako je hrdost či zahanbení.

Představa sebe však podle Cooleyho není pouhou reflexí, člověk ji průběžně myšlenkově zpracovává, až se stává stálou součástí myšlenkových pochodů, oddělenou do určité míry od svého externálního (sociálního) původu. Zralý pocit Já je vyjádřen ve vyváženém pohledu na sebe či sebeúctě, které nejsou narušovány přechodnými vlivy.

Mead (1925, 1934) ještě ve větší míře kladl důraz na význam sociálních interakcí, zejména prostřednictvím jazyka. Zavádí také pojem „**zobecněného druhého**“ (generalized other), v němž je obsažena myšlenka, že lidé přejímají postoje k sobě spíše od generalizované skupiny významných osob, které na ně sdílí určitý společenský pohled, než že by reagovali na konkrétní osoby v konkrétních situacích. Mead se zabýval i zdroji těchto postojů v dětství. Formuloval dvě vývojové fáze osvojování postojů druhých lidí k sobě, které označil jako „hraní si“ (play) a „hru“ (game). Nižší fáze, hraní si, spočívá v imitování rolí dospělých, následná fáze, hra, spočívá v osvojování si pravidel sociálního kontaktu a ve vytváření vědomí existence rozmanitých rolí ostatních účastníků hry, které musí být respektovány. Organizované reakce ostatních se pak stávají oním „generalizovaným druhým“, jenž v rámci sebepojetí představuje složku kontroly našeho chování. V současné terminologii je tato stránka sebepojetí vyjádřena v takových pojmech jako **osobní standardy** či osobní vodítka nebo **ideální a požadované Já** (např. Bandura, 1999, Carver a Scheier, 1981, Higgins, 1987).

* * *

Závěry Jamese, Cooleyho a Meada nebyly v podstatě výrazněji korigovány, spíše rozvíjeny v kontextu rozrůstajících se empirických zjištění. Přínosy těchto autorů jsou proto nejen historickým zdrojem či východiskem současného výzkumu, ale i pevnou součástí poznatkové soustavy psychologie sebepojetí.

SOUČASNÝ POHLED NA SEBEPOJETÍ

Základní změna v pohledu na sebepojetí ve srovnání s 60. léty XX. stol. spočívá především v tom, že sebepojetí přestalo být považováno za globální, celistvou představu sebe, konzistentní v čase a situacích. V současnosti je zdůrazňována jeho **multifacetová, hierarchicky uspořádaná struktura a dynamika fungování** v závislosti jak na tzv. Já-motivech, tak na situačním kontextu (např. Bandura, 1999, Harter, 1996, Markus a Wurf, 1987). Z předchozího výkladu je zřejmé, že takovou představu sebepojetí proponoval již William James před více než sto lety – proto hovoříme spíše o zdůraznění určitých aspektů sebepojetí než o radikálně novém přístupu. Přínosem novodobého studia sebepojetí je především široce založený výzkum, který umožnil teoretické předpoklady testovat a doložil je empirickými důkazy.

V následujícím výkladu se budeme zabývat detailním rozбором jednotlivých aspektů sebepojetí, nyní se zaměříme na nejdůležitější znaky, jež podle současného pohledu charakterizují sebepojetí jako celek. Jsou jimi **multifacetovost, hierarchické uspořádání, dynamika a provázanost procesuální a strukturální stránky Já**.

Multifacetové sebepojetí

Termínem „multifacetové“ je vyjádřena skutečnost, že sebepojetí je tvořeno řadou dílčích **mentálních reprezentací Já**, označovaných různými autory jako **percepce, schémata** či **prototypy**, které tvoří určitý systém, nebo (strukturovaný) prostor významů vztahovaných k Já. Jednotlivé reprezentace Já se mohou lišit v řadě aspektů. K nejdůležitějším patří takové kategorie, jako je jejich **centralita, pozitivita, nebo negativita, časová lokalizace** (reprezentace budoucího, současného či minulého Já) a **možnost uskutečnění** (v této souvislosti je nejčastěji uváděno ideální Já) (Markus a Wurf, 1987).

Posun k multifacetové koncepci sebepojetí a multidimenzionálním modelům nevylučuje a ani neodmítá existenci velmi obecných úrovní vztahu k sobě, jako je globální sebehodnocení či city hodnotnosti (self-esteem, self-worth). Například podle Rosenberga (1979) představují globální sebehodnocení a dílčí složky sebepojetí oddělené a odlišitelné entity v rámci jevového pole člověka a mohou a měly by být proto studovány z hlediska své specifické podstaty.

Hierarchické sebepojetí

Hierarchické uspořádání sebepojetí úzce souvisí s jeho multifacetovou, multidimenzionální strukturou. Z hlediska formování sebepojetí, resp. jednotlivých reprezentací Já, i v současnosti platí tradiční názory Ch. D. Cooleyho a G. H.

Meada a z novějších autorů např. A. Bandury a M. W. Baldwina, podle nichž se sebezpojetí formuje jednak na základě závěrů, které si lidé vytvářejí o svých postojích a dispozicích v průběhu pozorování vlastní činnosti, jednak na základě učení, a to jak sociálním srovnáváním, tak vzájemnou interakcí se sociálním prostředím. Sebezpojetí je tedy **generalizací poznatků** o sobě odvozenou z dílčí zkušenosti v konkrétních situacích. Tyto znalosti jsou **hierarchicky uspořádány** podle míry abstrakce od konkrétních, specifických prvků až po obecné kategorie.

Dynamické sebezpojetí

Poslední dvacetiletí dalo sebezpojetí kromě přívlastku „multifacetové“ i přívlastek „dynamické“. Sebezpojetí, podobně jako jiné složky psychiky, je charakterizováno nejen strukturální, ale i dynamickou stránkou. Proto chápání sebezpojetí jako konstruktů s multifacetovou strukturou vedlo k vytvoření koncepce tzv. **aktivovaného sebezpojetí** (working self-concept; Markus a Wurf, 1987). Tato koncepce vyjadřuje skutečnost, že v závislosti na odlišných situacích je aktivizována některá z reprezentací Já, která v daném okamžiku plní funkci centrální, řídicí struktury sebezpojetí. Pro výzkum sebezpojetí má tento teoretický předpoklad význam především z metodologického hlediska.

Sebezpojetí jako Jáský systém

I v současné době je považováno za teoreticky užitečné rozlišení mezi Já jako subjektem poznání, definovaným jako aktivní pozorovatel, agens duševního života, proces, a Já jako objektem poznání a hodnocení, produktem tohoto procesu, definovaným jako sebezpojetí (Harter, 1996). Sociálně kognitivní teorie zachovává uvedené pojmové odlišení, současně však zdůrazňuje zážitkovou neoddelitelnost a vzájemnou propojenost obou aspektů Já. Odmítá dělení na Já jako subjekt (agens) a Já jako objekt ve smyslu statické dichotomie a přistupuje k nim jako k dynamickému systému vzájemně provázaných a doplňujících se funkcí (Bandura, 1999). Pojetí Já jako systému je zřejmé zvláště v oblasti seberegulace, kde se obsahy sebezpojetí ve formě standardů, norem či aspirací stávají součástí procesu řízení vlastního chování a jsou tímto procesem zpětně ovlivňovány (korekce, přeformulování či vytváření nových standardů). Terminologicky se tento přístup odráží v preferování pojmu „**Jáský systém**“ (self-system), který zahrnuje jak procesuální, tak strukturální stránku Jáství a dynamiku jejich vzájemného ovlivňování. U nás je proponentem užívání tohoto pojmu Macek (1997), který jej překládá jako „sebesystém“.

PSYCHOLOGICKÁ KONCEPTUALIZACE JÁ JAKO SUBJEKTU ČINNOSTI

Přestože objem výzkumu vztahu k sobě v posledních letech nebývale vzrostl, jen velmi málo empirických studií bylo věnováno poznávajícímu, činnému Já. V řadě teoretických koncepcí osobnosti je – ať už explicitně, či častěji implicitně – obsažen názor, že Já jako epistemický subjekt není předmětem psychologie. Například Bandura (1999) mluví o schopnosti sebereflexe jako o *atributu* lidské psychiky. Jako takové je činné Já východiskem vědeckého studia duševní činnosti, nikoliv jeho předmětem.

Rozvoji vědomí sebe ovšem předchází obecná (spontánní) kognitivní aktivita, jež je člověku vrozena a která je nástrojem osvojování a prostředkem adaptace na jeho fyzikální a sociální prostředí. Já jako objekt této poznávací aktivity se postupně vyděluje z nediferencovaného vjemového pole. Psychologické charakteristiky Já jako subjektu poznání můžeme proto do určité míry ztotožnit s touto všeobecnou kognitivní aktivitou (universalized cognitive activity, Beth a Piaget, 1966) a popsat je pomocí dílčích kognitivních funkcí účastnících se na tomto mentálním procesu.

Psychologická konceptualizace činného Já: úroveň kognice

Sociálně-kognitivní psychologie přijímá předpoklad, formulovaný například již G. Allportem (1961), že člověk je schopen sám na sebe pohlížet jako na objekt stejně jako na jiné objekty ve svém vnějším prostředí (např. Greenwald, 1981, Kihlstrom a Cantor, 1984, Markus a Sentis, 1982). Proto Kihlstrom a Cantorová (1984) definují Já (self) ve smyslu představy sebe či sebezpojetí jako mentální reprezentaci, která se v zásadě neliší od mentálních reprezentací, které má člověk ohledně jiných pojmů, objektů a událostí a jejich atributů a implikací: „Já je pojem, neodlišující se od jiných pojmů, který je uložen v paměti jako struktura znalostí, neodlišující se od jiných znalostních struktur“ (Kihlstrom a Cantor, 1984, s. 2). Při percepci vlastního Já se tedy uplatňují stejné principy lidské kognice, které se ve vztahu k Já liší od percepcie jiných objektů spíše kvantitativně než kvalitativně, což je dáno větší propracovaností pojmu Já na rozdíl od pojmů ostatních.

Rozlišení mezi Já jako subjektem poznání a Já jako objektem poznání je teoreticky podloženo koncepcí reprezentace pojmové informace v paměťovém systému, která může nabývat formy deklaratorních, nebo procedurálních znalostí (Kihlstrom a Cantor, 1984). Deklaratorní znalosti jsou definovány jako faktické

znalosti týkající se podstaty fyzikálního a sociálního světa, tedy jako kognitivní struktura, a procedurální znalosti jako znalosti toho, jak s deklaratorními znalostmi manipulovat a jak je transformovat, tedy jako kognitivní proces.

Tato pozice je východiskem Greenwaldovi a Pratkanisovi (1984) pro jejich psychologickou konceptualizaci **činného Já**. Výsledky dosavadního výzkumu, které lze využít pro tuto konceptualizaci, tito autoři vidí ve dvou oblastech – v koncepci **Já jako paměťového systému** a v empirických zjištěních týkajících se **sklonů v sebeposuzování**.

Myšlenka o podobnosti a vzájemných vztazích mezi **Já a pamětí** se odvíjí už od dob Jamese Milla – „fenomén Já a fenomén paměti jsou pouze dvěma stranami jednoho faktu. Můžeme, jako psychologové, oddělit jeden od druhého a jeden k druhému vztahovat“ (James Mill, cit. Greenwald a Pratkanis, 1984, s. 134). Tuto tezi přímo podporují nálezy z patologie, které svědčí o vzájemné provázanosti poruch paměti s poruchami Já – amnézie a mnohočetná osobnost jsou považovány za poruchy jak paměti, tak pocitu osobní jednoty (sense of personal unity; Greenwald a Pratkanis, 1984, Kihlstrom a Cantor, 1984). Konceptualizace Já jako paměťového systému tak umožňuje vztáhnout zjištění o zvláštích paměti k Já.

Byly identifikovány tři základní efekty přiřítané jak paměti, tak Já:

1. **sebeprodukční efekt** (self-generation effect) vyjadřuje skutečnost, že materiál člověkem aktivně produkovaný se vybavuje lépe než pasivně osvojený;
2. **sebevztahný efekt** (self-reference effect) znamená, že materiál uložený ve vztahu k Já se vybavuje lépe než obecně uložený;
3. **sebezapojující efekt** (ego-involvement effect) znamená, že materiál spojený s trvajícím úkolem se vybavuje lépe než materiál spojený s ukončeným úkolem.

Teoretických vysvětlení těchto efektů je několik. První z nich je vysvětluje pomocí kódovacích procesů (např. Bower a Giligan, 1979). Podle tohoto vysvětlení úkoly se vztahem k Já produkují vypracovanější **asociativní kódování**. Vytvořené asociativní cesty pak umožňují snadnější vybavení materiálu.

Druhé vysvětlení předpokládá existenci kognitivní struktury, která nabývá buď podoby **prototypu** (Rogers, 1981), nebo **vnitřních vodítek** (internal cues; Greenwald, 1981). Podle teorie prototypu jsou informace o sobě kódovány podle toho, jak se vztahují k prototypu Já, tedy podle toho, zda patří do kategorie pojmu Já. Vnitřní vodítka jsou chápána jako organizovaný systém, který poskytuje mnemonické klíče pro zapamatování informací relevantních k Já. Vybavení materiálu je pak facilitováno znovupoužitím struktur vnitřních vodítek použitých při kódování.

Druhou oblast poznatků, které můžeme vztáhnout k činnému Já, představují **sklony v sebeposuzování**. Greenwald (1980) použil pro tyto sklony, typické podle něj pro průměrného dospělého v severoamerické kultuře, metaforické označení „**totalitní ego**“ z toho důvodu, že lze vysledovat paralelu mezi kontrolou informací v totalitním politickém systému a ochranou vlastního Já. Tyto sklony nejsou typické pouze pro vidění sebe nebo totalitní ovládání informací, ale například také pro vyvíjení teoretických paradigmat ve vědě. Vzhledem k Já však nabývají na závažnosti procedurami identifikovanými jako Já-zahrnující (ego-involving).

Sklony uváděné Greenwaldem jsou následující:

1. **egocentrta** – projevuje se jednak výše popsány efekty, jednak tendenci vkládat sebe do vnímaných příčinných souvislostí (kauzálních sekvencí), ať už jako jejich agens, nebo jejich objekt,
2. „**benefektance**“ (spojení anglických slov beneficence a effectance, dobročinnost a kompetence) – tento sklon se projevuje ve vidění sebe jako efektivního a kompetentního činitele,
3. **kognitivní konzervatismus** – Greenwaldem je vymezen jako dispozice chránit v obrazu Já to, co již bylo vytvořeno.

Funkcí všech sklonů je ochrana integrity organizace znalostí o vlastním Já.

Greenwald a Pratkanis (1984) shrnují psychologickou konceptualizaci činného Já ve své počítačové metafoře, pomocí níž identifikují subjektivní aspekt Já s Já jako kognitivním procesem, který odpovídá v počítačové analogii počítačovému programu. Já jako objekt znalostí identifikují s obsahem kognitivních procesů, který odpovídá uloženým datům (viz tabulka 3).

Tabulka 3. Rozlišení mezi Já jako subjektem a objektem poznání (podle Greenwalda a Pratkanise, 1984)

	Já jako subjekt	Já jako objekt
Kognitivně vědecké kategorie	Procedurální znalosti	Deklaratorní znalosti
Termíny počítačové metafor	Program	Vstup, výstup, uložená data
Kognitivní funkce Já	Egocentrická paměť a posuzování	Sebepojetí, sebeobraz
Běžné termíny	Mentální proces Nevědomé schopnosti	Mentální obsah Vědomá zkušenost
Filozofické kategorie	Já jako činitel	Empirické Já

Počítačová metafora má – kromě rozlišení subjektivního a objektivního aspektu Já v podobě procesu a struktury – význam i pro výklad jejich vzájemného vztahu. Hranice mezi programem a daty není jasně vymezená, neboť program i data jsou reprezentovány prvky ve stejném prostředí (bity). Stejně tak i rozlišení Já jako subjektu činnosti a objektu poznání je neostré. Pro toto tvrzení hovoří skutečnost, že nejen mentální obsahy, ale i kognitivní procesy, definované jako formální operace, jimiž zacházíme s těmito mentálními obsahy, jsou do jisté míry přístupné introspekci.

Psychologická konceptualizace činného Já: úroveň motivace

Kognitivní funkce Já jako subjektu činnosti, vyjádřené egocentrickou pamětí a sebezposuzováním, slouží podle Greenwalda a Pratkanise k ochraně integrované, koherentní představy sebe. Pocit osobní jednoty (integrity, koherence) je základním předpokladem adaptivního chování. Existuje proto oprávněný předpoklad, že člověk je k udržení své psychické integrity primárně motivován.

Na základě dosavadního výzkumu byly popsány dvě třídy motivů, jež mají přímý vztah k Já a někdy jsou označovány jako **Já-motivy** (Banaji a Prentice, 1994, Pervin, 1996, Swann, 1990, 1992):

1. tendence udržovat stálý, konzistentní pohled na vlastní Já, vyjádřená v motivech **konzistence Já** (self-consistency, Lecky, 1945), **znalosti sebe** (self-knowledge, Banaji a Prentice, 1994) či **sebepotvrzení** (self-verification, Swann, 1990),
2. tendence vyhledávat pozitivní informace o sobě, označovaná jako **motiv sebezpevnění** (self-enhancement).

Motivem **konzistence Já** je označována snaha uchovávat soulad mezi jednotlivými percepcemi Já a mezi těmito percepcemi a vstupující informací (Pervin, 1996). Podle Banajiové a Prenticeové (1994) je člověk motivován k sebezpoznavání, tzn. získávat přesné a jasné znalosti o sobě, o svých vlastnostech a schopnostech, a zvláště pak vyhledávat důkazy potvrzující vlastní sebezposouzení. Proces vyhledávání informací potvrzujících vlastní sebepojetí zdůraznil Swann (1990) a označil jej jako sebepotvrzení.

Důraz na konzistenci Já můžeme vidět u řady teoretiků osobnosti (např. Epstein, 1973, Kelly, 1955, Lecky, 1945, Rogers, 1951, 1961, Swann 1990, 1992). Význam konzistentní představy sebe a její konfirmace je spatřován ve dvou oblastech. Za prvé, konzistentní sebepojetí poskytuje pocit koherence a souladu, který je jedním z předpokladů stavu duševní pohody (well-being), zatímco nedostatek konzistence vede k vnitřním konfliktům a ve svém důsledku ke stresu (Lecky definuje konzistenci Já právě jako absenci konfliktů mezi jednotlivými

percepcemi Já). Za druhé, přesná zpětná vazba, potvrzující znalost sebe sama, posiluje obecnou představu, že svět je predikovatelný a kontrolovatelný: sebepotvrzení tak přispívá k redukci úzkosti.

Potřeba udržovat konzistentní představu sebe a potvrzovat ji se uplatňuje do té míry, že lidé jsou ochotni akceptovat negativní informaci o sobě, pokud odpovídá jejich sebepojetí. Tato skutečnost nabývá na významu – a z klinického hlediska na závažnosti – v tom případě, pokud má člověk vytvořeno celkově negativní sebepojetí. Kromě klinických zkušeností motiv sebepotvrzení dokládají i empirické důkazy. Například Swann, Stein-Seroussi a Giesler (1992) zjistili, že lidé s nízkým sebehodnocením, pokud měli možnost vybrat si na základě popisu ze dvou hodnotitelů (ve skutečnosti fiktivních), preferovali spíše interakci s nepříjemným partnerem poskytujícím negativní hodnocení, zatímco lidé s příznivým sebehodnocením preferovali osobu dávající pozitivní zpětnou vazbu. Také další experimentální důkazy naznačují, že lidé s negativním sebepojetím setrvávají u sebepotvrzujících partnerů, i když jsou k nim kritičtí, a na pochvalu reagují vyhledáváním informací o její omezené platnosti (Swann, Hixon a De La Ronde, 1992, Swann, Wenzlaff, Krull a Pelham, 1992).

Tato potřeba však není tak paradoxní, jak by se mohlo na první pohled zdát. Podle Epsteina (1973) je nějaká, byť negativní, představa sebe lepší než vůbec žádná, neboť poskytuje alespoň určitý, i když ne zrovna příjemný pocit jistoty.

Druhá třída Já-motivů je souhrnně označována jako **potřeba sebezpevnění**, definovaná jako touha po pozitivní zpětné vazbě. Spočívá ve vyhledávání informací podporujících či udržujících vlastní sebeúctu a přesvědčení o vlastních sociálních, výkonových a morálních kompetencích. Lidé si například vybavují úspěch lépe než selhání, mají sklon připisovat si úspěch spíše než selhání a mají sklon vidět dobré na sobě než na druhých (Pervin, 1996). Pozitivní sebeobraz je udržován nejen vyhledáváním sebezpevnějících informací, ale i prostřednictvím ochranných mechanismů (self-protection, Banaji a Prentice, 1994). Tice (1991) mluví o **sebe-handicapujících motivech** (self-handicapping motives) či strategiích, kdy si člověk sám klade překážky při dosahování cílů, aby si případný neúspěch mohl vysvětlit pro sebe přijatelným způsobem (například v obavě z neúspěchu může „schválně“ přijít pozdě k přijímacímu pohovoru).

Motivy konzistence Já i sebezpevnění jsou podle řady autorů specifickým výrazem bazálnějších potřeb (např. Backman, 1988, Banaji a Prentice, 1994, Trope, 1986, Swann, 1990). Předpokládá se, že konzistence Já a sebepotvrzení jsou zakotveny v obecnějších potřebách, jako je potřeba kognitivní konzistence, redukce nejistoty, predikce a kontroly prostředí, popsanych v rámci kognitivních teorií motivace (např. Festinger, 1957, Kelly, 1955), a sebezpevnění má svůj původ v motivaci dosahovat slasti a vyhýbat se bolesti (na úrovni výkonové motivace jde o motivy dosahování úspěchu a vyhýbání se neúspěchu – viz sebehandicapující motivy).

Je zřejmé, že motivy sebepotvrzení a sebezpevnění v sobě nesou zárodek jisté neslučitelnosti. Situaci, kdy kognitivní potřeba konzistence Já nebo sebepotvrzení je v rozporu s afektivní potřebou sebezpevnění, nazval Swann „kognitivně-afektivní přestřelkou“ (cognitive-affective crossfire, Swann, Griffin, Predmore a Gaines, 1987, Swann, Pelham a Krull, 1989). Podle Swanna lidé s negativním sebepojetím spíše než totálně negativní informaci vyhledávají pouze ty negativní informace, které potvrzují jejich negativní hodnocení v konkrétních oblastech. V oblastech, které považují za své silné stránky, i lidé s globálním negativním sebehodnocením vyhledávají příznivou zpětnou vazbu. Proto Swann navrhuje vysvětlení, podle kterého se lidé s negativním sebehodnocením dostávají do bludného kruhu „kognitivně-afektivní přestřelky“, tzn. do rozporu mezi preferováním negativní zpětné vazby, která je kongruentní s jejich sebepojetím, a pozitivní zpětné vazby, která posiluje jejich sebehodnocení. Předpokládá, že zatímco zpočátku tito lidé mohou preferovat pozitivní zpětnou vazbu, po dalším porovnání takové zpětné vazby se svým sebepojetím u nich převládá potřeba sebepotvrzení.

Výzkumu Já-motivů a zvláště jejich interakci je v současné době věnována značná pozornost. Studovány jsou další psychologické i sociální proměnné, které mohou uplatnění obou motivů ovlivňovat – například vnímaná adekvátnost zpětné vazby, individuální rozdíly v intenzitě motivů, situační kontext (Bosson a Swann, 1999, John a Robins, 1994, Swann, De La Ronde a Hixon, 1994).

* * *

Z uvedeného výkladu je patrné, že Greenwaldem popsané sklony v sebeposuzování mají svou podstatou velmi blízko k Já-motivům: benefiktancí můžeme dát do souvislosti s motivem sebezpevnění, kognitivní konzervatismus s motivy konzistence Já a sebepotvrzení. Vzhledem k tomu, že k podobným závěrům lze dojít různými způsoby (tzn. na úrovni motivace i na úrovni kognice), můžeme sklony v percipování vlastního Já považovat za obecnou vlastnost lidské psychiky, k níž je člověk disponován a jejímž motivem je zachování psychické integrity.

KOGNITIVNÍ ASPEKT JÁ

Kognitivní aspekt Já se týká obsahu a struktury sebepojetí: suma všech znalostí o sobě (obsah sebepojetí) je určitým způsobem kognitivně organizovaná (struktura sebepojetí). Právě tato oblast výzkumu sebepojetí zaznamenala v posledních pětadvaceti letech značný rozmach, který vedl především k vytvoření řady konstruktů postihujících různé stránky vztahu k sobě a kognitivních modelů organizace informací o sobě.

Obsah sebepojetí

Sebepojetí se vytváří v procesu socializace člověka, v procesu jeho interakce se sociálním prostředím. Konkrétní obsah sebepojetí, daný sociální zkušeností jedince, je proto u každého člověka jiný. Přesto můžeme na obecné úrovni vysledovat určité společné znaky obsahové stránky sebepojetí.

Z vývojového hlediska je obsah sebepojetí charakterizován postupným narůstáním informací o sobě, ať už na základě zpětných informací z prostředí, nebo na základě vlastního úsudku v průběhu pozorování vlastní činnosti a duševních procesů a stavů, a zjemňováním struktury jednotlivých mentálních reprezentací Já. Tento proces je doprovázen zvyšující se schopností abstrakce a uvědomováním si sebe jako aktivního činitele v průběhu dospívání. Zatímco děti raného věku jako prostředky sebepopisu používají vlastní činnosti, významné osoby ze svého okolí a postoje, u adolescentů se jako základní prvky sebepopisu objevují demografické charakteristiky, sebehodnocení a fyzické rysy (Markus, 1980).

Neustálé rozrůstání obsahu sebepojetí se zvyšujícím se věkem potvrdili Kreitlerová a Kreitler (1987), kteří se zabývali psychosémantickými aspekty sebepopisu u dospělých osob. Ve vztahu k obsahu sebepojetí dále zjistili, že pro různé věkové skupiny jsou charakteristické odlišné významové kategorie sebepopisu. U skupiny adolescentů (16–18 let) byli nejvýznamnějšími dimenzemi sebepopisu činnosti, resp. předpoklady k těmto činnostem, emoce a fyzické charakteristiky, u dospělých (věkové skupiny od 20 do 30 a od 30 do 60 let) to byly pasivní činnosti (tzn. činnosti směřované k nim či prováděné v souvislosti s nimi), emoce, interpersonální vztahy, vlastnictví a způsob provádění činnosti a u seniorů (60–90 let) opět pasivní činnosti a dále soudy a hodnocení, stavy (např. síla a zdraví), kontextové začlenění (např. příslušnost ke skupině) a vývojové perspektivy.

Na základě uvedených výsledků docházejí Kreitlerovi k závěru, že sebepojetí se v dospělosti zakotvuje ve stále se rozšiřujícím kontextu, přičemž **proce extenze sebepojetí** je divergentní a realizuje se různými směry. Zatímco v preadolescentním období lze identifikovat jednoznačný vývojový posun od činnosti a externální konstrukce sebepojetí ke konstrukci psychologické a internální, pro postadolescentní období není podobná vývojová tendence charakteristická.

Dalším významným znakem sebepojetí z hlediska jeho obsahu je tzv. **princip význačnosti** (Greenwald a Pratkanis, 1984). Tento princip vyjadřuje skutečnost, že jednotlivé obsahy sebepojetí se utvářejí kolem význačných aspektů Já, které člověka v nějakém smyslu odlišují od okolí nebo jsou pro něj důležité už na základě osobních přesvědčení, nebo očekávání ze strany okolí (Markus, 1980, Josephs, Tafari a Markus, 1992). Tuto skutečnost dokládá řada zjištění z výzkumů prováděných u specifických skupin populace, jejichž odlišující znaky se staly součástí sebepojetí příslušníků těchto skupin. Vliv odlišujících znaků na obsah sebepojetí byl studován především v sociokulturním kontextu a byl zaměřen na etnické minority (Hare a Castenell, 1985), fyzické znaky (Markus, 1980) a na pohlaví (Josephs, Tafari a Markus, 1992). Například Markusová (1980) zjistila, že zrzavé děti častěji než ostatní uváděly při sebepopisu barvu svých vlasů.

Struktura sebepojetí

Z posledně uvedeného vyplývá, že utváření obsahu sebepojetí probíhá současně s jeho vnitřní organizací, s jeho strukturací. V současné době existuje několik modelů kognitivní organizace obsahu sebepojetí. K nejlivnějšímu patří koncepce **Já jako schématu** (Markus, 1977, 1980), jako **prototypu** (Kihlstrom a Cantor, 1984), jako **hierarchické kategoriální struktury** (Rogers, 1981) a jako **asociativního systému** (Bower a Gilligan, 1979).

Markusová (1977, 1980) definuje **Já jako systém kognitivních schémat**. Vychází z Neisserova (1976) pojetí schématu jako znalostní struktury reprezentující vnější svět, která poskytuje vodítko pro interpretaci vstupujících informací a je těmito informacemi modifikovatelná. Zároveň slouží jako plán pro řízení činností odpovídajících vytvořenému schématu. Z hlediska psychologie Já je důležité, že schéma může být chápáno nejen jako plán činnosti, ale také jako činitel, který tyto činnosti vykonává. Posledním důležitým bodem Neisserova pojetí je skutečnost, že lidé při vnímání vnějšího světa uvažují pouze o těch jeho oblastech, pro které mají vytvořeno schéma, zatímco ostatní stojí více méně mimo jejich pozornost (v terminologii Markusové jsou lidé pro danou oblast aschematičtí).

V konceptualizaci Markusové je tedy **Já** chápáno jako paměťová struktura tvořená souborem schémat. Každé schéma je generalizací poznatků o sobě, která obsahuje informace o minulé zkušenosti a osobních charakteristikách. Schémata **Já** se vytvářejí na základě opakovaných podobných kategorizací a hodnocení vlastního chování sebou, nebo druhými lidmi. Jejich funkce spočívá v tom, že umožňují lidem chápat svou vlastní sociální zkušenost a integrovat široký rozsah podnětových informací o sobě do smysluplných vzorců. Člověk tak získává jasnou představu o sobě, o tom, jaký je, v určité oblasti chování.

Dalším kognitivním modelem je pojetí **Já jako prototypu** (Kihlstrom a Cantor, 1984). Prototypické pojetí **Já** vychází ze dvou předpokladů – že každý akt percepce je současně aktem kategorizace, tedy vytvářením pojmu, a že pojem **Já** uložený v paměti jako struktura znalostí je svou povahou podobný ostatním pojmům, které si člověk vytváří o svém sociálním a fyzikálním světě.

Na rozdíl od klasického pojetí kategorizace, které chápe pojem jako souhrnnou deskripci celé třídy jevů nebo událostí, jehož jednotlivé atributy jsou nezbytné a zároveň dostačující pro to, aby tuto kategorii definovaly, prototypické pojetí předpokládá, že kategorie je reprezentovaná prototypickým případem, ať už konkrétním, nebo abstraktním, který obsahuje jen určitý (větší) počet rysů typických pro členy dané kategorie, které jsou však pro definování této kategorie významné (Rosch, 1975).

Pojem **Já** je tedy reprezentován prototypem, který sestává ze souboru centrálních a okrajových rysů. Na základě srovnání s prototypem **Já** jsou klasifikovány a zařazovány do kategorie pojmu **Já** nové informace. Podobně jako Markusová, domnívají se Kihlstrom a Cantorová, že prototyp **Já** je abstrahován z pozorování vlastního chování ve specifickém situačním kontextu, a proto existuje řada prototypů **Já** sdružených podle úrovně abstrakce (např. **Já sám** x **Já s lidmi**: se známými, s rodinou, se spolupracovníky atd.).

Ze stejného teoretického základu jako prototypický model **Já** vychází i konceptualizace **Já jako hierarchické kategoriální struktury** (Rogers, 1981). Podle tohoto pojetí představuje **Já** kognitivní kategorii s vnitřní hierarchickou organizací. Její prvky tvoří termíny relevantní pro deskripci **Já**, jako jsou rysy, hodnoty, ale i specifické vzorce chování a minulé události. Jsou hierarchicky uspořádány podle míry abstrakce od konkrétních, specifických prvků (např. jsem vysokoškolák, četl jsem *Vojnu a mír*) po obecné kategorie (např. jsem intelektuál).

Bower a Gilliganová (1979) jsou autory koncepce **Já jako asociativní sítě**. Podle tohoto pojetí jsou informace o sobě uloženy v paměti ve formě propozic. Stejně jako v předchozích případech jsou tyto propozice generalizacemi znalostí o **Já** různého stupně abstrakce. Propozice tvoří síť, v níž jsou spojeny asociativními cestami různé síly do funkčního systému.

Jednotlivé modely se navzájem nevylučují. Proces zpracování informace a jejího znovupoužití může probíhat jakýmkoliv z uvedených mechanismů. Jde vlastně o mikromodely Já (Greenwald a Pratkanis, 1984) sloužící konceptualizaci Já pro empirický výzkum spíše než komplexnímu vysvětlení vnitřní organizace a fungování Já. Přes různé teoretické a metodologické přístupy mají uvedené modely určité společné rysy. Ať už hovoříme o schématech, prototypch, kategoriální struktuře či propozicích, jde vždy o struktury znalostí uložené v paměti, různým způsobem propojené a vztažené podle své závažnosti k Já, které slouží zpracovávání informací o sobě a podle kterých si lidé vytvářejí plány svých činností (Markus, 1980).

Typy reprezentací Já

Jednotlivé reprezentace Já se mohou lišit v řadě aspektů. K nejdůležitějším patří takové kategorie, jako je jejich **centralita** či **důležitost**, **možnost uskutečnění**, **pozitivita** vs. **negativita**, **adekvátnost** a **časová lokalizace**, tzn. reprezentace minulého, současného a budoucího Já (Harter, 1996, Markus a Wurf, 1987).

Nejvýznamnější rozdíl mezi reprezentacemi Já spočívá v tom, zda zaujímají centrální pozici ve struktuře sebepojetí, nebo stojí na jejím okraji (**periferní reprezentace Já**). **Centrální (jádrové) reprezentace Já** bývají celkově nejpropracovanější a nejvíce ovlivňují zpracování relevantních informací o sobě a o vlastním chování.

Reprezentace Já se dále liší v tom, zda zobrazují skutečné, reálně existující osobní charakteristiky, sociální zařazení (rolí) atd., nebo se týkají představy toho, kým by se – např. za jiných životních okolností – člověk mohl stát nebo jakým by mohl být. Markusová a Nuriusová (1986) takové reprezentace Já označily jako **možná Já** (possible selves). Definují je jako osobní představy toho, čím by se člověk mohl stát, čím by se rád stal a čeho se obává, že by se tím mohl stát. Možná Já jsou odvozena z minulé osobní zkušenosti a obsahují představy o sobě v budoucnosti. Možné budoucí Já není ovšem jakýmkoliv souborem předpokládaných rolí nebo stavu existence – reprezentuje vždy specifické, osobně významné touhy, obavy a sny: „Nyní jsem psycholožka, ale *mohla bych* být majitelkou restaurace, maratónskou běžkyní, novinářkou nebo rodičem tělesně postiženého dítěte“ (Markus a Nurius, 1986, s. 954). Možná Já mohou být vytvářena i průběžně na základě nové sociální zkušenosti a odvozována například od modelů a symbolů prezentovaných médií. Význam možných Já spatřují Markusová a Nuriusová jednak v tom, že plní funkci pohnutek chování směrem do budoucnosti, jednak v tom, že poskytují hodnotící a interpretační kontext pro současný pohled na vlastní Já.

Užitečnost koncepce možných Já dokládají další konstrukty vycházející z této koncepce. Higgins (1990) zavedl pojem „**can-self**“, kterým vyjadřuje skutečnost, že některými z možných Já by člověk nejen mohl být, ale také dovedl či uměl být.

Mezi možnými Já zaujímá zvlášť významné postavení tzv. **ideální Já**. Problematika ideálního Já patří k tradičním tématům psychologie a snad s výjimkou ortodoxního behaviorismu jí byla věnována nemalá pozornost (např. Freud, 1925, Horney, 1950, Rogers, 1951). I v této oblasti sociálně kognitivní psychologie přinesla především více diferencovaný pohled.

Rosenberg (1979) zdůraznil často přehlížený fakt, že povaha ideálního Já se může různit v tom, do jaké míry je ideální představa sebe realizovatelná. Ve vztahu k ideálnímu Já proto rozlišil **vysněný sebeobraz** (idealized, fantasied self-image) a **závazný sebeobraz** (committed self-image). Např. pro vědeckého pracovníka může být vysněným sebeobrazem to, že se stane nositelem Nobelovy ceny, zatímco závazný sebeobraz se týká toho, že získá definitivu.

Higgins (1987, 1989) předložil další možné rozlišení hodnotící (normativní) stránky sebepojetí. Mimo pojmů stávající či aktuální Já (actual self) a ideální Já (ideal self) zavádí koncept tzv. **požadovaného Já** (ought self). Aktuální Já je reprezentací atributů, o nichž se člověk domnívá, že je má; ideální Já reprezentuje atributy, které by člověk rád v ideálním případě měl; a požadované Já je reprezentací atributů, o nichž se člověk domnívá, že by je měl mít (daná či stanovená očekávání ohledně úkolů, povinností a odpovědností). Podle Higginse je sice možné celkový objem diskrepancí vyjádřit jediným indexem potenciální maladaptace, diskrepance mezi jednotlivými reprezentacemi Já však vedou ke zranitelnosti vůči odlišným třídám negativních emocí: diskrepance mezi aktuálním a ideálním Já se projevuje v absenci pozitivních závěrů o sobě a je spojena s deprezivně laděnými negativními emocemi, důsledkem diskrepance mezi aktuálním a požadovaným Já jsou stavy úzkosti.

V rámci možných Já jsou protikladem ideálního Já ty představy sebe, jichž se člověk obává a jejichž možnému uskutečnění se vyhýbá. Jde v podstatě o jakési „negativní“ ideály, které stejně jako ideální Já plní funkce v motivaci chování. Tyto reprezentace Já jsou označovány jako **nechtěné** (unwanted) či **nežádoucí** Já (undesired self, Ogilvie, 1987).

Dalším významným rozdílem mezi reprezentacemi Já je jejich pozitivita, nebo negativita. Kategorii positivity – negativity u možných Já (ideální Já, nežádoucí Já) jsme se zabývali. Pokud jde o reálné Já, sebepojetí dobře přizpůsobených osob, jichž je v populaci většina, je převážně pozitivní. Avšak i lidé s vysokým sebehodnocením mohou mít negativní složky sebepojetí, které již např. Sullivan (1953) označil jako „**moje špatné Já**“ (bad me): člověk je ochoten

o sobě připustit, že je líný, upovídaný atd. – ovšem potud, pokud tato **negativní Já** reprezentují osobně nepříliš významné charakteristiky (periferní reprezentace Já – viz výše), nenarušují celkově příznivý sebeobraz a mohou být bez výraznějších distorzí zakomponována do sebepojetí („nikdo není dokonalý“). Stanou-li se však tyto aspekty důležitými pro definování vlastního Já (tzn. jádrovými reprezentacemi Já), mohou iniciovat proces změny sebepojetí. Negativní koncepce Já proto mohou plnit funkci v ochraně sebepojetí, neboť usnadňují přijetí negativní informace o sobě v předem očekávaných oblastech a uchovávají tak integritu Já (Markus a Wurf, 1987, Steele a Spencer, 1992). Akceptace vlastních negativních stránek však může být i výrazem osobní zralosti – v teoretickém rámci humanistické psychologie je sebeakceptace považována za jeden z projevů sebeaktualizace (Jones a Crandall, 1986, Leclerc a kol. 1998, Rogers, 1951, 1961).

Negativnímu sebepojetí byla věnována celá řada převážně klinických studií, orientovaných zejména na afektivní poruchy (např. Derry a Kuiper, 1981, Kuiper a Higgins, 1985, Pacini, Muir a Epstein, 1998, Tarlow a Haaga, 1996). Teoreticky se tento výzkum opírá o kognitivní přístup k terapii deprese formulovaný A. Beckem (1967). Beck postuloval, že v uvažování depresivních osob, ať už o světě nebo o sobě samém, se prosazuje tzv. **depresivní (negativní) schéma Já**, které kontinuálně a pervazivně zkresluje zpracování veškerých informací a podílí se tak na udržování deprese (pro přehled Praško a Šlepecký, 1995). Poznatky o depresivních, negativních schématech Já jsou kongruentní s výsledky výzkumu motivu sebepotvrzení (viz s. 102–103).

Adekvátnost reprezentací Já se týká toho, zda představy, které o sobě člověk chová, věrně reflektují skutečné osobní charakteristiky, zda je přesně a pravdivě postihují.⁵ Vzhledem k tomu, že sebepojetí je primárně konstruováno externálně (sociálně) a je utvářeno na základě posílení a zpětných vazeb z prostředí, některé z reprezentací Já mohou mít charakter **přesvědčení** (beliefs), tedy a priori přijatých axiomů. Teprve osobní zkušenosti může člověk takové nepodložené představy změnit nebo korigovat – např. může zjistit, že není tak nadaný, a naopak, že není tak nesamostatný a nepraktický, jak se o něm domnívali jeho rodiče.

Pozitivní zkreslení sebepojetí plní adaptační funkce (viz též motiv sebeposílení, s. 103). Paulhus (1989) popsal tzv. **sebeklam** (self-deception), jímž označuje čestné, pozitivní zkreslení sebeobrazu, které přispívá k dobrému psychologickému přizpůsobení. Percepci sebe ovlivňuje i úroveň pozitivní a negativní afektivity, resp. temperamentových dimenzí extravertu a neuroticismu – extraverti

⁵ V české odborné literatuře, ale i v zahraniční, je pro stávající představu sebe („tady a teď“) používán často termín reálné Já, a to zejména tehdy, vymezujeme-li tuto část sebepojetí oproti ideálnímu či jinému z mnohých Já. Z hlediska adekvátnosti sebepojetí proto reálné Já nemusí být vždy „reálné“ (případně realistické) – vhodnějším se proto jeví užívání pojmu aktuální Já (actual self), které navrhuje např. Higgins (1987).

a emočně stabilní osoby se hodnotí vždy příznivěji než introverti a emočně labilní osoby, ačkoliv to nemusí odpovídat objektivně existujícím rozdílům (Blatný, 2000, Francis a James, 1996).

Otázky spojené s adekvátností sebepojetí, s **pravdivým** vs. **falešným Já**, jsou však především tématem psychopatologie a jsou studovány zejména v souvislosti s neurotickými poruchami, poruchami osobnosti a afektivními poruchami. Jako lze využít depresivní schéma Já jako modelový příklad negativního sebepojetí, v případě neadekvátně pozitivního sebepojetí (idealizované Já) je takovým modelem narcistická porucha osobnosti (Bleiberg, 1984, Hrdlička, 1997). Protože rozbor problému přesahuje rámec této kapitoly, odkazujeme čtenáře na relevantní literaturu. Poznatkově k otázce falešného Já přispěly zejména psychoanalyticky orientované teorie (viz. ego-obranné mechanismy, odcizené Já, utváření identity – Erikson, 1968, Freud, 1925, Horney, 1950, Kohut, 1971, 1977), ale i reprezentanti humanistické psychologie (stav inkongruence – Rogers, 1951, 1961). Dalším významným zdrojem poznatků o adekvátnosti sebepojetí je vývojová psychologie, pro niž je pro utváření identity kritickým obdobím adolescence (např. Selman, 1980, pro přehled Macek, 1999).

Kategorie časové lokalizace – reprezentace minulého, současného a budoucího Já – se vztahuje především k vědomí kontinuity v čase jako k jednomu z předpokladů Jáské zkušenosti a jako taková je spojena se všemi uvedenými kategoriemi.

Kognitivní aspekty charakterizující sebepojetí jako celek

Kromě různých reprezentací Já byly studovány i další kognitivní aspekty Já charakterizující sebepojetí jako celek. Patří k nim zejména **komplexita Já** (self-complexity, Linville, 1985, 1987) a **jasnost sebepojetí** (clarity of self-concept, Campbell, 1990, Campbell a kol., 1996).

V sociálně kognitivním vztahovém rámci je sebepojetí definováno jako dynamický systém kognitivních schémat. Formální vlastností takového systému je komplexita konfigurace prvků tohoto systému. Tato komplexita je dána jednak množstvím dimenzí v nějakém multidimenzionálním prostoru, jednak provázaností prvků v rámci těchto dimenzí. Ve vztahu k sebepojetí je **komplexitou Já** označováno bohatství jednotlivých aspektů Já, kterými se člověk definuje (hodnoty, cíle, role), a jejich vyváženého rozložení do různých oblastí osobního zájmu a důležitosti. Nízká komplexita Já je spojena s intenzivními emočními reakcemi na zpětnou vazbu na výkon, vysoká komplexita Já naopak slouží jako nárazník na patologické působení životní zátěže.

Niedenthalová, Setterlund a Wherryová (1992) uvádějí příklad dvou přátel v počátcích jejich herecké kariéry. Ačkoliv byli oba talentovaní a oba měli dobré předpoklady pro uplatnění v oboru, jejich emoční prožívání, ač podobné svým náladám, se lišilo svou intenzitou: první z nich reagoval na každou – ať pozitivní, nebo negativní – událost extrémně, druhý z nich reagoval daleko přiměřeněji. Rozdíl mezi nimi spočíval v tom, že zatímco první, emočně nestabilní, si nedokázal pro sebe představit jinou perspektivu než herectví, druhý si kromě toho přál být hudebníkem nebo si otevřít vlastní knihkupectví.

Jasnost sebepojetí je jednoduše definována jako míra, do jaké jsou obsahy sebepojetí jasné a přesvědčivé zformulovány, jak jsou vnitřně konzistentní a časově stabilní. Je spojena s dobrým sebepoznáním a ve svém důsledku vede k větší sebejistotě a celkově kladnému emočnímu postoji k sobě.

Diferencované, avšak jediné Já

V historické perspektivě byl vždy psychology kladen důraz na význam **integrovaného Já** jako důležité podmínky psychologického přizpůsobení (Allport, 1961, Epstein, 1973, 1991, Horney, 1950, Lecky, 1945, Maslow, 1954, 1961, 1971, Rogers, 1950). Důraz na integritu Já vycházel u těchto autorů především z jejich klinické zkušenosti, podle níž psychické problémy často souvisely s poruchami sebepojetí (Harter, 1996). Allport (1961) vidí zdroj problémů v nepropojených subsystémech definujících Já; Rogers (1950) mluví o **inkonzistenci** sebepojetí, kterou chápe jako dezorganizaci percepce sebe; podle Maslowa (1971) může být mnohočetná osobnost nejlépe popsána jako selhání v komunikaci mezi složkami Jáského systému; Epstein (1973, 1991), který je autorem pojetí **Já jako teorie** (self-theory), považuje za důležité kritérium takové teorie o sobě její **internální konzistenci**.

Na konci šedesátých let XX. stol. vystupuje nová generace sociálních psychologů s názorem, že vědecky přínosná a užitečná teorie Já by měla brát v úvahu rozmanité role, které si lidé během života osvojují (Gergen 1968, Mischel, 1968, 1973, Wallacher, 1980). Navazují tak v podstatě na myšlenku W. Jamese o **mnohosti sociálních Já** včetně možných konfliktů mezi nimi. Podle Gergena (1968) lidé přizpůsobují své chování specifické povaze interpersonálních vztahů a situačnímu kontextu. Vnitřní konzistence je proto významná v rámci vzájemných, důvěrných vztahů, není však nezbytná napříč těmito vztahy. K podobnému závěru dochází Wallacher (1980), podle něhož soubor odlišných pohledů na sebe, spojených s různými rolami, reprezentuje spíše **diferenciaci Já** než inkonzistenci.

Pojetí jediného, avšak diferencovaného Já, je přijímáno i v současnosti a můžeme je považovat za obecně sdílené psychologické východisko (Bandura, 1999, Harter, 1996, Roberts a Donahue, 1994). Některé pojmy užívané pro označení vnitřní diferencovanosti obrazu Já však mohou být zavádějící – např. mnohočetné Já (multiple self) nebo rodina Já (family of selves, Cantor a Kihlstrom, 1987, 1989). Bandura proto zdůrazňuje, že sociálně-kognitivní teorie odmítá fragmentaci jedince do mnohočetných Já: „Ve skutečnosti existuje pouze jedno Já, které si dokáže představit různé podoby své budoucnosti a zvolit takové postupy, které povedou k žádoucímu výsledku (...). Různorodost chování nevychází z nějakého souboru činných Já, ale z různých možností, které bere v úvahu stále to jediné a stejné činné Já“ (1999, s. 194.).

EMOČNÍ ASPEKT JÁ

Sebepojetí není jen souhrnem představ o sobě, byť smysluplně organizovaným. Je v něm zároveň vyjádřen i vztah k sobě, charakterizovaný emocionálními prožitky Já, který se realizuje v rámci základní dimenze hodnocení, tj. pozitivita – negativita. Věcně i terminologicky je tento aspekt Já ukotven v pojmech označujících takové dimenze sebepojetí, jako je sebeúcta, sebehodnocení, sebevědomí, sebedůvěra apod.

Teoreticky je tato skutečnost vysvětlována tím, že Já můžeme uvažovat jako objekt postoje. Sebepojetí je tedy – podobně jako postoj – charakterizováno vedle složky kognitivní a konativní i složkou afektivní. Greenwald a Pratkanis (1984) dokládají tuto tezi řadou podobných zjištění týkajících se jak výzkumu postojů, tak sebepojetí (např. kognitivní obrana, paměť na relevantní události a fakta atd.).

Emoční procesy (a struktury) ve vztahu k lidskému Já plní kvalitativně odlišnou úlohu než procesy (a struktury) kognitivní. Svým způsobem na to upozorňuje Rosenberg (1982), který ve vztahu k sebepojetí mluví o jeho komponentách (elementy, z kterých je poskládáno), struktuře (vztahy mezi těmito elementy) a dimenzích (určité abstraktní kvality charakterizující buď specifické komponenty sebepojetí, nebo Já jako celek), k nimž řadí sebehodnocení, stabilitu sebepojetí, sebedůvěru a tzv. sebekrystalizaci. Z uvedeného vyplývá, že emotivita se vztahuje spíše ke globálnímu vztahu k sobě (i když se předpokládá, že každá mentální reprezentace Já má jak kognitivní, tak afektivní složku; Markus a Wurf, 1987). Podobně uvažuje o sebevědomí a sebedůvěře Papica (1985), který jako jejich podstatný znak vyděluje globalitu, pod kterou chápe relativně stálou percepci celkové kompetence. Tato myšlenka je vyjádřena také v Mackové (1991, 1997) modelu obsahu sebepojetí, podle kterého emoční nasycenost obsahu narůstá v závislosti na vztažnosti k Já a na obecnosti obsahu sebepojetí. Ve shodě s uvedenými autory se domníváme, že v sebepojetí jako multifacetové, hierarchicky uspořádané struktuře narůstá závažnost role emocí pro vnímání sebe směrem k jeho globálnímu úrovní.

Můžeme tedy říci, že zatímco kognice funguje jako prostředek poznání (v Greenwaldově kompjúterové metafoře jako nástroj zpracování a ukládání dat a samotná uložená data), emoce dodávají psychice rozměr citového prožívání, který u člověka prostřednictvím sebevědomění nabývá specifické kvality v podobě emočního vztahu k sobě.

Význam tohoto emočního vztahu k sobě spočívá v nejširším smyslu v jeho adaptační funkci. Jde především o obranu Já, realizovanou prostřednictvím kognitivních a behaviorálních strategií, které umožňují anticipaci a vyhnutí se stresu (Greenwald a Pratkanis, 1984).

Kromě obrany Já však emoce plní úlohu i v organizaci sebepojetí, a to jednak tím, že umožňují třídění informací relevantních pro Já na základě jejich pozitivita, nebo negativita (Greenwald a Pratkanis, 1984, v této souvislosti hovoří o afektivním vodítku kognice), jednak tím, že determinují spojování podobných zkušeností (Fast, 1985).

Mentální reprezentace emočního vztahu k sobě: sebehodnocení

Dosud jsme náš výklad emočního aspektu Já podávali z hlediska jeho funkce, neboť tato stránka role emocí v sebepojetí je nejvíce rozpracována. Mentální reprezentaci emocí je však v současném výzkumu sebepojetí věnována malá pozornost (Harter 1996, Markus a Wurf, 1987). Za mentální reprezentaci emočního vztahu k sobě se obvykle považuje sebehodnocení neboli představa sebe z hlediska vlastní kompetence (ať už v jakékoli oblasti – sociální, morální nebo výkonové).

V současné odborné literatuře jsou v některých případech pojmy sebepojetí a sebehodnocení používány synonymně. Watkins a Dhawan (1989) tuto skutečnost vysvětlují různými přístupy ke studiu sebepojetí. Jedna skupina autorů se domnívá, že lidé v běžném životě nerozlišují mezi sebehodnocením a sebepojetím. Tito autoři přistupují k sebepojetí z hlediska lidí samotných (např. Shavelson, Hubner a Stanton, 1976). Druhá skupina autorů považuje sebehodnocení pouze za aspekt sebepojetí, byť důležitý (např. Kihlstrom a Cantor, 1984, Markus a Wurf, 1987, McGuire a McGuire, 1981, Watkins a Dhawan, 1989).

Osobně se přikláníme k názoru, který podporuje rozlišování pojmů sebepojetí a sebehodnocení. Sebepojetí vedle hodnotící složky obsahuje i pouze deskriptivní znalosti o sobě. Podle obecného předpokladu má každá mentální reprezentace Já jak kognitivní, tak emoční složku (Markus a Wurf, 1987), takže jde spíše o míru vyjádření hodnotícího aspektu sebepojetí. Vzhledem k tomu, že je sebepojetí dynamické, a to jak v situacích, tak v čase, může se v závislosti na vnitřních nebo vnějších podmínkách některá z periferních mentálních reprezentací stát jádrovou koncepcí Já s vysokým stupněm osobní důležitosti.

Názor, že sebepojetí a sebehodnocení nejsou identickými konstrukty, byl podpořen řadou výzkumů. Watkins a Dhawan (1989) dokumentují tuto skutečnost na výsledcích transkulturálních výzkumů, kdy bylo zjištěno, že v odlišných kulturách se objevují odlišná kritéria pro hodnocení vlastní osoby. McGuire a McGuireová (1981) na základě obsahové analýzy volné výpovědi zjistili, že kategorie obsahující sebehodnotící vyjádření představovala pouze 7% z celkové výpovědi o sobě. Jednotlivé kategorie představovaly koníčky, sporty a dovednosti (24%), významné druhé (20%), postoje, zájmy a hodnoty (17%), školní statut (15%), demografické údaje (12%), sebehodnocení (7%), fyzické charakteristiky (5%) a další (1%).

Deskriptivní a hodnotící aspekty sebepojetí nejsou sice totožné, ale úzce spolu souvisejí. Greenwald, Belleza a Banaji (1988) zjistili, že úroveň emočního vztahu k sobě souvisí s bohatostí obsahu sebepojetí. Identifikovali souvislost mezi kladným vztahem k sobě a množstvím pozitivních výpovědí v různých oblastech sebepoznání (kladné osobní charakteristiky, oblíbení lidí, oblíbené činnosti) a mezi sociální úzkostí a celkově malým množstvím výpovědí o sobě. Podle Malleho a Horowitz (1995) mají negativní schémata Já pevnější organizaci, takže různorodý kontext evokuje stále stejná schémata, což ve svém důsledku vede k větší konzistenci sebepopisu. Uvedené výsledky jsou též kongruentní s poznatky o komplexitě Já (viz s. 111).

Zdroje sebehodnocení

Sebepojetí je produktem sociálního učení v procesu interakce osoba – svět. Sebehodnocení jako jedna ze složek sebepojetí je chápáno jako výsledek sociálního srovnávání a sebeposuzování na základě pozorování vlastní činnosti (Markus a Wurf, 1987, Suls a Sanders, 1982). Pro vytváření sebehodnotících kritérií a výsledný emoční vztah k sobě je významné především **posílení z prostředí**, zvláště od **významných druhých** (Shavelson, Hubner a Stanton, 1976).

Základy sebehodnotících kritérií jsou položeny v dětství a jsou utvářeny rodiči, významnými osobami v rámci rodiny nebo jinými osobami zastávajícími výchovné, rodičovské funkce. Těsný vztah mezi sebehodnocením a rodičovskou oporou dokumentuje řada vývojových studií, podle nichž rodičovská opora patří až do rané adolescence k nejsilnějším prediktorům sebehodnocení (Coopersmith, 1967, Harter, 1996, Rosenberg 1979). S postupujícím vývojem se v hodnocení vlastní osoby stále více uplatňuje vliv vrstevníků, který je na počátku adolescence v podstatě srovnatelný s rodičovskou oporou (Harter, 1990). Význam rodičovské podpory však neklesá ani během adolescence, jak by se mohlo zdát, spíše se zesiluje vztah mezi globálním sebehodnocením a posílením od vrstevníků (Oosterwegel a Oppenheimer, 1993). Změna nastává až v dospělosti a je spojena především s příchodem do zaměstnání a zakládáním rodiny. Nejlepšími prediktory sebehodnocení u dospělých jsou posílení od spolupracovníků a osob z referenčních skupin, dále od významných osob z rodiny (zvláště od rodičů a partnera), nakonec posílení od důvěrných přátel a vlastních dětí (Harter, 1996).

Původně vnější hodnocení jsou během dospívání internalizována, zvyšuje se jejich distance od externích zdrojů a stávají se trvalou součástí sebepojetí. Podle Higgins (1991) nastává významná vývojová změna mezi 9 – 11 rokem, kdy dochází k posunu od identifikace se vzorem k jeho internalizaci. Ve fázi identifikace přijímají děti významné druhé v podstatě jako standardy pro hodnocení vlastního chování. Během internalizace se tyto standardy stávají tzv. **osobními vodítky** (self-guides), přičemž se děti začínají pokoušet uvést do souladu osobní

vlastnosti s těmito standardy či vodítky. Z hlediska seberegulace považuje Higgins tuto vývojovou fázi za období, kdy se rozvíjí nová mentální kapacita „**internální kontroly**“, jež je charakterizována schopností atribuovat si osobní charakteristiky a reagovat negativně (kriticky) na vlastní činy, nezávisle na mínění druhých.

Higgins (1987, 1989, 1991) rozpracoval **teorii osobních vodítek** jak z hlediska jejich motivačních funkcí v seberegulaci, tak z hlediska jejich funkcí v procesu sebehodnocení. Higginsovou teorií seberegulace se budeme zabývat podrobně v příslušné kapitole, nyní si všimneme jejího hodnotového, resp. normativního aspektu.

Higgins (1987) formuloval **teorii diskrepancí v sebepojetí** (self-discrepancy theory), podle níž různé druhy diskrepancí mezi jednotlivými reprezentacemi Já vedou k různým druhům negativních emočních stavů. Mezi internalizovanými standardy (osobními vodítky) zaujímají zvlášť důležité místo dvě jejich oblasti, které Higgins označil jako **ideální Já** a **požadované Já**: ideální Já zahrnuje atributy, které by člověk rád v ideálním případě měl, požadované Já je reprezentací atributů, o nichž se člověk domnívá, že by je měl mít (očekávání ohledně úkolů, povinností a odpovědností). Diskrepance mezi aktuálním Já a ideálním Já se projevuje v absenci pozitivních závěrů o sobě a je spojena s depresivně laděnými negativními emocemi, jako je nespokojenost, zklamání či smutek, důsledkem diskrepance mezi aktuálním Já a požadovaným Já jsou stavy agitovanosti spojené s pocity ohrožení, znepokojení, napětí a úzkosti. Přínosem těchto zjištění je, že umožňují podrobněji rozlišit a diagnostikovat poruchy sebepojetí, které byly dosud globálně označovány jako negativní sebehodnocení, resp. negativní sebepojetí.

Za další zdroj sebehodnocení je v současné době považována **pozitivní a negativní afektivita** (např. Campbell, 1990, Klein, 1992, 1995, Tarlow a Haaga, 1996). Emoce oproti Higginsově pojetí nejsou chápány jako důsledek sociálního usuzování, nebo diskrepancí mezi reprezentacemi Já, naopak je zde předpoklad, že primárně ovlivňují posuzování ostatních lidí i sebe a posuzování postojů ostatních lidí k sobě (Campbell a Fehr, 1990). Afektivita je tedy chápána jako dispozice určitého druhu prožívání.

Úzký vztah mezi emočním prožíváním a kognitivními procesy podporují zejména nálezy z patologie. Zabývali jsme se významem negativního schématu Já ve fixaci deprese (viz s. 110). Avšak primárně je to porucha afektivity, která vede k vytvoření takového negativního kognitivního schématu. Ačkoli u deprese zůstávají formálně logické operace myšlení zcela zachovány, dokáže deprese zcela zkreslit vnímání reality i vlastního Já. Významné místo v tomto negativním kognitivním schématu mají tzv. **kognitivní chyby**, ke kterým patří zejména nepodložené závěry, zkreslený výběr faktů, nepřiměřená zobecnění a černobílé myšlení (Hrdlička a Blatný, 1998, Praško a Šlepecký, 1995).

Nepodložené závěry spočívají v tvoření závěrů „skokem“, i když fakta těmto závěrům neodpovídají: depresivní nálada vede k neracionálním negativním hodnocením situace (příkladem je tzv. negativní věštba). Zkreslený výběr faktů znamená soustředění se na podružný fakt vytržený z kontextu a opomíjení jiných důležitějších charakteristik situace (jako příklad bývá uváděna myšlenka „Nepochopil jsem tuto větu – nedokážu pochopit celou přednášku“). Na tuto chybu navazuje nepřiměřené zevšeobecnování: znamená zobecnění jednoho negativního zážitku na všechny podobné situace, drobný neúspěch může být generalizován na celý život. Černobílé myšlení („všechno, nebo nic“) se pak manifestuje tendencí posuzovat všechno jen ve dvou kategoriích: všechno je špatné, nebo všechno je dobré. To vede k perfekcionismu a strachu ze selhání: každý dílčí omyl nebo selhání pak totiž znamená úplné selhání.

Další oblastí, dokumentující význam emocí pro percepci reality, je **psychologie duševní pohody** (subjective well-being). Při výzkumu subjektivní pohody bylo zjištěno, že je pouze omezeně závislá na působení vnějších událostí a na objektivních podmínkách, v nichž se lidé nalézají. Významnou roli v subjektivním prožívání spokojenosti, především z dlouhodobého hlediska, má pozitivní a negativní afektivita. Pozitivní a negativní afektivita jsou na sobě navzájem nezávislé a souvisejí s odlišnými temperamentovými rysy: negativní emoce jsou spojeny s neuroticismem, pozitivní emoce jsou spojeny s extravertizací (Costa a McCrae, 1980, Watson a Clark, 1992).

Výzkum opakovaně prokázal, že extraverti a emočně stabilní osoby jsou spokojenější s životem, než introverti a neurotici (např. Costa a McCrae, 1984, Emmons a Diener, 1985). Z dlouhodobého hlediska jsou pak temperamentové charakteristiky dokonce spolehlivějším prediktorem spokojenosti než objektivní životní události (Costa, McCrae a Zonderman, 1987, Heady a Wearing, 1989, Suh, Diener a Fujita, 1996). Podle modelu dynamického ekvilibria Headyho a Wearinga (1989) má každý člověk běžnou rovnovážnou hladinu subjektivní pohody, která je ovlivňována emočními (temperamentovými) charakteristikami osobnosti. Vnější události (jak negativní, tak pozitivní) mohou způsobit změny v úrovni subjektivní pohody pouze tehdy, pokud se vymykají běžné životní zkušenosti a svou intenzitou překročí adaptační hranice člověka. Po jejich odeznění, resp. po přizpůsobení se novým okolnostem, se subjektivní pohoda vrací na svou původní úroveň, podmíněnou osobnostní výbavou. Suh, Diener a Fujita (1996) podporují uvedené závěry zjištěním, že úroveň subjektivní pohody ovlivňují pouze ty události, které nastaly v posledních třech měsících života; vzdálené události k aktuální úrovni životní spokojenosti nemají průkazný vztah.

Úroveň subjektivní pohody ovlivňuje nejen hodnocení současného stavu a výhledů do budoucnosti, ale i posuzování minulosti. Seidlitz a Diener (1993) zkoumali paměť na pozitivní a negativní životní události. Zjistili, že šťastní lidé

si vybavují více pozitivních životních událostí než lidé nešťastní a liší se navíc i ve vyšší míře pozitivních interpretací minulých událostí. Výzkum dále prokázal, že při hodnocení minulosti se více uplatňuje míra subjektivní spokojenosti ve smyslu průměrné úrovně pozitivních a negativních emocí v dlouhodobé perspektivě než aktuální emoční stav.

Aspekty sebehodnocení

Jedním z nejdůležitějších aspektů sebehodnocení je jeho **pozitivita či negativita**. Individuální rozdíly v sebehodnocení ovlivňují chování v nejrůznějších oblastech, jako je soutěžení, konformita, kauzální atribuce, výkon a další (Banaji a Prentice, 1994, Campbell, 1990), a tradičně jsou spojovány s pocitem spokojenosti a duševního zdraví jedince.

Velká pozornost byla věnována negativním důsledkům nízkého sebehodnocení; v současnosti se však ukazuje, že i vysoké sebehodnocení může mít negativní konsekvence (Baumeister, Heatheron a Tice, 1993). Lidé s vysokým sebehodnocením mají tendenci dělat o sobě nadhodnocené či přemrštěné závěry a jejich předpoklady o vlastním výkonu často překračují jejich schopnosti, což ve svém důsledku vede k selhání. Odměna, kterou získávají, je tedy nižší než odměna lidí s nižším sebehodnocením, kteří si však stanovují adekvátní cíle, resp. cíle, kterých mohou dosáhnout (vyhýbání se neúspěchu).

Dalším aspektem sebehodnocení je jeho **stabilita** (např. Kernis, Grannemann a Barclay, 1992, Kernis a kol., 1993, Marsh, 1993). Současné poznatky prokazují, že pro výkon a reakce na interpersonální zpětnou vazbu je **stabilita sebehodnocení** důležitější než to, zda je sebehodnocení vysoké, nebo nízké. Lidé s nestabilním sebehodnocením mají příznivější reakce na pozitivní zpětnou vazbu a více defenzivní na negativní zpětnou vazbu. Jejich globální sebehodnocení je navíc významněji ovlivňováno dílčími hodnoceními vlastní osoby. To je spojeno se zvýšenou tendencí zapojovat své Já do každodenních aktivit a s nízkou vnitřní motivací.

Dimenzionalita globálního sebehodnocení

Globální sebehodnocení bylo pro psychologický výzkum tradičně konceptualizováno jako jednodimenzionální konstrukt vyjadřující generalizovanou, relativně stálou percepci hodnoty vlastního Já (např. Rosenberg, 1965). Proti tomuto pohledu se v poslední době prosazuje přístup, podle něhož globální sebehodnocení obsahuje dvě složky, které reprezentují mínění o sobě jednak z hlediska

vlastní kompetence, jednak z hlediska sociálně definované hodnoty (např. Franks a Marolla, 1976, Gecas, 1971, Harter, 1985). Tafarodi a Swann (1995) označili tyto komponenty jako **kompetentnost** (self-competence) a **sebe přijetí** (self-liking). Kompetentnost reprezentuje hodnocení schopnosti dosahovat žádaných výsledků a zahrnuje názory ohledně vlastních schopností, kvalifikace, platnosti či efektivity. Sebe přijetí je definováno jako internalizovaný citový vztah druhých k vlastní osobě a vyjadřuje tak hodnocení z hlediska sociální žádoucnosti, přijatelnosti a hodnoty.

Obě složky spolu sice úzce souvisejí (jsou mezi nimi nacházeny vysoké korelace), vyjadřují však kvalitativně odlišné dimenze sebehodnocení, jejichž rozlišení se ukazuje pro psychologický výzkum jako užitečné (Bosson a Swann, 1999, Tafarodi, 1998). Například Tafarodi a Vu (1997) při výzkumu reakcí na neúspěch zjistili, že po selhání rezignovali na další úsilí při dosahování cíle pouze osoby s nízkou mírou sebe přijetí, avšak nikoliv osoby s nízkou mírou kompetentnosti.

KONATIVNÍ ASPEKT JÁ (SEBEREGULACE)

Poslední aspekt sebe pojetí, jímž se budeme zabývat, je aspekt konativní, označovaný též jako motivační či v nejširším smyslu behaviorální (Brehm a Kassin, 1989). Vyjadřuje skutečnost, že představa sebe, ať už z hlediska stávající skutečnosti (aktuální Já), nebo z hlediska možných Já (zvláště ideálního Já), se v průběhu vývoje stává hlavním faktorem psychické regulace chování.

Sociálně-kognitivní přístup k seberegulaci zdůrazňuje roli **osobních standardů**, tzn. norem, cílů či aspirací, které jsou hlavními měřítky sebehodnocení a pohnutkami chování. Jsou součástí sebe pojetí v podobě takových jeho složek, jako je ideální nebo požadované Já. Důraz je dále kladen na aktivitu člověka při formulaci standardů – hlavní motivační popud osobních standardů spočívá sice v diskrepanci mezi aktuálním a žádaným či očekávaným stavem, lidé se však do značné míry sami podílejí na iniciálním stavu disekvilibria vytyčením cílů nebo závazkem dodržovat určité normy.

K výkladu seberegulace přispěli zejména Snyder (1974, 1987), Carver a Scheier (1981, 1990), Higgins (1987, 1989) a Bandura (1986, 1999).

M. Snyder: sebemonitorování

Snyder nezformuloval komplexní teorii seberegulace, popsal však jeden z důležitých mechanismů regulace vlastního chování. Zjistil, že lidé v různé míře přizpůsobují své chování situačnímu kontextu. Podkladem takového chování je podle Snydera (1974, 1987) proces **sebemonitorování** (self-monitoring), tzn. pozornost, kterou lidé věnují sledování vlastního chování. Lidé s vysokou mírou sebemonitorování jsou velmi citliví k situačním klíčům a regulují podle nich své chování, zatímco lidé s nízkou mírou sebemonitorování přikládají menší pozornost sociálním informacím a obecně jednají ve větší shodě se svými vnitřními prožitky a postoji.

Kontrolní model seberegulace Carvera a Scheiera

Carver a Scheier (1981, 1990) formulovali **kontrolní model seberegulace**, který vychází z obecných principů kontroly fungování libovolného systému. Jako příklad takového modelu uvádějí princip fungování termostatu. Termostat je nastaven na požadovanou teplotu, která je průběžně měřena. V případě, že dojde k odchylce od nastavené hodnoty, zapíná se topení, nebo klimatizace. Podobným

způsobem si podle Carvera a Scheiera lidé nastavují osobní standardy, tzn. normy pro hodnocení vlastního chování, a kontrolují, do jaké míry tyto standardy splňují. Je-li identifikován rozdíl mezi standardem a aktuální úrovní výkonu, člověk je motivován k redukci této diskrepance. Lidé mohou mít celou řadu takových standardů lišících se mírou své důležitosti a obecnosti. Standardy jsou uspořádány do hierarchické struktury a stejně tak i úrovně jejich kontroly.

Lidé se mohou lišit v řadě věcí – např. v úrovních a způsobech kontroly, které jsou zapojeny do jejich seberegulačního systému. Jedním z rozdílů, jemuž Carver a Scheier připisují zvláštní důležitost, je pozornost, kterou lidé věnují soukromé, nebo veřejné stránce svého Já. **Soukromé sebeuvědomění** (private self-consciousness) představuje pozornost, kterou lidé přikládají svým vlastním pocitům, přáním a standardům, zatímco **veřejné sebeuvědomění** (public self-consciousness) vyjadřuje pozornost, kterou lidé přikládají tomu, jak je vidí a jak o nich smýšlejí druzí, jak se prezentují ostatním lidem a jak se přizpůsobují vnějším standardům (vidíme zde značnou podobnost se Snyderovou koncepcí sebemonitorování).

Lidé s vysokou mírou soukromého sebeuvědomění mají sklon intenzivněji prožívat své pocity než lidé s nízkým sebeuvědoměním a svým pocitům také lépe rozumějí. Ve svém důsledku je u nich proto větší shoda mezi výpovědí o vlastním chování a aktuálním chováním, mají propracovanější sebepojetí než lidé s nízkým sebeuvědoměním. Lidé s vysokým veřejným sebeuvědoměním jsou citlivější na reakce druhých osob a je u nich pravděpodobnější změna stanoviska podle vnímané veřejné normy. Lidé s nízkým veřejným sebeuvědoměním jsou méně ovlivnitelní reakcemi druhých a nemění své názory, aby vyhověli externím normám (Buss, 1980, Nasby, 1985, Pervin, 1996).

Situační kontext může samozřejmě naši pozornost zaměřit jak na soukromou, tak na veřejnou stránku našeho Já (např. o samotě se spíše budeme věnovat introspekci, tzn. soukromému Já, při vystupování na veřejnosti budeme zaměřovat pozornost na veřejné Já). Lidé se nicméně liší v tom, jaké je obvyklé ohnisko jejich pozornosti, v jaké míře se uplatňuje jejich soukromé, nebo veřejné sebeuvědomění.

Teorie diskrepancí v sebepojetí (teorie osobních vodítek)

E. T. Higgins

Higgins (1987, 1989, 1991) svou teorií **diskrepancí v sebepojetí** (self-discrepancy theory) navazuje jednak na tradiční, z klinické zkušenosti odvozené teorie, podle nichž konflikty nebo inkonzistence v sebepojetí vedou k emočním problémům, jednak na teorie motivace zdůrazňující roli standardů, cílů a aspirací

a s nimi spojených reprezentací Já (ideální Já) jako pohnutek lidského chování. Higginsova teorie tak přispívá k vysvětlení jak seberegulačních, tak sebehodnotících procesů.

Podle Higginse lze jednotlivé reprezentace Já, identifikované a popsané různými autory, utřídit na základě dvou kognitivních dimenzí, jimiž jsou **oblasti Já** (domains of self) a **perspektiva pohledu na Já** (standpoints on the self). Základními třemi oblastmi Já jsou aktuální, ideální a požadované Já. Aktuální Já je reprezentací atributů, o nichž se člověk domnívá, že je má, ideální Já reprezentuje atributy, které by člověk rád v ideálním případě měl (naděje, aspirace, přání), a požadované Já je reprezentací atributů, o nichž se člověk domnívá, že by je měl mít (pocit úkolů, povinností a odpovědností). Pokud jde o dimenzi perspektivy pohledu na Já, aktuální, ideální i požadované Já lze rozlišit podle toho, zda reprezentují osobní hledisko (vlastní představu o sobě) či hledisko (představu) významného druhého – člověk může mít reprezentaci jakékoliv z oblastí Já pro každého z významných druhých.

Kombinací každé ze tří oblastí Já s oběma perspektivami dostáváme celkem šest typů reprezentací Já: aktuální Já z vlastního pohledu, aktuální Já z pohledu druhého, ideální Já z vlastního pohledu, ideální Já z pohledu druhého, požadované Já z vlastního pohledu a požadované Já z pohledu druhého. Aktuální Já (zvláště z vlastního hlediska) odpovídá podle Higginse tradičnímu pojmu sebepojetí (self-concept), ideální a požadované Já pak představují (celo)životní standardy, označené Higginsem jako **osobní vodítka** (self-guides).

Osobní vodítka mají funkci motivů – lidé usilují o to, aby své standardy plnili. Jinými slovy, lidé jsou motivováni dosáhnout stavu, kdy jejich sebepojetí odpovídá jejich osobně důležitým standardům. Standardy motivují lidské chování jednak přímo, tzn. že iniciují cílesměrné, zaměřené jednání, jednak prostřednictvím emocí resultujících ze srovnání aktuálního stavu se stavem žádoucím. V tomto směru Higginsova teorie integruje klasické hedonické teorie motivace založené na principu dosahování slasti a redukce tenze: soulad mezi sebeposouzením a osobními standardy vede k přítomnosti pozitivních a nepřítomnosti negativních emocí, diskrepance vedou k nepřítomnosti pozitivních a přítomnosti negativních emocí.

Emoční a motivační konsekvence Higgins dále diferencuje podle typu diskrepancí mezi aktuálním sebepojetím a osobními vodítky. Tento přístup mu umožňuje podrobněji rozlišit negativní emoční stavy související s jednotlivými diskrepancemi, označované dosud souhrnně jako negativní sebepojetí.

Diskrepance mezi vlastním aktuálním Já a osobně formulovaným ideálním Já vede k absenci pozitivních závěrů o sobě a je spojena s náchylností k depresivně laděným emocím (nespokojenost, zklamání). Z hlediska motivace souvisí

tato diskrepance se stavem frustrace. Diskrepance mezi vlastním aktuálním Já a ideálním Já z pohledu významného druhého je opět spojena s depresivně laděnými emocemi (stud, rozpaky, sklíčenost), její motivační podstata souvisí s obavou ze ztráty lásky a úcty druhé osoby. Diskrepance mezi vlastním aktuálním Já a osobně formulovaným požadovaným Já vede k negativním závěrům o sobě a je spojena s náchylností ke stavům agitovanosti (pocity viny, opovržení sebou, stísněnost). Z hlediska motivace souvisí tato diskrepance s pocity morální nedostatečnosti. Diskrepance mezi vlastním aktuálním Já a požadovaným Já z pohledu významného druhého je opět spojena s náchylností ke stavům agitovanosti (úzkost, pocit ohrožení), její motivační podstata souvisí s obavou z trestu.

Ačkoliv je Higginsova teorie primárně zformulována na bázi sociálně-kognitivní psychologie, z hlediska utváření osobních vodítek je zdůrazněn význam objektových vztahů v raném dětství. Standardy jsou nastaveny významnými osobami z raného prostředí člověka a jejich motivační funkce spočívá primárně v emočních konsekvencích spojených s plněním těchto standardů.

Sociálně-kognitivní pojetí seberegulace A. Bandury

Bandura (1986, 1999) definuje osobnost z hlediska základních lidských schopností (capabilities), jimiž jsou schopnost symbolizace, schopnost zástupného učení, schopnost anticipovat budoucnost, schopnost seberegulace a schopnost sebereflexe (podrobněji viz Janoušek, 1992). Tyto schopnosti představují vrozený kognitivní potenciál, který je aktivován a rozvíjen sociálním prostředím.

Úspěšný vývoj dobře přizpůsobené, integrované a samostatně, volně jednající (agentic) osoby vyžaduje nahrazení vnějších sankcí a požadavků internální regulací vlastního chování. Stejně jako u předchozích autorů je Bandurou kladen důraz na vnitřní standardy, které se stávají hlavními vodítky a pohnutkami chování.

Bandura se zabýval seberegulací a seberegulační strukturou především z hlediska její procesuální stránky. Proces seberegulace se podle Bandury uplatňuje prostřednictvím několika psychologických subfunkcí, jimiž jsou **procesy sebezpozorování, sebehodnocení a reakcí na vlastní chování**.

Základním předpokladem seberegulace je **proces sebezpozorování**, tzn. odpovídající zaměření pozornosti k vlastnímu chování. Lidé sledují své myšlenkové procesy a jednání, všimají si podmínek, za kterých k nim dochází, a berou v úvahu jak okamžité, tak distální důsledky svého chování. Úspěch seberegulace tudíž částečně závisí na takových aspektech procesu sebezpozorování, jako je jeho informativnost, přesnost a pravidelnost. Své chování lidé sledují podle Bandury v rámci šesti základních dimenzí, jimiž jsou kvalita, produktivita, originalita, sociabilita, morálnost a deviantnost.

Selektivní zaměřenost sebezpozorování je dána hodnotami a funkční významností osobních aktivit. Rozhodující význam pro seberegulaci má proto **proces hodnocení** opírající se o **osobní standardy**. Osobní standardy v podobě hodnot, norem, cílů či aspirací jsou Bandurou chápány jako hlavní měřítka a incentive pro posouzení a regulaci vlastního chování – lidé jsou motivováni k plnění svých standardů, a to na základě procesu srovnávání aktuálního a žádaného nebo očekávaného stavu. I zde je obsažen názor, že motivační efekt osobních standardů spočívá především v anticipované emoční reakci na vlastní chování.

U většiny činností neexistují absolutní měřítka pro jejich posouzení. Lidé proto musejí hodnotit své výkony ve srovnání s výsledky druhých – srovnáním s výkony jiných osob v podobných situacích, s obvyklými normami v rámci reprezentativních skupin nebo s vlastními výsledky v minulosti. Další faktor v hodnotící složce seberegulace se týká toho, jak je daný standard osobně ceněn – hodnotící reakce jsou elicitovány především těmi výkony, jež jsou významné z hlediska osobní hodnotové preference a pocitu osobní adekvátnosti. Sebehodnotící reakce jsou dále závislé na tom, jak lidé vnímají determinanty svého chování – jsou např. sebekritičtí, pokud se cítí zodpovědní za špatné výkony, avšak nikoliv tehdy, vnímají-li neuspokojivé výkony jako následek neobvyklých okolností, nepostačujících schopností nebo nerealistických požadavků.

Proces hodnocení se uplatňuje v motivaci chování prostřednictvím další složky seberegulačního procesu, kterou je **reakce na vlastní chování** (self-reaction). Motivační efekt podle Bandury nepramení ze samotných standardů, ale spíše z reakcí, jež jsou vyvolány srovnáním standardu se skutečným chováním či výkonem. Reakce na vlastní výkon jsou tedy spojovacím mechanismem, jímž standardy regulují jednání.

Reakce na vlastní chování mohou být podle Bandury **hmotné** nebo **hodnotící**. Hmotnými odměnami se člověk motivuje například k činnostem, které by jinak nedělal, nebo se jim zcela vyhnul. Závažnějšími jsou však v procesu seberegulace hodnotící reakce. Uspokojení z dodržování standardů a v nejširším smyslu udržování vlastní sebeúcty je specifickou lidskou schopností.

Mimo osobních standardů zaujímá v seberegulační struktuře významné místo celkové osobní přesvědčení o vlastní schopnosti vyrovnávat se s životními těžkostmi a výzvami. Toto přesvědčení Bandura (1977, 1997) ve zkratce nazval **vědomím vlastní účinnosti** (self-efficacy). Vědomí vlastní účinnosti je primárně založeno na osobní zkušenosti, přičemž k vysokému přesvědčení o vlastní účinnosti přispívá zvláště **zážitek mistrovství** (mastery). Může však také být posilováno nebo ovlivňováno druhými osobami (**sociální persuaze**) a upevňováno prostřednictvím tzv. **zástupné zkušenosti** (vicarious experience), jejíž podstatu můžeme shrnout do výroku „když to svedou jiní, proč bych to nesvedl

já". Lidé s vysokou mírou přesvědčení o vlastní účinnosti si stanovují náročnější cíle, jsou flexibilnější při jejich dosahování, při obtížích nepolevují v úsilí a tím, že mají pocit kontroly nad situací, redukují i své negativní emocionální stavy.

Bandura ve svém pojetí seberegulace zdůrazňuje aktivní roli člověka při stanovení standardů. Většina teorií seberegulace je podle Bandury založena na systému negativních zpětných vazeb a motivaci vysvětluje úsilím o redukci diskrepance mezi standardem a vnímaným výkonem. Lidé si však stav disekvilibría *primárně vytvářejí sami* formulováním standardů (cílů, aspirací atd.). Zpětnovazební kontrola se uplatňuje až při dosahování žádaných výsledků.

METODY VÝZKUMU SEBEPOJETÍ

Na závěr se zastavíme alespoň u stručného výčtu nejpoužívanějších výzkumných metod. K tradičním metodám výzkumu sebepojetí můžeme zařadit **třídící techniky a sebesposuzovací škály, metodu volné výpovědi, sledování reakčního času na podnětová slova a strukturované dotazníky** (Kihlstrom a Cantor, 1984).

Známa je především technika **Q-třídění**, používaná např. Carlem Rogersem (Rogers, 1951, Stephenson, 1953). Při této technice respondent třídí sebesopisné výroky do kategorií, a to na základě jejich vhodnosti pro své sebesposouzení. Každá kategorie tak představuje určitou úroveň popisnosti výroků o sobě. Rozdělení výroků do jednotlivých kategorií je přitom podřízeno normální distribuci (výroky bývá obvykle sto, distribuce v jednotlivých kategoriích je tedy 2-4-8-11-16-18-16-11-8-4-2).

Další obvyklou a široce používanou metodou je **sebesposouzení na adjektivních škálách**, které mohou obsahovat buď jenom jeden pól, nebo mohou být ukotveny na obou pólech adjektivy s protikladným významem (někdy je tato metoda označována jako sémantický diferenciál). Míru souhlasu s jednotlivými výroky respondent vyjadřuje na pěti- až devítibodových škálách (např. Blatný, Osecká a Hrdlička, 1992, Osecká a Blatný, 1998).

Obě uvedené metody lze použít jak pro individuální diagnostiku, tak pro kvantitativní výzkum s použitím statistických metod k jejich vyhodnocení. Používají se nejen pro posouzení reálného Já, ale i pro jeho další aspekty (nejčastěji ideální Já).

Jistou nevýhodou těchto metod je, že škály, na nichž se respondent posuzuje, jsou voleny výzkumníkem a nemusí tedy odpovídat skutečně existujícímu sebeobrazu respondenta (a v případě techniky Q-třídění je zde navíc požadavek zachování normální distribuce). Na tuto skutečnost reagovala Markusová (1977) modifikací této metody, která úzce souvisí s její koncepcí sebepojetí jako systému kognitivních schémat. Podle Markusové mají lidé pro své důležité znaky vytvořeno schéma, jsou tedy pro určité oblasti osobních charakteristik „**schematičtí**“, zatímco pro ty oblasti osobních charakteristik, pro které schéma vytvořeno nemají a které nejsou tudíž součástí jejich sebepojetí, jsou takzvané „**aschematičtí**“. Respondenti jsou proto požádáni, aby každou z předkládaných charakteristik posoudili na dodatkových škálách z hlediska její popisnosti (descriptiveness) a důležitosti (importance) pro své sebesposouzení.

I při této modifikaci nadále zůstává problémem to, že škály jsou vybírány výzkumníkem. Proto další velmi rozšířenou metodou výzkumu sebepojetí je

metoda volné výpovědi (např. McGuire a McGuire, 1981). Respondent má za úkol v omezeném čase poskytnout o sobě libovolnou výpověď. Získaná výpověď může být vyhodnocena jednak pomocí obsahové analýzy, jednak pomocí základní kategorizace výroků s následným statistickým vyhodnocením (nejčastěji multidimenzionální škálování).

Jednou z používaných experimentálních metod při výzkumu sebepojetí je **sledování reakčního času při odpovědi na podnětová slova**. Osobní významnost výroku je vyjádřena délkou reakčního času mezi podnětem a odpovědí. Tato metoda, jak uvádí Kihlstrom a Cantorová (1984), slouží spíše k validizaci výsledků získaných pomocí sebeposuzovacích škál a volných výpovědí (např. u volných výpovědí mohou respondenti, když mají dostatek času, vypsat i takové atributy, které nejsou těsně spojeny s jejich sebepojetím).

Další oblast metod výzkumu sebepojetí představují **strukturované dotazníky**. Řada autorů má však vůči těmto metodám značné výhrady, poněvadž je diskutabilní, do jaké míry jsou schopny postihnout skutečné sebepojetí respondenta, který je omezen nejen zvolenými výroky (jako v případě sebeposuzovacích škál), ale i oblastmi, ke kterým se vztahují (např. školní úspěch, interpersonální vztahy apod.).

K dotazníkům bychom mohli zařadit i **sebehodnotící škály**, které zjišťují úroveň globálního vztahu k sobě. K široce používaným patří např. **Rosenbergova škála sebehodnocení** (Rosenberg, 1965), dobře známá i v našem prostředí. Původně byla vyvinuta pro adolescenty, ale našla své uplatnění i u jiných vzorků populace. Obsahuje deset položek, které jsou respondenty hodnoceny na čtyřbodové škále nesouhlasím – souhlasím, celková úroveň sebehodnocení je vyjádřena součtovým skóre (podrobněji viz např. Blatný a Osecká, 1994, Osecká a Blatný, 1997).

Poslední dvacetiletí přineslo ve výzkumu sebepojetí nová témata. Byly zkoumány takové aspekty sebepojetí, jako je **komplexita Já** (Linville, 1985, 1987), **jasnost sebepojetí** (Campbell, 1990) a **stabilita sebehodnocení** (Kernis, Grannemann a Barclay, 1992, Kernis a kol., 1993). Pro postižení těchto aspektů sebepojetí byly modifikovány klasické metody výzkumu sebepojetí.

Komplexitou Já je označováno bohatství jednotlivých aspektů Já, kterými se člověk definuje (hodnoty, cíle, role), a jejich rozložení do různých oblastí osobního zájmu a důležitosti. Pro psychologický výzkum je komplexita Já operacionalizována jako množství dimenzí sebepojetí a vzájemná provázanost prvků v rámci těchto dimenzí. Pro její zjišťování se používá **technika odvozená od Q-trídění**, avšak respondentovi je při tomto postupu umožněno vytvořit libovolný počet kategorií a není vyžadována normální distribuce a jednotlivé výroky mohou být zařazeny i do více kategorií, nebo do žádné z nich (instrukce zní:

„vytvořte skupiny rysů, které mají něco společného, tak aby každá skupina vyjadřovala nějaký aspekt Vás nebo Vašeho života“). Pro konečné třídění je vypočteno Scottovo H (Scott, Osgood a Peterson, 1969), které reflektuje počet kategorií a stupeň sdílení společných rysů v těchto kategoriích (podrobněji viz např. Woolfolk a kol., 1995).

Jasnost sebepojetí je definována jako míra, do jaké jsou obsahy sebepojetí jasně a přesvědčivě definovány, jak jsou vnitřně konzistentní a časově stabilní. Pro její měření byla vytvořena **Škála jasnosti sebepojetí** (Self-Concept Clarity Scale, Campbell a kol., 1996), která však nebyla dosud validizována na české populaci. Obsahuje dvanáct položek, které jsou respondenty hodnoceny na pětibodové škále nesouhlasím – souhlasím, úroveň jasnosti sebepojetí je vyjádřena součtovým skóre. Před vytvořením škály byla pro postižení jasnosti sebepojetí používána celá řada metod (podrobněji viz např. Campbell a kol., 1996, Blatný, 1999): například sebeposouzení na adjektivních škálách, doplněné o vyjádření jistoty respondenta o tomto sebeposouzení na doplňkové škále (obdobný postup jako u Markusové), přičemž indikátorem jasnosti sebepojetí je vysoký skóre jistoty o vlastním sebeposouzení. Dalším často používaným indikátorem je extrémita sebeposouzení na adjektivních škálách: jasnost sebepojetí indikují buď průměrné absolutní, nebo standardní odchylky od středu škály, nebo absolutní počet extrémních odpovědí (např. hodnoty 1, 2 a 6, 7 na sedmistupňové škále).

Stabilita sebehodnocení je zjišťována tak, že respondenti během určitého období vyplňují několikrát denně v pevně stanovených časech některou ze sebehodnotících škál. Stabilita sebehodnocení je po ukončení sledování vypočtena jako směrodatná odchylka celkových skóre během opakovaných měření. Například Kernis, Grannemann a Barclay (1992) použili ve svém výzkumu modifikovanou Rosenbergovu škálu sebehodnocení (míra souhlasu s jednotlivými položkami byla vyjadřována na desetibodových škálách), kterou respondenti vyplňovali po dobu 4 dnů vždy v 10 a 22 hodin.

V našem přehledu jsme se zaměřili především na metody ve výzkumu sebepojetí standardně používané a u nás dostupné. Pokud jde o dotazníkové metody, pro jejich podrobný přehled odkazujeme např. na práci Keithové a Brackena (1996).

PERSPEKTIVY VÝZKUMU: OD DIFERENCIACE K INTEGRACI

Poslední desetiletí přinesla především diferencovaný pohled na Jáské procesy a struktury. Byla zdůrazněna složitost vnitřní organizace sebepojetí jako hierarchicky uspořádané, multifacetové kognitivní struktury. Jednotlivé aspekty vztahu k sobě byly popsány pomocí nově zavedených konstruktů. Řada těchto konstruktů však implikuje vzájemné vztahy, které nebyly dosud systematicky zkoumány. Po „analytickém“ období směřuje vědecký výzkum vztahu k sobě k integraci a syntéze poznatků (Harter, 1996).

Tato integrace se netýká jen poznatků získaných na podkladě sociálně-kognitivního přístupu. Každý z psychologických směrů vychází z teorie a metody, které považuje pro výzkum za užitečné, a objasňuje tak daný předmět studia na určité úrovni poznání. Výklad problematiky z hlediska jednotlivých škol, ale i znalosti různých psychologických disciplín, se proto mohou vhodně doplňovat. Příkladem je teorie seberegulace E. T. Higgins, integrující tradiční sociálně-kognitivní přístup (důraz na osobní standardy) s přístupem psychoanalytickým (zakotvení standardů v raných objektových vztazích). Poznatkově k podobné konvergenci dochází například i v oblasti studia motivu sebepotvrzení, jehož zdroje jsou i kognitivně orientovanými autory spatřovány v raných sociálních interakcích. Pokud jde o psychologické disciplíny, kromě vývojového hlediska se jako užitečný, zvláště pro operacionalizaci činného Já, ukazuje i přístup z hlediska motivace (Banaji a Prentice, 1994).

V sociálně-kognitivní teorii jsou Jáské struktury a procesy (Jáský systém) centrálními pojmy pro definování a výklad osobnosti. Dlouhodobě byla pozornost věnována roli sociálního prostředí při aktivaci a rozvíjení lidského kognitivního potenciálu, včetně procesů sebeuvědomění a utváření sebepojetí. Poněkud opomíjen byl dosud význam a studium afektivních procesů. Při studiu sociálně-kognitivní podstaty osobnosti se zájem badatelů kromě toho soustředil na její dílčí stavební prvky a principy fungování. V současné době je proto trendem přispět k poznání osobnosti jako koherentního systému, jehož centrální, integrující složkou je vědomí vlastní existence, lidské Já (Cervone a Shoda, 1999b).

LITERATURA

- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Backman, C. (1988). The self: A dialectical approach. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 229–260.
- Báčová, V. (2000). *Súčasný smery v psychológii. Hľadanie alternatív pozitivizmu*. Prešov: Prešovská univerzita.
- Balcar, K. (1983). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN.
- Banaji, M. R. & Prentice, D. A. (1994). The self in social context. *Annual Review of Psychology*, 45, 297–332.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unified theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development. Vol. A* (s. 45–103). Hillsdale: Erlbaum.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In D. Cervone & Y. Shoda (Eds.), *The coherence of personality* (s. 185–241). New York/London: The Guilford Press.
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F. & Tice, D. M. (1993). When ego threats lead to self-regulation failure: Negative consequences of high self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 141–156.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Causes and treatment*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.
- Beth, E. & Piaget, J. (1966). *Mathematical epistemology and psychology*. Dordrecht, Holland: D. Reidel.
- Blatný, M. (1999). Jasnost sebepojetí jako mediátor vztahu mezi temperamentovými vlastnostmi osobnosti a sebehodnocením a životní spokojeností. *Zprávy – Psychologický ústav AV ČR Brno*, roč. 5, č. 4.
- Blatný, M. (2000). *Sebeпоjetí v osobnostním kontextu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR a Vydavatelství Masarykovy university.
- Blatný, M. & Osecká, L. (1994). Rosenbergova škála sebehodnocení: struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38, 481–488.

JMENNÝ REJSTRÍK

Allport, G.W., 15, 22, 38, 94, 99, 112
 Amthauer, R., 53
 Angleitner, A., 39
 Backman, C., 103
 Bačová, V., 94
 Balcar, K., 14, 16, 89
 Baldwin, M.W., 90, 98
 Banaji, M.R., 92, 102, 103
 Bandura, A., 88, 90, 91, 96, 98, 99,
 113, 124-126
 Barclay, L.C., 119, 129
 Baumeister, R.F., 119
 Beck, A.T., 110
 Binet, A., 50-51, 67
 Bleiberg, E., 111
 Blum, J.M., 54, 55
 Bokorová, V., 89
 Boring, E.G., 48
 Bower, G.H., 100, 107
 Bracken, B.A., 129
 Brehm, S.S., 93
 Brody, N., 72
 Buss, A., 15, 17, 18, 20-22
 Campbell, J.D., 111, 117, 129
 Campos, J.J., 17, 18, 22-23, 40
 Cantor, N., 90, 99, 107
 Carraher, D.W., 63
 Carroll, J.B., 58
 Carver, C.S., 96, 121-122
 Cattell, J.McK., 50
 Cattell, R.B., 38, 53, 57-58, 66, 74
 Ceci, S.J., 63, 81
 Cervone, D., 41, 90
 Cloninger, C.R., 15, 16, 17, 35-37,
 40, 41
 Cole, M., 64
 Cooley, C.H., 94, 96, 97
 Coopersmith, S., 116
 Costa, P.T., Jr., 118
 Čermák, I., 91
 Davidson, J.E., 61
 Davis, A., 67
 Deary, I.J., 59-60
 Diener, E., 118
 Dodge, K.A., 91
 Cole, M., 64
 Cooley, C.H., 94, 96, 97
 Coopersmith, S., 116
 Costa, P.T., Jr., 118
 Čermák, I., 91
 Davidson, J.E., 61
 Davis, A., 67
 Deary, I.J., 59-60
 Diener, E., 118
 Dodge, K.A., 91
 Eells, S.K., 66, 67
 Ellison, J., 72
 Emmons, R.A., 118
 Epstein, S., 102, 103, 112
 Erikson, E.H., 111
 Eysenck, H.J., 13, 16, 17, 18, 27-29,
 31, 40
 Fast, I., 115
 Fehr, B., 117
 Ferguson, G.A., 63
 Festinger, L., 103
 Flynn, J.R., 82
 Fodor, J.A., 72
 Freud, S., 109, 111
 Galton, F., 50

Gardner, H., 69-73, 78, 79, 80
 Gergen, K.J., 112
 Gilligan, S.G., 100, 107
 Goddard, H., 81
 Goldsmith, H.H., 17, 18, 22-23, 40
 Goleman, D., 78-79
 Grannemann, B.D., 119, 129
 Gray, J., 13, 17, 18, 29-31, 40
 Greenwald, A.G., 90, 92, 93, 100-101,
 106, 114
 Guilford, J.P., 54
 Hagekull, B., 39
 Harter, S., 95, 116
 Hass, A., 49, 79
 Hatch, T., 79
 Heady, B., 118
 Heatherton, T.F., 119
 Herrnstein, R.J., 81
 Hewitt, P., 66
 Heymans, G., 40
 Higgins, E.T., 89, 90, 96, 109, 116,
 117, 122-124
 Hofstee, W.K.B., 39
 Horney, K., 109, 111, 112
 Höschl, C., 37
 Hrdlička, M., 111
 Hřebíčková, M., 38
 Hubner, J.J., 116
 Huesmann, L.R., 91
 Hull, C.L., 90
 Hunt, E.B., 59
 Hurley, K., 91
 Chess, S., 12, 13, 16, 17, 18, 19-20,
 27, 31, 40
 Christal, R.C., 38
 James, W., 94-95, 112
 Janoušek, J., 91
 Jensen, A.R., 81
 Jung, C.G., 28
 Kagan, J., 15, 16, 17, 23-24, 40
 Kassin, S.M., 93
 Keith, L.K., 129
 Kelly, G.A., 90, 94, 102, 103
 Kernis, M.H., 119, 129
 Kihlstrom, J.F., 90, 99, 107
 Kohs, S.C., 52
 Kohut, H., 111
 Kožený, J., 37
 Kreidler, H., 105-106
 Kreidler, S., 105-106
 Kretschmer, E., 12, 40
 Lave, J., 63
 Lecky, P., 102, 112
 Lewin, K., 90
 Liker, J.K., 63
 Linville, P., 111, 128
 Locke, J., 50
 Macek, P., 89, 98, 114
 Markus, H., 90, 95, 98, 106, 108, 127
 Marsh, H.W., 119
 Maslow, A.H., 112
 Massey, J.O.
 Mayer, J.D., 49, 78-79
 McCrae, R.R., 118
 Mead, G.H., 94, 96, 98
 Merlin, V., 123, 17, 18, 26-27
 Merrilová, M., 53
 Mikšík, O., 14
 Miller, S.M., 91
 Mischel, W., 90, 112
 Morávek, S., 52, 67
 Murray, C., 81
 Nakonečný, M., 14, 89
 Něbylicyn, V.D., 13, 18, 25
 Neisser, U., 106
 Newell, A., 54
 Norman, W.T., 38
 Nuñez, T., 63

Nurius, P., 95, 108
 Odbert, H.S., 38
 Ogilvie, D.M., 109
 Oseká, L., 31, 89
 Osladilová, D., 80
 Papica, J., 89, 114
 Paulhus, D.L., 110
 Pavlov, I.P., 25, 40
 Pearson, C., 56
 Pervin, L.A., 102
 Petrill, S., 82
 Plháková, A., 48
 Plomin, R., 12, 15, 17, 18, 20-22, 81-82
 Praško, J., 91, 117
 Pratkanis, A.R., 93, 100-101, 106, 114
 Preiss, M., 14, 37
 Prentice, D.A., 102, 103
 Prior, M.R., 39
 Raven, J.C., 52, 53, 66
 Rogers, C.R., 89, 102, 109, 110, 111, 112, 127
 Rogers, T.B., 100, 107
 Rosenberg, M., 97, 109, 114, 116, 119, 128
 Rosch, E., 107
 Rotter, J., 90
 Ruisel, I., 77, 89
 Ruiselová, Z., 89
 Říčan, P., 14, 53, 66, 89
 Salovey, P., 49, 78-79
 Sanders, G.S.
 Selman, R., 111
 Shavelson, R.J., 116
 Sheldon, W.H., 12, 40
 Shoda, Y., 41, 90, 91
 Scheier, M.F., 96, 121-122
 Schliemann, A.D., 63
 Schunk, D.H., 91
 Simon, H.A., 54
 Simon, T., 50-51
 Skinner, B.F., 90
 Smékal, V., 14, 16, 89
 Snyder, M., 121
 Spearman, C., 56-57, 60
 Stanton, G.C., 116
 Stavěl, J., 53
 Stephenson, W., 127
 Stern, W., 51
 Sternberg, R.J., 48, 49, 55, 57, 60-62, 69, 72, 73-78, 80
 Stough, L., 59-60
 Strelau, J., 12, 13, 17, 18, 31-33
 Sullivan, H., 109
 Svoboda, M., 52
 Swann, W.B., Jr., 102, 103, 104, 120
 Šlepecký, M., 91, 117
 Tafarodi, R.W., 120
 Těplov, B., 12
 Terman, L.M., 53
 Thomas, A., 12, 13, 16, 17, 18, 19-20, 27, 31, 40
 Thurstone, L.L., 57
 Tice, D.M., 103, 119
 Tolman, E.C., 90
 Trope, Y., 103
 Tupes, E.C., 38
 Van Heck, G.L., 15
 Vygotskij, L.S., 64-65
 Wagner, R.K., 76-78
 Wallacher, R.R., 112
 Walters, J., 72
 Wearing, A., 118
 Wechsler, D., 52, 53, 66
 Wiersma, E., 40
 Wylie, R.C., 88
 Williams, S.L., 91
 Wober, M., 63-64
 Wurf, E., 95, 98
 Zimmerman, B.J., 91
 Zuckerman, M., 13, 17, 18, 33-34, 40

VĚCNÝ REJSTŘÍK

afektivita
 – pozitivní a negativní a., 117
 asociativní kódování, 100
 aspirace, 95
 benefiktance – viz *sklony v sebeposuzování*
 duševní pohoda, 118
 egocentrita – viz *sklony v sebeposuzování*
 Flynnův efekt, 82
 goodness of fit, 19, 27, 31
 hledání vzruchu, 33-34
 charakter, 16, 36
 idiot savant, 70
 inteligence
 – definice i., 48-49
 – dědičnost a prostředí, 50, 81-82
 – faktory i.
 – fluidní i., 58, 66, 74
 – krystalizovaná i., 58, 74
 – obecný – g f., 56-57, 58
 – specifické f., 56
 – kognitivní komponenty i., 59, 60-62, 75-76
 – modely i.
 – faktorově – analytické m., 56-58, 63
 – hierarchické m., 57-58
 – kognitivní m., 59-62, 63
 – kontextové m., 63-68
 – systémové m., 69-80
 – teorie i.
 – explicitní t., 49
 – implicitní t., 48-49, 80
 – t. rozmanitých inteligencí, 69-73, 80
 – triarchická t., 73-76, 80
 – testy i., 51-55, 57, 59, 62, 66-67, 71, 73, 76, 78, 80, 81, 82
 – psychometrická kritéria t., 53
 – typy i.
 – emoční i., 49, 76, 78-79, 80
 – interpersonální i. – viz *sociální i.*

- intrapersonální i., 69
- hudební i. – viz *muzikální i.*
- kinestetická i. – viz *tělesně-pohybová i.*
- komponentová i., 73, 74
- kontextová i., 74, 76
- lingvistická i., 69, 71, 72
- logicko-matematická i., 69, 71, 72
- morální i., 49, 79, 80
- muzikální i., 69, 70, 71
- praktická i., 48, 76-77, 80
- prostorová i., 69, 71, 72
- přírodní i., 70
- sociální i., 70, 76, 79, 80
- tělesně-pohybová i., 69, 70
- zkušenostní i., 73-74, 76

inteligenční kvocient (IQ), 48, 53, 54, 55, 59, 60, 62, 63, 78, 81, 82

- deviační IQ, 52, 53
- vývojový IQ, 51, 53

Já

- adekvátnost reprezentací J., 110
- aktuální J., 109, 117, 123
- budoucí J. – viz *časová lokalizace J.*
- centrální reprezentace J., 108
- časová lokalizace J., 111
- činné J., 99-104
 - efekty paměti, 100
 - sklony v sebeposuzování, 101
- depresivní schéma J., 110
- diferenciacie J., 112
- diferencované J., 112-113
- disonantní rozštěpení J., 95
- duchovní J., 95
- falešné J., 111
- ideální J., 96, 109, 117, 123
 - vysněný a závazný sebeobraz, 109
- integrované J., 112
- J. a paměť, 100
- jádrové reprezentace J. – viz *centrální reprezentace J.*
- kognitivní modely J., 106-108
- komplexita J., 111

- konzistence J., 102
- materiální J., 95
- minulé J. – viz *časová lokalizace J.*
- moje špatné J., 109
- motivy J., 102-104
- možná J., 95, 108
- negativní J., 110
- nežádoucí J., 109
- periferní reprezentace J., 108
- poznávající a poznané J., 94
- požadované J., 96, 109, 117, 123
- prototyp J., 107
- reprezentace J., 97
 - typy reprezentací J., 108-111
- schéma J., 106-107
- sociální J., 95
- současné J. – viz *časová lokalizace J.*
- subjekt a objekt poznání, 94
- zrcadlové J., 96

Jáský systém, 98

kognitivně-afektivní přestřelka, 104

kognitivní aktivita, 99

kognitivní chyby, 117-118

kognitivní konzervatismus – viz *sklony v sebeposuzování*
myšlení

- analytické m., 75
- divergentní m., 54
- konvergentní m., 54
- kreativní m., 75, 76
- praktické m., 75

neuroendokrinní individualita, 33

pětifaktorový model osobnosti, 28, 38

problémy

- akademické p., 54, 76-77
- praktické p., 54-55, 76-77

prototyp, 100

přesvědčení, 110

rodičovská opora, 116

sebeaktualizace, 110

sebe-handicapující motivy, 103
 sebehodnocení, 95, 115-120
 - dimenzionalita s., 119-120
 - kompetentnost, 120
 - sebezpřijetí, 120
 - pozitivita-negativita s., 119
 - stabilita s., 119
 - zdroje s., 95, 116-119
 sebeklam, 110
 sebemonitorování, 121
 sebepojetí
 - aktivované s., 95, 98
 - aspekty s., 93
 - definice s., 92
 - dimenzionalita s., 95
 - diskrepance v s., 117, 122, 123-124
 - dynamické s., 97
 - extenze s., 106
 - hierarchické s., 97
 - implicitní s., 92
 - inkonzistence v s., 112
 - jasnost s., 112
 - konzistence s., 95, 102
 - metody výzkumu s., 127-129
 - multifacetové s., 97
 - negativní s., 110, 123
 - obsah s., 105-106
 - princip význačnosti, 106
 - představa sebe, 96
 - struktura s., 106-108
 sebesílení – viz *Já (motivы Já)*
 sebestvrdzení – viz *Já (motivы Já)*
 seberegulace
 - internální kontrola, 117
 - kontrolní model s., 121-122
 - osobní standardy, 96, 125
 - osobní vodítka, 96, 116, 123
 - procesy s.
 - reakce na vlastní chování, 125

 - sebehodnocení, 125
 - sebezpozorování, 124
 - sebemonitorování, 121
 - vědomí vlastní účinnosti, 125
 sebesystém – viz *Jáský systém*
 sebeuvědomění, 92
 - soukromé a veřejné s., 122
 self-efficacy – viz *seberegulace (vědomí vlastní účinnosti)*
 sensation seeking – viz *hledání vzruchu*
 sklony v sebestvrdzení, 101
 temperament
 - definice t., 15-16
 - genotyp a fenotyp, 16, 28
 - struktura t.
 - v pojetí A. Busse a R. Plomina, 21
 - v pojetí C.R. Cloninger, 35
 - v pojetí H.J. Eysencka, 27-28
 - v pojetí H.H. Goldsmitha a J.J. Campose, 22
 - v pojetí J. Graye, 30-31
 - v pojetí J. Kagana, 23
 - v pojetí V. Merlina, 26-27
 - v pojetí V.D. Něbylicyna, 25
 - v pojetí J. Strelaua, 33
 - v pojetí A. Thomase a S. Chessové, 19-20
 - v pojetí M. Zuckermana, 34
 - t. a pětifaktorový model osobnosti, 38-39
 - t. dimenze – viz *struktura t.*
 - t. typy, 20, 27, 28-29
 - teorie t., 19-37
 - kritéria rozdělení, 17
 - teoretické směry, 12-13
 teorie modulů, 72
 totalitní ego, 101
 vědomí vlastní účinnosti – viz *seberegulace*
 vnitřní vodítka, 100
 znalosti
 - deklaratorní a procedurální z., 99-100
 zobecněný druhý, 96
 zóna proximálního vývoje, 65