

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

**Vliv vybraných osobnostních charakteristik na prožívanou
smysluplnost u učitelů**

Diplomová práce

Autor: Bc. Čechová Eliška

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Olomouc 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze ty literární zdroje a prameny, které jsou v práci uvedené.

V Olomouci dne 20. 6. 2015

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za poskytnutí cenných rad a materiálů a za vždy vstřícný a ochotný přístup. Mé poděkování patří i všem učitelům, kteří mi vyplnili dotazníky, čímž napomohli k vytvoření závěrů mého výzkumu.

Obsah

Úvod.....	6
1 Osobnost.....	8
1.1 Související pojmy	9
1.2 Typologie temperamentu	11
1.2.1 Hippokratova typologie.....	11
1.2.2 Pavlovova typologie vyšší nervové soustavy	12
1.2.3 Jungova typologie osobnosti.....	12
1.2.4 Eysenckova psychometrická typologie.....	13
1.2.5 Kretschmerova konstituční typologie	15
1.3 Teorie osobnosti	16
1.3.1 Psychoanalytická teorie.....	16
1.3.2 Behavioristická teorie	18
1.3.3 Humanistická teorie	19
1.4 Pětifaktorový model osobnosti (big-five-model)	20
1.5 Osobnost pedagoga.....	23
1.5.1 Caselmannova typologie učitele	24
1.5.2 Pajakova typologie učitele	25
1.5.3 Charakterový profil pedagoga.....	26
1.5.4 Psychologické výzkumy zaměřující se na osobnost pedagoga.....	28
2 Smysl života	30
2.1 Filosofické pojetí smyslu života	31
2.2 Psychologické pojetí smyslu života.....	33
2.3 Victor Emanuel Frankl	35
2.3.1 Život V. E. Frankla	36
2.3.2 Franklovo pojetí smyslu života.....	38
2.3.3 Logoterapie	40
2.3.4 Existenciální analýza	43
2.4 Současné pojetí smyslu života.....	45
3 Výzkumné cíle, výzkumné hypotézy a otázky.....	49
4 Výzkumný soubor	51
4.1 Postup při sběru dat	53
5 Výzkumné metody	55

5. 1 NEO pětifaktorový osobnostní inventář (Hřebíčková, Urbánek)	57
5.2 ESK – Existenciální škála (A. Längle, Ch. Orglerová a M. Kundi v překladu K. Balcara, 2001).....	60
6 Prezentace výsledků výzkumného šetření	66
6.1 Výzkumná otázka č. 1	68
6.2 Výzkumná otázka č. 2	71
6. 3 Výzkumná otázka č. 3	75
6.5 Výzkumná otázka č. 4	76
6.6 Hypotézy.....	78
7 Diskuze.....	80
Závěr.....	84
Použitá literatura	85
Seznam příloh.....	93

Úvod

Diplomová práce na téma Vliv vybraných osobnostních charakteristik na prožívanou smysluplnost u učitelů si klade za cíl prozkoumat existenciální spokojenost pedagogů ve vztahu k jejich vybraným charakterovým vlastnostem. Práce bude členěná do dvou částí: teoretické a výzkumné.

Teoretická část se bude zabývat základními psychologickými pojmy, typologiemi a teoriemi týkající se osobnosti. Objasní, které charakterové vlastnosti pedagogů budou stěžejní pro náš výzkum a nastíní zahraniční a domácí výzkumy měřící osobnostní charakteristiky učitelů. Teoretická část se bude dále věnovat problematice smyslu života, kterou uchopí z psychologické a filosofické perspektivy. Přiblíží pojetí smyslu života Victora Emanuela Frankla, především jeho terapeutické metody, které vedou ke znovunabytí smysluplnosti existence člověka.

V empirické části diplomové práce se zamyslíme nad souvislostmi mezi osobním smyslem života a vybranými osobnostními charakteristikami u učitelů. Hlavním cílem výzkumu bude analýza osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost. V rámci dílčího cíle se nejprve zaměříme na analýzu převládajících osobnostních charakteristik a prožívanou životní smysluplnost u učitele a následně porovnáme vzájemné souvislosti mezi jeho osobností a prožívanou životní smysluplností. Výzkum budeme provádět na základě standardizovaných dotazníků - NEO pětifaktorový osobnostní inventář a ESK – existenciální škála.

K výběru tématu mě vedla skutečnost, že výzkumy méně často měří vliv charakterových vlastností učitele na jeho vnitřní smysluplnost. Zahraniční i domácí výzkumy zkoumají subjektivní duševní pohodu učitelů, jejich pracovní spokojenost či naopak jejich nespokojenost, která může vykrystalizovat až v syndrom vyhoření. Výzkumů mapujících osobnost pedagoga ve vztahu k jeho smysluplnému životu a existenciálnímu naplnění není mnoho, je proto potřeba se tomuto tématu věnovat.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Osobnost

Tato kapitola bude pojednávat o tématu osobnosti. Nejprve bude pozornost věnována vymezení pojmu osobnost a pojmům souvisejícím. Následně se zaměříme na temperamentové typologie a dále pak na teoretické koncepce, které se k osobnosti vztahují a vysvětlují ji. Poté se budeme věnovat objasnění pětifaktorového modelu osobnosti, jenž je výchozí metodou výzkumné části. V závěru bude pozornost zaměřena na osobnost pedagoga, který je sledovaným subjektem našeho výzkumného šetření.

V odborné literatuře najdeme řadu různých definic pojmu osobnost, avšak u všech definic zůstává stejný obsahový základ tohoto termínu. „*Osobnost je definována jako dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby*” (Drapela, 2003, s. 14).

Karel Balcar (1983) chápe osobnost především jako odlišnost jedince od ostatních lidí a užívá pro ni výraz individuální svéráz. Axiologicky každý člověk je osobností, jen někdo má větší a někdo menší svéráz.

Randy Larsen a David Buss (in Mayer, 2007) uvádí, že osobnost je soubor psychických rysů a mechanismů, kterou jsou organizovány a jsou relativně neměnné. Osobnostní rysy a mechanismy probíhající vně jedince mají vliv na jeho interakci a adaptaci se sociálním prostředím.

Milan Nakonečný (2009, s. 10) definuje pojem osobnost následujícím způsobem. „*Osobnost je pojmenování pro ten individuální celek dispozic k psychickým reakcím, který způsobuje, že v téže situaci reagují různí lidé různě právě proto, že ji subjektivně (vnitřně) různě zpracovávají a že tyto reakce vykazují určitou jednotu citění, myšlení, vnímání, představ a snah.*”

Netradiční přístup zaujímá **Burrhus Frederic Skinner**, který osobnost pojímá jako výkladovou fikci. Z jeho perspektivy nemá smysl zabývat se osobností a jejími vnitřními prožitky. Jeho výzkumy se orientovaly pouze na zkoumání pozorovatelného a objektivně měřitelného chování, které lze měnit na základě naučení se něčemu novému (in Vágnerová, 2010).

Vladimír Tardy pojímá osobnost holisticky jako individuální jednotu duše a těla, která se utváří a současně projevuje ve společenských vztazích (in Balcar, 1983). Jeho pojetí je v psychologii méně časté, i když např. Gordon Allport zastával rovněž holistické stanovisko. Většinou se na osobnost pohlíží pouze jako na jednotný duševní systém a nezohledňuje se

důležitost propojení duševní a biologické stránky člověka. Oddělené pojetí těla a duše se uplatňuje v lékařství, onemocnění těla léčí lékař a nemoci duše léčí psychiatr či psycholog, proto také bývá osobnost definována pouze v psychologické souvislosti. Často se však setkáváme s nemocemi, které mají původ v duševní poruše a symptomy se projevují na těle člověka, což dokládá propojenost obou částí. Tardyho definice osobnosti jako jednoty těla a duše se ukazuje nosnou a já osobně se k ní přikláním.

Nejenom samotní psychologové přistupují k pojmu osobnosti odlišně, stejný jev můžeme pozorovat i v přístupu jiných humanitních oborů. **Sociologie** a stejně tak i **sociální psychologie** zaujímají stanovisko, že člověk se osobností teprve stává a to ve své interakci s ostatními lidmi, tedy jako člen nějakého společenství. Na základě toho argumentu by sociologie nepovažovala vlčí dítě¹ za osobnost, protože jako takové není součástí lidské společnosti a tedy se ani neúčastní sociálních interakcí. Naproti tomu **psychologie** považuje každou lidskou bytost za osobnost a tvrdí, že pro každou osobnost jsou příznačné i konkrétní vlastnosti, které se projevují v našem způsobu reagování na dané podněty a situace. **Pedagogika** chápe osobnost jako cíl výchovy. Je zaměřená na formování a rozvoj každého jedince, přičemž odráží určité paradigma doby, v tom smyslu jak by měla osobnost vypadat. V pedagogickém měřítku je osobností v pravém slova smyslu ten člověk, který je vzdělaný a vychovaný. Další možný pohled na osobnost otevírá **filosofie**, která se zabývá hledání smyslu života. Snaží se člověku odlehčit od existenční úzkosti, která je vyvolávána vidinou smrti. Filosofie pohlíží na osobnost jako na složitý organismus propojený s přírodou i se společností (Smékal, 2009).

1. 1 Související pojmy

Nyní budou objasněny pojmy, které úzce korespondují s pojmem osobnost a to: charakter, morálka, dynamika osobnosti a temperament. První z pojmů **charakter** bývá ekvivalentně označován výrazem povaha. Pochází z řeckého slova, které můžeme překládat jako *rytina* či *vryp*. V literatuře se obvykle setkáváme s dvojím pojetím charakteru, kdy jeden přístup charakter ztotožňuje s vůlí člověka a druhý s jeho morálkou. Filosofové, jmenovitě Kantem a Schopenhauerem, bývá charakter pojat v souvislosti s vůlí, s chtěním člověka (Nakonečný, 2013). Naproti tomu Gordon Allport (in Hartl, 2009) pojímá charakter člověka v etických

¹ Původně se výrazem označovaly děti, které z různých příčin vyrostly mezi vlky. Dnes se pojmem označují zanedbané děti, které rodiče drží v sociální izolaci. Takové děti nechodí do základní školy, nikdy nevyšly z domova, nejsou schopny artikulované řeči, často ani neumí vzpřímeně stát či chodit (Kramulová, 2013).

souvislostech, soudí, že se charakter projevuje vždy individuálně a to ve vztazích k druhým lidem, k okolnímu světu a k sobě samému. Obě charakterová pojetí mají společné jádro, čímž je shoda v konstatování, že charakterové vlastnosti člověka jsou získané prostřednictvím sociálního učení jedince (Cakirpaloglu, 2013).

Dalším souvisejícím pojmem osobnosti je **morálka**, jež je soubor nepsaných principů regulujících chování člověka ve společnosti. Psychologie není jediným vědním oborem, který se morálkou zabývá, mimo ni se jí věnuje etika, filosofie, teologie, sociologie, právo a politologie. Každá ze zmíněných humanitních věd přistupuje k morálce z jiné perspektivy. Psychologie ji pojímá jako získanou součást osobnosti, která se formuje uvnitř jedince² v podobě svědomí. Ostatní společenské vědy vnímají morálku jako vnějšího činitele existujícího v každém společenství nezávisle na jednotlivci, tedy jako mravní kodex dané společnosti. Z tohoto hlediska má morálka normativní charakter (Cakirpaloglu, 2013).

Pojem **dynamika osobnosti**³ vyjadřuje sílu, která hýbe osobností a tvoří soustavu relativně neměnných dispozic jedince. Dynamika určuje chování člověka, bývá proto spojována s jeho motivací, temperamentem, potřebami, pudy a instinkty (Nakonečný, 1998). Za účelem vysvětlení dynamických sil působících vně člověka vznikly různé teorie osobnosti, později si tři nejdůležitější z nich přiblížíme.

Nyní bude vysvětlen poslední pojem a tím je **temperament**. Jinými slovy se jedná o vrozené povahové vlastnosti člověka projevující se prostřednictvím jednání a chování (Mikšík, 2007). Temperament vyjadřuje dynamiku osobnosti, odráží intenzitu, sílu a trvalost emocí. Pozorovatelná je dynamika, která má vnější projevy, jedná se o životní tempo člověka, rychlost jeho pohybů, gestikulace a jiné. Je to jistá míra vzrušivosti a impulzivnosti každé osobnosti (Nakonečný, 2009). Temperament člověka nelze zásadně měnit, lze ho však kultivovat. Kultivací se jedinec učí a v interakcích se svým okolím, které mu svými reakcemi na jeho projev dává zpětnou vazbu, zjišťuje, zdali je jeho chování žádoucí či nikoli (Helus, 2009).

Temperament každého jedince vytváří určité kombinace vlastností a to na základě jejich společných rysů. Shluky takových vlastností nazýváme temperamentové typy osobnosti neboli typologie, které slouží k zobecnění vlastností a zjednodušení popisu osobnosti.

² Piaget a Kohlberg nezávisle na sobě vypracovali vývoj morálního smýšlení, v rámci kterého rozlišili konkrétní stádia, jimiž jedinec prochází (Nakonečný, 2013).

³ Dynamika je původně fyzikální pojem vyjadřující vztah mezi pohybem a silou (Nakonečný, 1998).

Pomáhají vytvořit si určitou představu, jak se daný jedinec projevuje a jak by mohl v určitých situacích reagovat. Slouží k lepšímu pochopení chování nás samotných a jednání ostatních lidí v našem životě.

1.2 Typologie temperamentu

Nejstarší, nejznámější a dodnes užívanou temperamentovou typologii osobnosti vypracoval řecký lékař Hippokrates (kolem 460-377 př. n. l.) a později ji doplnil římský lékař Galenos. Hippokrates vycházel z představy, že v každém lidském těle dominuje jedna z tělních tekutin: krev, hlen, žluč černá a žluč žlutá. Podle toho, která z tekutin v tělu převládá, má tělo psychické a fyzické dispozice. Celkově má popisované vliv na zdraví, na dynamiku prožívání emocí a emoční naladění člověka, tedy na temperament osobnosti. Původ tělních tekutin je dle Hippokrata v přírodních živlech. Žlutá žluč pochází z ohně, krev ze vzduchu, hlen z vody a černá žluč ze země. Kromě původu tělesných šťáv zkoumal Hippokrates jejich vliv na onemocnění člověka, soudil, že každá tělní tekutina je svou podstatou náchylnější k jinému druhu onemocnění. Později zaznamenal, že příslušné tělesné šťávě odpovídá konkrétní temperament, jinými slovy duševní rozpoložení člověka. Tento objev Hippokrata vedl k vytvoření typologie temperamentu, podle které každá osobnost je zařaditelná do jedné ze čtyř navržených kategorií: choleric, sangvinik, flegmatik a melancholik (Čáp, Mareš, 2007).

1.2.1 Hippokratova typologie

Cholericova dominující tělesná šťáva je žlutá žluč a té odpovídají i charakterové vlastnosti. **Choleric** je neklidný, impulzivní, netrpělivý, stále nespokojený a protestující člověk. Jeho emotivní prožívání je rychle vznikající, prudké, silné a dlouhotrvající, nejčastější duševní nálada je hněv. Je pro něj typická nestejnomyšlnost prožívání a nedostatek sebekontroly svých emocí. Velmi často u něj dochází až k výbuchu emocí (Nakonečný, 2013).

U **sangvinika** je vznik emocí náhlý, avšak intenzita a délka pocitu stejně rychle jako se objevila, stejně rychle vyprchá. Převládající tělní tekutinou u sangvinika je krev a duševní nálada pro něj typická je radost. Sangvinik je typ společenský, aktivní, přátelský, optimistický, veselý a otevřený. K jeho záporným vlastnostem patří upovídanost, nerozvážnost a povrchnost, která je dána jeho neschopností intenzivně a dlouze prožívat emoci. Sangvinik se těší společenské oblibě a často se objevuje ve vůdčích pozicích (Cakirpaloglu, 2012).

Melancholik je typ prožívající své pocity dlouze a intenzivně bez toho, aniž by vznikaly prudce či rychle. V jeho těle převládá černá žluč a v jeho duši dominuje smutek. Časté jsou u něho pocity úzkosti, pesimismu, trápení se, strachu, pocity méněcennosti atd. Melancholik je citlivý, tichý, pečlivý, vytrvalý, pilný a svědomitý. K jeho vlastnostem nepatří sdílnost pocitů se svým okolím, preferuje samotu (Říčan, 2010).

Posledním typem je **flegmatik**, který je inertní ke svému okolí. Je málo citlivý, s tím souvisí i neintenzivnost jeho emočního prožitku. Velmi dobře ovládá své pocity, nezaznamenáme u něho emoční nevyrovnanost. Jeho pocity nikdy nevznikají náhle, je to klidný, neochvějný, vyrovnaný a spolehlivý typ člověka. Jeho dominantním pocitem je lhostejnost, odpovídající dominantní tělní tekutinou je hlen (Mikšík, 2007)

Hippokrates soudil, že každému člověku přísluší jeden výše uvedený typ temperamentu. V realitě se ukazuje obtížné najít jedince, který by odpovídal pouze jednomu typu, spíše se setkáváme s kombinacemi typů. I přes veškeré nedostatky Hippokratovy typologie se ukázala jeho temperamentová teorie nosnou a inspirativní pro další badatele.

1.2.2 Pavlova typologie vyšší nervové soustavy

Na Hippokratovu práci navázal ruský fyziolog Ivan Petrovič Pavlov, jehož životní dílo se zaměřilo na zkoumání činnosti vyšší nervové soustavy. Své poznatky o vyšší nervové činnosti spojil s Hippokratovou typologií a došel k závěrům, že melancholik má slabou vyšší nervovou soustavu, zatímco flegmatik, sangvinik a choleric ji mají silnou. Vyšší činnost nervové soustavy zbylých tří typů rozdělil na vyrovnanou, k níž patří flegmatik a sangvinik, a nevyrovnanou, kterou má choleric. Sangvinikovu vyšší nervovou činnost vnímal jako pohyblivou, kdežto flegmatikovu jako nepohyblivou. Nejlépe ze všech typů je hodnocen sangvinik, jehož vyšší nervová činnost je silná, vyrovnaná a pohyblivá (Marek, 1992).

1.2.3 Jungova typologie osobnosti

Pavlov nebyl jediný, kdo při svých studiích vycházel z Hippokratovy typologie, použil ji i Carl Gustav Jung, který blíže specifikoval dva typy temperamentu - introvertní a extrovertní. Člověku introvertu by dle Hippokratovy temperamentové typologie odpovídal flegmatik a melancholik, zatímco s extrovertem by korespondoval sangvinik a choleric. **Introvertní typ** je orientovaný dovnitř své osobnosti, zabývá se zkoumáním svého nitra, přirozeně směřuje

k introspekci. Není pro něho prvotně důležité, co si myslí a jak věci prožívá jeho okolí, ale to, jak cítí a vnímá věci on sám. Není mu vlastní konformní chování, jeho rozhodnutí vyplývají z jeho přesvědčení. Nejlepší společností je mu on sám, obvykle se obklopuje jen úzkým okruhem přátel. Jeho přístup k životu je pesimistického ladění, je to dáno jeho přirozeným tíhnutím k realitě a smyslem vnímat věci spíše negativně než pozitivně (Vašina, Strnadová, 2009).

Extrovertní typ je jeho pravým opakem, jeho zajímá, co si myslí a cítí jeho okolí, často ho to ovlivňuje v jeho rozhodnutích a pomáhá mu to formovat si postoje a názory. Je zaměřen směrem ven, na vnější svět. Samota ho zabíjí, ke svému spokojenému žití potřebuje být obklopen lidmi. Má proto hodně přátel, avšak jeho kamarádské vztahy jsou vesměs povrchní. Extrovert má rád změnu, stereotypy a jednotvárná činnost ho nudí. Jde o člověka spontánního, který má problém s autoregulací svých emocí (Hill, 2004).

Jung byl přesvědčen, že člověk může být introvertní i extrovertní zároveň, avšak tvrdil, že dominantní je pouze jedna složka temperamentu, která je s jedincem spjata od jeho narození (Vašina, Strnadová, 2009). Prostřednictvím výchovy a vzdělání se upravují spontánní a vrozené projevy jedince do společensky přijatelné podoby a tím pádem se i pozměňují jeho přirozené reakce. Prakticky to znamená, že ačkoli je mi vlastní řídit se pouze mým úsudkem a názorem, při kolektivní práci se budu muset adaptovat na změněnou situaci a budu nucen zvážit i názory ostatních a společně s nimi dospět k rozhodnutí. Z toho vidíme, že společenské požadavky a očekávání korigují chování jedince, avšak vliv vrozených vlastností je mnohem silnější a trvalejší. *„Odolnost temperamentu vůči výchovným a dalším vnějším zásahům je obdivuhodná. Temperament zabezpečuje trvalou důslednost individuálního prožívání a chování. To, že se ze stydlivého chlapce vyvine společensky nespěšný muž a ze zvědavého chlapce muž činu, zabezpečuje poměrně neměnný temperament“* (Cakirpaloglu, 2012, s. 70).

1.2.4 Eysenckova psychometrická typologie

Hans Eysenck svými badatelskými poznatky navázal na Hippokratovu, Pavlovovu a Jungovu teorii temperamentu a rozšířil je o vlastní pojetí. Různorodost emočních a behaviorálních projevů člověka vysvětluje skrze tři osobnostní faktory – neuroticismus, extraverci či introverzi a psychoticismus. Neuroticismus vidí Eysenck ve dvou dimenzích, mluví o lidech emočně stabilních a lidech emočně labilních. Tato osobnostní klasifikace diferencuje lidi na základě toho, jak prožívají a demonstrují své emoce. Svědčí o míře osobní

vyrovnanosti jedince či naopak emoční proměnlivosti a nevyrovnanosti (Nolen-Hoeksema, 2012).

Emoční stabilita vypovídá o osobní integritě, psychické odolnosti, o citové stálosti a dobré sebekontrolě. Člověk citově stabilní je odolný vůči zátěži, jeho způsob uvažování je realistický a s takovým přístupem hodnotí i sám sebe. Vlastní sebehodnocení není ničím zkreslené, je přiměřené vzhledem k jeho schopnostem a znalostem. Takový člověk se poměrně lehce a snadno adaptuje na nové situace a podmínky. Za stabilní typ temperamentu bývá považován sangvinik a flegmatik (Říčan, 2010).

Emoční labilita tzv. neuroticismus svědčí o nevyrovnaném emočním prožívání, sklonům k pocitům méněcennosti, nedůvěře člověka v sebe samého a snížené schopnosti ovládat své emoce. Člověk citově labilní je úzkostný a přecitlivělý jedinec, pro něhož je typické pesimistické vidění světa. Velmi špatně se aklimatizuje v novém prostředí a hůře se přizpůsobuje změnám, jeho odolnost k zátěži je výrazně snižena. Hodnocení vlastní osoby je nepřiměřené, často se podceňuje. Člověk citově labilní je náchylnější k neurózám a jiným psychosomatickým obtížím. Nestabilní prožívání emocí je obvyklé pro cholerika a melancholika (Mikšík, 2007).

Pojetí extravertze a introvertze převzal Eysenck od Junga, sám však obě kategorie na základě svých výzkumů rozšířil o další osobnostní rysy introverta a extraverta. U extroverta mluví o silné orientaci na společnost. Extrovert je rád středem zájmu a s oblibou se předvádí. Cítí potřebu neustálého hledání nových podnětů, protože rutina ho nudí. Introverta naopak popisuje jako osobu stranící se společnosti, která má ráda pořádek a svůj klid, těžce se adaptuje změnám. Nový faktor osobnosti vidí Eysenck v psychoticismu, jinak řečeno ve sklonu k psychotickému onemocnění (Nakonečný, 2009).

Psychoticismus je geneticky podmíněný sklon k určitému psychickému onemocnění. „Podle Eysencka je psychoticismus latentní dimenze, na jejíchž různých místech se lidé nacházejí” (Smékal, 2002, s. 199). Z toho vyplývá, že každý člověk trpí psychoticismem, jen u někoho je jeho míra vyšší a u někoho nižší. Začne-li se psychoticismus projevovat výrazněji, může nabývat až patologických rozměrů, kdy se jedinec odchýlí od normálních behaviorálních projevů a objevují se u něj symptomy psychicky narušené osobnosti (Smékal, 2009).

1.2.5 Kretschmerova konstituční typologie

Poněkud jiné pojetí osobnostních charakteristik člověka nabízí konstituční teorie osobnosti, která vysvětluje rozdíly v povahových vlastnostech člověka na základě biologických odlišností ve stavbě lidského těla. Nejznámější konstituční typologii vypracoval německý psychiatr Ernst Kretschmer. „*Východiskem Kretschmerovy typologie bylo pozorování souvislosti určitých typů stavby těla s určitými druhy psychických onemocnění*” (Nakonečný, 2009, s. 271). Kretschmer při klinickém pozorování svých pacientů zaznamenal, že jejich tělesná konstrukce predikuje psychické onemocnění dané osoby. Později si všiml, že ze stavby těla se dá usoudit i na povahové vlastnosti jedince. Vypracoval proto konstituční typologii, ve které blíže specifikuje jednotlivé tělesné typy, přiřazuje jim odpovídající temperament a onemocnění, ke kterému jsou pro svou tělesnou stavbu náchylní. Podle Kretschmera se vyskytují tři základní typy stavby těla – astenik, pyknik a atletik (Nakonečný, 2009).

Astenik neboli leptosom je charakteristický vysokou a útlou postavou, dlouhými dolními i horními končetinami, malou tělesnou hmotností k poměru vzrůstu, slabým svalstvem, vejčitou lebkou a malým obličejem. Onemocnění, které u něho bylo často diagnostikováno, byla schizofrenie. K jeho vlastnostem patří uzavřenost, plachost, podivínství a rozporuplnost. Jsou přecitlivělí a zároveň citově chladní, své emoce prožívají velmi intenzivně (Nakonečný, 2013).

Pyknik se vyznačuje silnější postavou střední výšky, kratšími končetinami a relativně velkou kulatou lebkou a obličejem. Má sklon k hromadění tuku a k onemocnění cyklofrenií neboli maniodepresivní psychózou projevující se častým střídáním nálad. Jeho psychické naladění kolísá mezi veselostí a záдумčivostí. Obecně se dá říci, že se jedná o společensky založené jedince, kteří jsou družní a sdílní ke svému okolí (Kern, 2012).

Atletik má mohutnou postavu s výrazně vyvinutým svalstvem, silnou kostrou, širokým hrudníkem a spíše kostnatým obličejem. Je náchylný k epilepsii a někdy u něj bývá zaznamenána i schizofrenie. Je klidný, pomalý a netečný. Jeho psychika se pohybuje mezi dvěma póly – flegmaticností a výbuchem zuřivosti. Charakteristický je pro něj rozvážný způsob myšlení (Balcar, 1983).

1.3 Teorie osobnosti

Každé pojetí teorie osobnosti se liší dle určitých charakteristik. Určující je, na co je při studiu osobnosti kladen důraz, na jakou oblast se výzkumy zaměřují a jaká je podstata osobnosti. Každá z teorií uchopuje problematiku jinak a dochází tím pádem i k jiným badatelským závěrům. Nyní budeme referovat o třech nejvýznamnějších paradigmatech,⁴ která se při studiu psychologie osobnosti objevila.

1.3.1 Psychoanalytická teorie

Její autorem je lékař Sigmund Freud, který díky své klinické praxi s neurotickými a hysterickými pacienty, určil strukturu osobnosti a principy jejího fungování. Přínos psychoanalýzy spočíval v odhalení nevědomých obsahů lidské psychiky, v poukázání na důležitost dětství v dalším osobnostním rozvoji a ve zdůraznění vlivu sexuality na život člověka (Plháková, 2005).

Existenci nevědomí si Freud uvědomil, když se zabýval původem snů a chyb v mluvě tzv. přeteků. Tvrdil, že chyby nejsou důsledkem nepozornosti, ale naopak svědčí o tom, že paralelně k našemu vědomí probíhají i jiné nevědomé procesy. Později učinil i objev předvědomí, svoji teorii o existenci předvědomí, vědomí a nevědomí nazval topografickým model lidské psychiky (Nakonečný, 2009).

Prvním systémem strukturálního modelu lidské psychiky je **id** (ono), které je iracionální, egoistické a jeho součástí je libido tzv. psychická a pudová energie. Každý jedinec je vybaven určitým množstvím této energie, kterou je žádoucí spotřebovat. Pokud jedinec potlačuje svoje pudy, jeho nevybitá energie se tak shromažďuje a musí proto být uvolněna při jiné aktivitě, která obvykle maskuje původní potřebu. Např. agrese člověka se může transformovat ve hru šachů (Nolen-Hoeksema, 2012).

Nejdominantnější pud libida je pud sexuální, který se řídí principem slasti a usiluje o její uspokojení. Libido se nejvýrazněji formuje během prvních pěti let života dítěte, kdy jejich

⁴ S. T. Kuhn zavedl pojem paradigma jako novotvar vyjadřující obecně přijímaný a sdílený názor na konkrétní jev v určitém dějinném okamžiku (Kuhn, 1962).

průběh ovlivňuje vývoj charakteru jedince.⁵ Nevědomí nebere ohledy na nic jiného než na své touhy (Hill, 2004).

Druhou osobnostní strukturou je **ego** (já) je racionální částečně vědomou složkou osobnosti řídící se principem reality a prostupující oblast vědomí a předvědomí. Rozhoduje o tom, jaké slasti a tužby pocházející z nevědomí, budou naplněny, v jaké formě a v jakou dobu. Hlavní úlohou ega proto spočívá v kontrole a regulaci id, kromě toho se ještě musí vyrovnávat s tlakem superega. Je tedy jakýmsi jejich prostředníkem a soudcem zároveň, protože ego rozhoduje o tom, jak se člověk zachová. Myšlenky a touhy, které v člověku vyvolávají úzkost, ego potlačuje do oblasti id. Využívá k tomu tzv. obranných mechanismů neboli nevědomých strategií, které slouží k ochraně jedince před bolestivými emocemi a afekty. Nejznámější z nich jsou: sublimace, vytěsnění, regrese a fixace (Fonagy, Target, 2005).

Třetí strukturou osobnosti je **superego** (nadjá) každého jedince. Je výsledkem výchovné činnosti jeho okolí a jeho osobního zvnitřnění si zákazů a příkazů, které na něho společnost klade. Superego se nachází ve vědomé a nevědomé sféře osobnosti a řídí se principem dokonalosti. Dalo by se říci, že superego je svědomím každého člověka, odpovídá za to, do jaké míry člověk cítí či necítí vinu za svá provinění. Rozvinutost superega výrazně ovlivňuje život člověka. Jedinec s potlačeným superegem se může projevat deviantně až zločinně, naopak jedinec s výrazným přesahem vlivu superega bývá většinou morální puritán (Drapela, 2003).

Freudův objev psychoanalýzy znamenal mezník v psychologii a nejen v tomto oboru. Objev existence nevědomí je zlomový okamžik v chápání člověka, odkrývá nám, že osobnost není jen to, co vidíme a vnímáme (chování), ale je i to, co je nám skryto (nevědomí). O důležitosti psychoanalýzy svědčí i řada pokračovatelů, kteří Freudovo dílo dále rozpracovávali. Na psychoanalýzu nepřímo navázali i Freudovi žáci: Carl Gustav Jung a Alfred Adler. Jung ji rozvinul v analytickou teorii a Adler přišel s novým individuálním pojetím osobnosti. Kromě Freudových žáků se psychoanalýzou inspirovala i řada dalších badatelů jako Erich Fromm, Karen Horneyová, Harry Stack Sullivan a řada dalších (Fonagy, Target, 2005).

⁵ Freud rozlišil celkem čtyři typy charakteru – orální, anální, falický a genitální. Člověk, jehož psychosexuální vývoj probíhal bez dramatických změn, dospěje do genitálního charakteru. Ostatní typy charakteru vypovídají o narušení vývoje, což mohlo být zapříčiněno nějakým traumatem (Kern, 2012).

1.3.2 Behavioristická teorie

Behaviorismus uchopil pojetí osobnosti jiným způsobem, odmítl psychoanalýzu, která se zabývala zkoumáním nevědomých obsahů psychiky a používala introspekci jako hlavní výzkumnou metodu. Behavioristé chtěli odstranit z psychologie veškeré neobjektivní a vědeckými postupy neměřitelné metody. Lidskou mysl považovaly za **black box**, ke které nelze vědeckými metodami proniknout. Inspirováni vědami přírodními chtěli pozvednout úroveň psychologie, zamítli proto zkoumání neobjektivně pozorovatelných jevů jako např. nevědomí a koncentrovali se na viditelné projevy člověka - chování. Zakladatelem směru je americký psycholog John Broadus Watson, který chování ustanovil předmětem zkoumání a za hlavní výzkumnou metodu zvolil experiment (Nakonečný, 2009).

Watson je známý tvrzením, že pokud mu bude poskytnuto k výchově dvanáct zdravých dětí, vychová z každého z nich specialistu v náhodně zvoleném oboru, bez ohledu na jeho genetickou výbavu či předchozí zkušenosti. Svým postojem popřel jakékoli individuální odlišnosti mezi lidmi. Tvrdil, že naše chování je postaveno na zvycích reagovat v určité situaci určitým způsobem, proto je možné přesně určit, jak se zachováme příště ve stejné situaci. Jeho paradigma neodpovídá na otázku, jak se zachováme v situaci nové a nezohledňuje ani to, co určuje naše individuální rozdíly ve zvycích, na základě čeho se v nás utvářejí. Není proto překvapující, že jeho teorie byla brzy opuštěna a zmírněna jinými behavioristy (Plháková, 2006).

Ti Watsonovu teorii stimulů a reakcí **S-R** upřesnili tím, že mezi obě proměnné S-R umístili neměnný prvek organismus, který je odpovědný za individuální zvláštnosti v reakcích na stejné stimuly **S-O-R**. Mezi významné neobehavioristy patří Burrhus Frederic Skinner a Clark Leonardo Hull, Neal Elgar Miller a John Dollard (Plháková, 2006). „Z jejich hlediska bylo nesmyslné zabývat se osobností jako celkem, když lidské chování lze kdykoli změnit, stačí, aby se daný jedinec naučil něčemu novému, resp. získal nové poznatky” (Vágnerová, 2010, s. 18). Z uvedené citace je zřejmý silný důraz na proces učení, který se i stal předmětem zkoumání neobehavioristů. Ti se všemožně snažili proces učení popsat pomocí různých teorií a objasnit to, jak proces učení probíhá.

Ve svých studiích čerpali z Pavlovovy teorie klasického podmiňování a Watsonovy studie, které individuálně rozvíjeli. Skinner přišel s teorií operativního podmiňování, Dollard a Miller vypracovali teorii učení. Millerova a Dollardova teorie učení je pokusem o sjednocení

behaviorismu a psychoanalýzy do jednoho teoretického celku, což znamená popsání jak procesů učení, tak i vnitřních motivů každého jedince (Vágnerová, 2010).

1.3.3 Humanistická teorie

Jeden z předních představitelů humanistické teorie osobnosti je Carl Ransom Rogers. Svě pojetí osobnosti vypracoval podobně jako Freud na základě klinické praxe s pacienty, kteří sice netrpěli neurózami či hysterií, ale trápila je jiná psychická onemocnění. Léčba pacientů spočívala v psychoterapii, kdy terapeut naslouchá svým pacientům, vcituje se do nich a snaží se obnovit zdravé fungování osobnosti. Rogers tvrdil, že terapeut se nemá snažit o objektivní posouzení toho, co mu pacient popisuje, ale naopak se má snažit pochopit svého pacienta prostřednictvím něho samotného (Drapela, 2003).

Byl přesvědčen, že pro duševní zdraví je důležité, aby u člověka docházelo k sebeaktualizaci. Sebeaktualizace vyjadřuje naše potřeby, ať již jsou to potřeby fyziologické, psychické, společenské či jakékoli jiné. Naše aktuální potřeby jsou tím, co řídí naše chování. Nesouhlasil s behavioristy, kteří zjednodušovali lidské jednání na naučitelnou rovnici S-O-R. Namísto toho prosazoval svobodu člověka a jeho možnost denně volit to, jak se zachová, což je dle Rogerse základ individuality každé osobnosti (Blatný, 2010).

Pro vysvětlení fungování osobnosti, zavádí Rogers pojem **self** (jáství), který ztotožňuje s psychickou podstatou člověka. Vyjadřuje obraz, který si jedinec sám o sobě vytvořil, odráží se v něm jeho vztahy k okolním lidem, k hodnotám a ke světu. Self obsahuje i zkušenosti, které jedinec během života nashromáždil. V rámci něho probíhají vědomé psychické procesy, avšak self si nemusí být vždy všech procesů vědomo. Některé si neuvědomuje, protože je nepodporuje, to znamená, že probíhají pod prahem vědomí (Nykl, 2012).

Self je spjato s prožíváním člověka. Prožitky a zkušenosti zpracovává třemi variantami: přijme je jako část self, popře je nebo je zkreslí, pokrotí. Přijmout naše prožitky znamená přijmout sebe samého, uvědomit si, co vnitřně prožívám. To je základ k nalezení pravého self a současně stav, kdy self je v kongruenci⁶ se zkušeností. Ostatní dvě možnosti, jak přistupovat ke svým pocitům a zkušenostem, znamenají zvolit si cestu obelhávání se a nepřijetí se takového, jakým jsem. Výsledkem toho je, že já sám o sobě mám jinou představu než jakou o

⁶ Prožitek mého já (self) je shodný s tím, jak sám sebe prezentuji a tím co symbolizuji pro okolní svět (Nakonečný, 2009).

mně má moje okolí. Self je v inkongruenci se zkušeností a to vede ke vzniku úzkosti a ke ztrátě vnitřního uspořádání. Projevuje se to neurotickým chováním jedince, které je třeba léčit psychoterapeutickou metodou (Nakonečný, 2009).

Nyní přistoupíme k otázce, proč u jedince dochází k popření či zkreslení obrazu vlastního self. Pramení to ze dvou základních lidských potřeb. Člověk má potřebu pozitivního hodnocení druhých a potřebu sebeúcty. Zmíněné potřeby v člověku vyvolávají strach z jejich nenaplnění. Nebude druhými přijat nebo ztratí svoji sebeúctu tím, že se nebude chovat tak, jak to očekává jeho okolí. Za strachu proto volí falešný obraz svého self, takový, který o něm má jeho okolí. Stane se tak výtvořem druhých, tím, co z něho druzí chtějí mít (Vašina, Strnadová, 2009).

1.4 Pětifaktorový model osobnosti (big-five-model)

Nyní se budeme věnovat pětifaktorovému modelu osobnosti, který je teoretickým podkladem dotazníku: NEO pětifaktorový osobnostní inventář, ze kterého budeme ve výzkumné části vycházet. Pětifaktorový model představuje pět univerzálních osobnostních vlastností, které se projevují u každého člověka.

Původ pětifaktorového pojetí osobnosti vychází ze seznamu osmnácti tisíc slov, který publikovali v roce 1936 Allporta a Odbert. Seznam sestavili na základě analýzy Websterova slovníku a to tak, že ze slovníku vybírali taková slova, která nejlépe vystihovala odlišnost chování jednoho člověka od druhého, navíc do seznamu zařadili i slova, které Websterův slovník neobsahoval. Seznam roztřídili do čtyř kategorií. První kategorie popisuje osobnostní rysy, slova druhé kategorie vystihují dočasné charakteristiky osobnosti, třetí vyjadřuje úsudky o chování a charakteru a poslední čtvrtá kategorie zahrnuje slova smíšená, která nebyla přiřazena do předešlých kategorií (Hřebíčková, 2011).

V roce 1943 Raymond Cattell použil Allportův a Odbertův seznam k vytvoření vlastního taxonomického systému osobnostních rysů. Taxonomii vytvořil na základě sémantické redukce, která spočívala ve sjednocení synonymních slov do jednoho klíčového termínu. Poté ke každému synonymu hledal vhodné antonymum, tím mu vznikl seznam osobnostních rysů obsahující sto sedmdesát jedna kategorií. Jelikož byl počet kategorií pro faktorovou analýzu moc vysoký, bylo nutné zahájit další selekci, která skončila stanovením třiceti pěti osobnostních škál. Jejich počet se nakonec snížil na šestnáct bipolárních faktorů, které Cattell

označil za primární faktory. Jeho pozdější studie vedly k opětovné redukci faktorů prvního řádu a ke stanovení sekundárních faktorů (Cakirpaloglu, 2012). Cattellovy faktory druhého řádu se skládají z pěti obecných faktorů, jimiž jsou: extraverte – introverze, úzkost – integrace, senzitivita – rozumovost, rezignace – vzdorovitost, inteligence – mentální tupost (Nakonečný, 2009).

Od šedesátých let se považuje za nejlepší variantu model pěti faktorů osobnosti, ke kterému se přiklonila většina badatelů. Pětifaktorový model vycházel z Cattellovy šestnácti faktorové studie a Eysenckovy tří faktorové analýzy tzv. teorie PEN⁷. Objevilo se více verzí faktorového modelu osobnosti, které vypracovali různí autoři, mezi něž patřili: Ernest Tupese a Raymond Christala, Warren Norman, Lewis Goldberg, Robert McCrae a Paul Costa (McCrae, Costa, 1987).

Verze, kterou sestavila dvojice autorů Costa a McCrae se ujala v psychologickém šetření nejvíce. Původně tito autoři sestavili pouze tří faktorový model, avšak po seznámení se s prací Goldberga doplnili svůj model o další dvě dimenze. Poté vytvořili dotazník NEO Five-Factor Inventory⁸, který odhaluje míru výskytu pěti faktorů u každého respondenta (Hřebíčková, 2011).

Pětifaktorový model osobnosti navržený Costou a McCraem se skládá z pěti následujících dimenzí, přičemž každá dimenze obsahuje popis faktorů (Cakirpaloglu, 2012):

- **Otevřenost** (openess), škálová charakteristika vyjadřuje, do jaké míry jsme otevření novým zkušenostem.
vynalézavý – praktický
rozmanitost – rutina
nezávislý – konformita
- **Svědomitost** (conscientuousness), škálová charakteristika vyjadřuje, do jaké míry plníme povinnosti.
organizovaný – neuspořádaný,
opatrný – neopatrný
ukázněný - neukázněný

⁷ Eysenck považoval tři dimenze za základ osobnosti a to psychoticismus, extraverci a neuroticismus, z počátečních písmen zmíněných faktorů vzniklo slovo PEN, které zkráceně označuje Eysenckovu psychometrickou teorii osobnosti (Blatný, 2010).

⁸ Někdy bývá NEO pětifaktorový osobnostní inventář označován zkratkou OCEAN, což je složenina z počátečních písmen jednotlivým faktorů v angličtině (Cakirpaloglu, 2012).

- **Extraverze** (extraversion), škálová charakteristika vyjadřuje, do jaké míry jsme společenší, aktivní a energičtí.
společenský – samotář
vtipný – rozvážný
citlivý - zdrženlivý
- **Vstřícnost** (agreeableness), škálová charakteristika vyjadřuje, do jaké míry jsme přívětiví k druhým lidem.
ohleduplný – bezcitný
důvěřivý – podezřívavý
ochotný – neochotný
- **Neuroticismus** (neuroticism), škálová charakteristika vyjadřuje, do jaké míry se vyrovnáváme s psychickou zátěží.
klidný – úzkostlivý
jistý – pochybující
spokojený – nespokojený

Nyní budeme každou charakteristiku blíže specifikovat. První kategorií je **otevřenost**, která je chápána především jako otevřenost ke zkušenostem a k prožitkům. Vyjadřuje kognitivní vztah jedince ke světu, míru potřeby poznávat nové věci a zájem o nové podněty. Konkrétní rysy definující kategorii jsou: fantazie a imaginace, estetické cítění, intelektuální zvědavost, ověřování si obecně uznávaných postojů a stanovisek a nechuť ke stereotypům (Blatný, 2010).

Druhou dimenzí je **svědomitost**, která se vztahuje k práci a povinnostem jedince ve společnosti. Projevuje se pílí, potřebou kvalitního výkonu, mírou sebekontroly, postojem ke společenským normám a respektem k pravidlům. Kategorie by se dala charakterizovat následujícími rysy: zvládání úkolů, systematickosti, cílevědomost, vytrvalost, rozvážnost, dodržování řádu, zodpovědnost, pečlivost a důslednost (Vágnerová, 2010).

Třetí kategorií velké pětky je **extraverze** a její opačný projev introverze. Obě dimenze poprvé charakterizoval Jung a z jeho definice extraverze a introverze se dodnes vychází. Extraverze/introverze odráží přístup jedince ke svému okolí, jeho potřebu společnosti a naladěnost emočního prožívání. Popisují je vlastnosti jako: asertivita, entusiasmus, míra zájmu o lidi, družnost, soutěživost, vřelost, aktivnost, energičnost, tempo životního stylu, emoční ladění (optimismus/pesimismus) a hloubka citového prožívání (Gautam, 2008).

V pořadí čtvrtou kategorií je **vstřícnost** neboli přívětivost, která charakterizuje jedincův vztah k lidem, jenž se projevuje vřelostí, soucítivostí, chladností až lhostejností. Vstřícnost může být výsledkem vrozené empatie a soucítu s druhými lidmi nebo je dána naučeným respektem a zdvořilostí. Typické rysy vstřícnosti jsou: čestné a upřímné jednání, důvěra v druhé lidi, ohleduplnost, slušnost, poctivost, laskavost, obecná preference spolupráce a altruismus (Hřebíčková, 2011).

Poslední dimenzí je **neuroticismus**, což je kategorie, jež byla převzatá od Eysencka, a která se pohybuje v rozmezí dvou polarit: emoční labilita a stability. Vyjadřuje jedincovu percepci jeho okolí, zdali se cítí být v ohrožení nebo se cítí uvolněně. Neuroticismus je charakteristický: sklonem k obavám, strachem, hněvem, depresemi, odtažitostí, smutkem, pochybnostmi, impulzivitou, zoufalstvím, stresující tendencí, nervozitou, citovou zranitelností a negativním prožíváním (Vágnerová, 2010).

1.5 Osobnost pedagoga

Vliv osobnosti učitele na žáka a na efektivitu učebního procesu je zásadní. Učitel je organizátorem výchovně vzdělávacího procesu, je spoluzodpovědný za výsledky žákova učení a za jeho všestranný vývoj. Ve výchovně vzdělávacím procesu nejde jen o předání znalostí, důležité je i spoluutvářet žakovu osobnost. Pomáhat mu budovat jeho postoje a názory, naučit ho kriticky myslet a hodnotit věci a lidi kolem sebe. Tak učitel ve vztahu k žákovi vystupuje v případě, že má autoritu.

Rozlišujeme dva typy autority učitele: formální a přirozenou. **Formální autoritu** má každý učitel bez rozdílu na své pedagogické kvality. Vyplývá z jeho nadřazeného postavení k žákům, které je ukotveno ve školním řádu. Učitel vystupuje jako organizátor edukačního procesu, jeho práva a povinnosti jsou blíže specifikovány v pracovním řádu učitelů. **Přirozená autorita** není učiteli dána jeho postavením, tu si musí učitel zasloužit. Někteří učitelé ji mají sami v sobě, aniž by na ní pracovali, jde o tzv. pedagogický talent. Jiní učitelé si musí přirozenou autoritu vybudovat. Obecně se soudí, že být přirozenou autoritou znamená mít odbornou znalost a schopnost učivo žákovi předat, mít řídicí a organizační schopnosti, mít vysoký mravní kredit a potřebné charakterové vlastnosti jako jsou tolerance, vstřícnost, porozumění, empatie, smysl pro spravedlnost a další. Právě charakterové vlastnosti pedagoga jsou stěžejní pro vztah žáka a učitele a pro úspěch výchovně vzdělávacího procesu (Vašutová, 2002).

Existuje široká škála typologií kategorizujících učitele dle různých kritérií, podle jeho charakterových vlastností, temperamentu, stylu učení, přístupu ke světu, jeho vztahu k žákovi atd. Tyto typologie se snaží výčtem vlastností zachytit podstatné znaky konkrétního učitelského typu. Tím typologie plní důležitou funkci, neboť jejím prostřednictvím může učitel lépe pochopit sám sebe a druhé, zamyslet se nad tím, zdali přístup, který v praxi uplatňuje je ten nejlepší nebo by se měl inspirovat jinými přístupy, které využívají jeho kolegové.

1.5.1 Caselmannova typologie učitele

Jednu z takových typologií vypracoval Christian Caselman. Jedná se o typologii rozlišující čtyři typy učitelů podle jejich přístupu k žákům. Obecně lze říci, že Caselmann rozlišuje učitele logotropa a paidotropa. Logotrop je zaměřen na předání učiva a žákovy studijní výsledky. Paidotrop je naopak orientován na osobu žáka a jeho individuální rozvoj. Z tohoto obecného dělení přistupuje Caselmann ke konkrétnější typologii, kdy rozlišuje čtyři typy pedagogů (Sekera, 1994).

Filosoficky orientovaný logotrop usiluje o předání světového názoru. „*Za svůj základní cíl si vytyčuje vštípit žákům (studentům) svůj vlastní světový názor*” (Kohoutek, 1996, s. 28). Jeho přístup k žákům, k okolnímu světu je subjektivistický, vnímá svět pouze ze svého pohledu a ten se snaží předat žákům. Potíž nastává v situaci, kdy žáci zastávají jiný názor na věc. Názory takových žáků nebude filosoficky orientovaný logotrop uznávat (Kohoutek, Ouroda, 2000).

Dalším typem je **odborně-vědecky orientovaný logotrop**, který je charakteristický svým nasazením pro obor. S tím úzce souvisí i jeho náruživá záliba ve svém oboru a tím pádem i široké a hluboké vědomosti, které během let nabyt. Žákům se snaží předat co největší množství učiva, jeho vzdělávací vliv je vysoký, avšak výchovné působení je slabší. To vše se projevuje ve studijních výsledcích žáků, většina žáků dosahuje velmi dobrých studijních výsledků. Objevuje se ale i pár žáků, kteří mají se studiem problémy, jež jsou způsobeny neschopností učitele zhodnotit individuální odlišnosti žáků (Sekera, 1994).

Uvedené dva typy učitelů byli logotropové, nyní přistoupíme k učitelům paidotropům. Prvním typem je **individuálně psychologicky orientovaný paidotrop**. Je takovým typem učitele, jenž si ke všem žákům buduje kladný vztah, snaží se jim pomoci, pochopit je a

vyhovět jim. Jeho předností je starost i o problémové žáky, kteří mají různé poruchy učení či chování. Žákům supluje jejich vlastní rodiče, což mu otevírá velký výchovný prostor pro ovlivňování a formování žáků (Kohoutek, 1996).

Druhým typem paidotropa je **obecně psychologicky orientovaný pajdotrop**. Pro něj je příznačné kladení si výchovných cílů obecného rázu, které přesahují pouhé osvojování si učiva či utváření osobnosti žáka. Takový pedagog zkoumá např. jak u žáků vzbudit zájem o méně atraktivní učivo či jak cvičit paměť. Důležité je, aby byl učitel obezřetný a neopomíjel věcné požadavky, které je na žáky potřeba klást (Kohoutek, Ouroda, 2000).

Caselmann typologii čtyř typů pedagogů doplnil o další dva typy, typ autoritativní a sociální. Oba tyto typy se mohou vyskytovat v kombinaci s učitelem pajdotropem či učitelem logotropem. Častější však je výskyt sociálního pajdotropa a autoritativního logotropa. **Sociální pajdotrop** je žákům přítelem a nechává jim volnost, což může vyústit v těžkosti s udržení kázně a disciplíny ve třídě. To se stává zvláště v případě, pokud je učitel slabá osobnost a není ani autoritou po stránce odborné. Typ **autoritativního logotropa** je považován žáky za vědeckou autoritu. Jeho odborná kapacita se projevuje v direktivním stylu výuky a ve vysokých požadavcích na výsledky žáků. Tento typ učitele nebývá obvykle mezi žáky oblíben (Kohoutek, 1996).

Caselmann popisuje pouze jednu z možných typologií učitele. Další a jinak pojaté typologie rozpracovali Edward Pajak, dvojice Gary D. Fenstermacher a Jonas F. Soltin, Woldemar Oscar Döring a Kurt Lewin. V českém prostředí je zatím méně známé pojetí Edwarda Pajaka, proto ho nyní budeme blíže specifikovat.

1.5.2 Pajakova typologie učitele

Edward Pajak (c2003) rozlišuje učitele podle jejich vlastních zkušeností s vyučováním, jinými slovy podle stylu, kterým žákům učivo prezentují. Dochází k závěru, že existují čtyři typy učitelů, učitel znalec, pečující učitel, inspirativní učitel a vynalézavý učitel. V typologii učitele se Pajak inspiroval Jungovou teorií psychologických funkcí. Jung klasifikoval čtyři základní funkce lidské psychiky – myšlení, cit, vnímání a intuici. Tyto funkce aplikoval Pajak na osobnost učitele.

Nyní budeme blíže specifikovat konkrétní učitelské typy podle Edwarda Pajaka (c2003). **Učitel znalec** pomáhá žákům osvojovat si znalosti a dovednosti v daném oboru. Učí je třídít a

organizovat informace ke studiu. Je to typ pedagoga, který je zaměřen na obsahovou stránku předmětu a tu se snaží předat svým žákům. Dle Pajaka mu odpovídá smyslové myšlení, které je postaveno na racionalitě, konkrétnosti, reálnosti, objektivitě a logice.

Vynalézavý učitel vede žáky ke sběru a výzkumu dat, s jejichž pomocí dojdou k logickým závěrům. Důraz klade na to, aby byli žáci schopni řešit problémy a uplatnit svoje znalosti v reálných situacích. Je mu vlastní intuitivní myšlení, které se vyznačuje abstraktností, imaginací, logičností a kritičností (Pajak, c2003).

Pečující učitel učí žáky respektovat sami sebe a druhé v jejich okolí. Vede žáky ke spolupráci a snaží se vybudovat kolektivního třídního ducha. Pečuje o dobrou atmosféru mezi žáky, aby ve třídě panovaly přátelské a uvolněné vztahy. Sám žákům nabízí podporu a pomoc s jejich obtížemi. Podstata pečujícího učitele je v citovém vnímání okolního světa. Je empatický, soucitný, praktický a realistický (Pajak, c2003).

Inspirativní učitel pomáhá žákům hledat smysl jejich života a nalézt hodnotu sebe samého. Vyučování žáků je pro něj posláním, protože to on formuje další generace a tím ovlivňuje i budoucnost. Dbá však na to, aby žáci přijímali svoje vlastní rozhodnutí, nepodsouvá jim svoje názory. Inspirativní učitel je založen citově a intuitivně, je sociálně inteligentní, empatický, vnímavý a zároveň abstraktní člověk s fantazií (Pajak, c2003).

1.5.3 Charakterový profil pedagoga

Charakteristika učitele se v průběhu dějin nepřetržitě mění, každé historické období klade důraz na jiné vlastnosti a schopnosti pro výkon učitelské profese. V současnosti se pedagogičtí teoretici snaží dojít ke konsenzu a formulují tzv. profesní standardy, což je soubor kvalitativních norem, jenž by každý učitel k výkonu povolání měl mít. (Průcha, 2002). Obecný rámec profesních standardů je dnes přijat ve všech evropských zemích, kde jsou individuálně formulovány v závislosti na státní politice a její představě o kvalitách učitele (Spilková, Tomková, 2010).

Profesní standard a kvalita učitele většinou zahrnuje následující charakteristiky (Spilková, Vašutová, 2008):

- profesní znalosti (odborná znalost vyučovaného předmětu)

- profesní dovednosti a didaktická zdatnost (schopnost zprostředkovat nové poznatky, motivovat žáky k učení, vytvářet dobré třídní klima, zvolit adekvátní diagnostické metody, poskytnout zpětnou vazbu o průběhu učení, spolupracovat s kolegy, rodiči, případně s dalšími institucemi, autoevaluace)
- profesní ctnosti (profesní etika, láska k profesi a k práci s žáky, zájem o vlastní profesní rozvoj)
- osobnostní kvality (mravní vyzrálost, zodpovědnost)

V devadesátých letech se ještě nemluvilo o profesních standardech, místo toho se zaměřovalo na **kompetence učitele**. Vznikla řada studií zabývajících se profesními kompetencemi, které se lišily v teoretických i metodologických postupech (Spilková, Tomková, 2010). Například v českém prostředí provedl analýzu učitelské profese Vlastimil Pařízek, který se zaměřil na zkoumání subjektivních a objektivních determinant ovlivňujících pracovní výkon učitele.

K objektivním faktorům ovlivňujícím výkon povolání Pařízek zařadil ekonomické, politické, kulturní a rodinné prostředí, pracovní podmínky, řízení školy a hodnocení učitele. Do subjektivních předpokladů pro výkon profese zahrnul odbornou způsobilost, pracovní zdatnost, osobnostní a společenskou způsobilost, motivaci pro učitelské povolání a tvořivost (Pařízek, 1988). Jeho analýzu subjektivních determinant můžeme považovat za výčet kompetencí, které by učitel měl mít. Kromě Pařízka se objevila řada dalších teoretiků, kteří se zabývali stanovením kompetencí učitele. Jejich studie se ukázaly přínosnými, jelikož stanovené kompetence se staly základem k vytvoření profesních standardů (Spilková, Tomková, 2010).

Doposud se málo teoretiků zajímá o pohled žáka na osobu pedagoga, jakého učitele by si žáci přáli mít. Výzkum na toto téma provedl Václav Holeček v roce 1997, kdy se ptal studentů na středních školách, jaký by učitel měl být. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že studenti si přejí mít učitele přátelského, spravedlivého, který hodně naučí, nezesměšňuje, je schopen udržet ve třídě kázeň a současně vytváří příjemné prostředí. Takový učitel by se z pohledu žáků jevil jako ideální (Dobrovská, 2006).

1.5.4 Psychologické výzkumy zaměřující se na osobnost pedagoga

V následující podkapitole se zmíníme o výzkumech, které měří psychologické rysy osobnosti pedagoga a které k tomu využili dotazník McCrae a Costy NEO Five-Factor Inventory. Objasníme výzkumné otázky vybraných českých a zahraničních výzkumů a shrneme jejich závěry.

Z českého prostředí bychom mohli zmínit výzkum Řehulky a Řehulkové (1999), který zkoumal učitelky základních škol, konkrétně jejich osobnostní charakteristiky a s tím související zvládání stresu. Pětifaktorový rozbor osobnosti ukázal, že skóre učitelek se pohybuje v průměrných hodnotách otevřenosti, v nadprůměrných hodnotách svědomitosti, extraverzi, přívětivosti a podprůměrné skóre bylo zaznamenáno u neuroticismu. Nasbíraná data se poté interpretovaly ve vztahu k zvládání zátěže a stresu. Překvapivě se ukázalo, že existuje malá souvislost mezi stresem a neuroticismem. Svědomitost a přívětivost byly označeny za faktory napomáhající učitelkám zvládat zátěž, jejich nadprůměrné hodnoty tak svědčí o odolnosti učitelek vůči pracovnímu stresu (Řehulka, Řehulková, 1999).

Jiný domácí výzkum provedl Michal Tichý (2011). Jeho studie analyzuje vztahy mezi osobními charakteristikami sociálních pracovníků, učitelů a jejich schopností zvládat vnější a vnitřní stres. Výzkum provedený na základě dotazníku NEO Five-Factor Inventory ukázal, že osobní vlastnosti jedince, konkrétně faktory extraverze, otevřenost ke zkušenostem a neuroticismus, ovlivňují to, jak jedinec stres prožívá. Současně však výzkumná studie ukázala, že nelze spolehlivě předpokládat náchylnost ke stresu pouze na základě osobnostních faktorů. Bylo zjištěno, že některé subškály přesněji predikují stres, nežli obecné osobní faktory (Tichý, 2011).

Zahraničních výzkumů měřících osobnost učitele pomocí dotazníku NEO Five-Factor Inventory je podstatně větší množství než českých výzkumných studií. Nyní si některé z nich uvedeme. Začneme americkým výzkumem autorů Garcia, Kupczynski a Holland (2011), který zkoumá vliv osobních charakteristik učitele na výsledky učení žáků na texaské střední škole. Pro tuto studii byl kromě NEO dotazníku použit test měřící znalosti a dovednosti žáků tzv. TASK test⁹. Výzkumu se zúčastnilo dohromady 32 učitelů vyučujících na texaské škole angličtinu, matematiku, společenské a přírodní vědy. Výzkumná studie ukázala výrazný vliv osobnosti učitele a stylu jeho učení na studijní výsledky žáků (Garcia, Kupczynski, Holland, 2011).

⁹ Texas Assessment of Knowledge and Skills (Garcia, Kupczynski a Holland, 2011)

Jiný výzkum se uskutečnil v Pákistánu. Zde si badatelé Arif, Rashid, Tahira a Akhter (2012) dali za cíl změřit vlastnosti budoucích učitelů tedy studentů vysoké školy, kteří studovali na pedagogické fakultě. Výzkumný vzorek byl složen z mužů a žen, celkově se výzkumu zúčastnilo sto respondentů. Výsledky výzkumu ukázaly rozdíly v převládajících charakteristikách mužů a žen, obecně u žen nejvíce dominovala otevřenost a u mužů extraverte. Ostatní faktory vstřícnost, svědomitost a neuroticismus se ukázaly v průměru více rozvinuty u žen než u mužů. Výzkumná studie tak svými výsledky vytvořila možnost začlenit konkrétní strategie rozvíjející osobnost učitele do vzdělávacího programu studentů pedagogické fakulty (Arif, Rashid, Tahira, Akhter, 2012).

Další výzkumná studie využívající dotazník NEO Five-Factor Inventory byla realizována v Tunisku, kde Hamza Hermassi a Selmi (2013) porovnávali psychologické charakteristiky začínajících a již zkušených učitelů tělesné výchovy. Výzkumný vzorek byl složen ze 40 učitelů vyučujících na základních a středních školách, polovinu vzorku tvořili začínající učitelé a druhou polovinu zkušení pedagogové. Výsledky výzkumu prokázaly značné rozdíly v psychologickém profilu začínajících a zkušených učitelů. U zkušených učitelů se výrazněji projevuje extraverte a otevřenost, naopak neuroticismus u nich dosáhl poměrně malých hodnot dokonce menších, než jakého dosáhli učitelé začátečníci. Psychologický profil začínajících učitelů se ukázal ve všech faktorech svědomitosti, otevřenosti, neuroticismu, extraverti a vstřícnosti víceméně vyrovnaný, což se o psychologickém profilu zkušených učitelů říci nedá (Hamza, Hermassi, Selmi, 2013).

2 Smysl života

V této kapitole vymezíme pojem smysl života, uvedeme, jak ke smyslu života přistupovali nejvýznamnější filosofové a psychologové. Následně se budeme zabývat biografií a dílem Victora Emanuela Frankla, který se po celý svůj život zabýval otázkou smyslu života. Přiblížíme Franklovy terapeutické metody: logoterapii a existenční analýzu, které jsou jeho odpověďmi na to, jak dát životu smysl.

Na pojem smysl života je nahlíženo z více úhlů v závislosti na přístupu každého autora, uveďme si proto příklady různých pohledů. **Alfried Längle** (2002) uvádí, že smysl života není pouze jeden jediný, ale že smyslů máme více a to v závislosti na příležitostech, které nám konkrétní chvíle nabízí. Životní smysl spočívá v aktivitě a angažovanosti každého z nás na okolním dění. „*Smysluplné utváření života se tedy týká dvou oblastí: jednak situace, jednak člověka v ní*” (Längle, 2002, s. 13). Pokud žijeme smysluplně, plníme vždy ten úkol, který před námi život klade.

Jinak chápe pojem smysl života **Jaro Křivohlavý** (2006). Ten k výrazu přistupuje ze dvou hledisek, první sémantické pojetí vysvětluje smysl jako význam slova, tedy jako určitou myšlenku, z druhého hlediska pojímá smysl jako účel, intencionalitu k nějaké činnosti. Dvojitá interpretace pojmu smysl vypovídá o hloubce porozumění. V první úrovni se jedná pouze o obsahové pochopení, kdežto v druhé úrovni jde o účelné jednání. „*Např. věta – On má smysl pro spravedlnost, - může znamenat jednak, že je mu jasné, co se rozumí spravedlností, ale také, že mu jde v jeho vlastním jednání o to, aby on sám jednal spravedlivě*” (Křivohlavý, 2006, s. 42).

Další pojetí životního smyslu vypracoval **Petr Halama** (2007), který chápe smysl jako snahu uskutečňovat životní cíle, kdy naše jednání směřuje k nějakému konkrétnímu cíli. Halama soudí, že je nutné chápat svět a osobní život člověka jako jeden uspořádaný celek, jen tak je jedinci umožněno pochopit sám sebe a realizovat své cíle. Zdůrazňuje, že kladení si otázky o smyslu života je pro člověka přirozené. Smysl života pramení ze dvou potřeb a to již uvedené potřeby realizace cílů a druhé potřeby kognitivního rámce, což je potřeba interpretace života, potřeba přidělit mu význam.

Jiný přístup ke smyslu života zaujímá **Milan Machovec** (2012), který soudí, že žádná věc neživá ani živá nemá smysl sama v sobě, smysl se objevuje až ve vztahu k něčemu či někomu. V relaci se vynořuje smysl, v situaci, kdy musíme volit buď jedno, nebo druhé. Člověk je ten,

kdo dává světu smysl či naopak do něj vnáší chaos. Najít smysl znamená především porozumět okolnímu světu.

Zajímavé pojetí smyslu života podává **Christoph Kolbe**, (in Längle a Sulz, 2007) který smysl života spojuje se štěstím člověka. Aby člověk pocítoval štěstí, musí k tomu mít důvod, stejně tak tomu je i se smyslem života, můj život bude smysluplný tehdy, budu-li k tomu mít příčinu. Kolb (2007) říká, šťastný člověk je ten, který vnímá svůj život jako naplněný, radostný a smysluplný.

Irvin David Yalom (2006) tvrdí, že smysl života vychází z potřeby soudržnosti. Rozlišuje dva životní smysly: kosmický a osobní. Kosmický smysl je vymezen v rámci židovsko-křesťanské tradice, ve které je svět a člověk propojen božím plánem. Kosmický smysl člověka pramení v naplnění boží vůle. Naproti tomu osobní smysl vypovídá o absenci kosmického smyslu, kdy se člověk necítí být součástí božeho plánu a sám si stanovuje životní plán. Pokud si člověk vytváří osobní smysl života, přestává cítit soudržnost se světem a objevují se u něho existenční problémy (Yalom, 2006).

2.1 Filosofické pojetí smyslu života

Úvahy o smyslu života jsou staré jako lidstvo samo. Od okamžiku, kdy člověk začal používat rozum, zrodila se v něm i myšlenka o smyslu jeho existence, jeho života. Jedna z nejstarších věd zabývajících se smyslem života, existencí člověka, poznáním, podstatou světa a jinými otázkami je filosofie. Samotný pojem filosofie už evokuje hloubku jejího zaměření, je složeninou slov *filein*, což znamená milovat a slova *sofia* překládající se jako vědomost, moudrost. Filosofie je tady vědou, která se vyznačuje láskou k moudrosti (Anzenbacher, 2010).

Otázka smyslu života je spjata se vznikem filosofie. Poprvé se s ní setkáváme v antice v souvislosti s úvahami nad přístupem k životu. Jednu z možností, jak uchopit život, nabízí **hédonismus**¹⁰ neboli epikureismus. Ústředí myšlenkou hédonistického učení je žít slastný život a všem strastem se vyhýbat. Nejde však o čisté požitkářství, sám Epikúros, zakladatel hédonismu, tvrdil, že lidský život by měl směřovat k blaženosti, avšak cestu k ní je nutno kontrolovat rozumem, jen tak lze skutečné blaženosti dosáhnout. Všechny rozkoše jsou dobré,

¹⁰ Myšlenkový předchůdce epikurejců byla jedna ze sokratovských škol tzv. kyrénská škola, která viděla smysl ve slastném životě a v nasbírání co nejvíce požitků (Störig, 2007).

ale pokud se jim budeme oddávat každý den, zevšední nám a již to nebudou ty pravé rozkoše přinášející požitek. Z toho plyne, že je třeba žít šťastný a slastný život, který však pramení z uměřenosti, v tom spatřovali epikurejci smysl života. (Nicola, 2005).

Jiný životní přístup hlásal **stoicismus**,¹¹ stoikové v životě usilovali především o dosažení duševního klidu, který byl odvislý od sebekázně. Tím že se vzdáme všech slastí, se současně zbavíme strachu, že tyto slasti ztratíme a tak docílíme duševního klidu. Stoici neměli strach ani z vlastní smrti, zajímavý je i jejich přístup k sebevraždě, tu považovali za projev svobodné vůle, kdy člověk volí raději smrt než žít život v utrpení. Stoici věřili, že ve světě vládne princip logos, což je řád a nutnost světa. „*Moudrý člověk se nechá osudem vést, nemoudrý je jím vlečen*” (Novotný, 2004, s. 26). Stoikové nacházejí smysl života v oddání se logos, v nalezení sebe samého a v konání toho, k čemu nás nabádá logos (Novotný, 2004).

Další významný filosofický směrem vyjadřující se ke smyslu života byl **skepticismus**. Podstatou jeho myšlení je pochybování o nalezení pravého poznání, o podstatě světa či zodpovězení otázky o smyslu života. Skeptici proto usuzují, že bychom si takové otázky ani neměli klást, protože stejně na ně nenalezneme odpověď, tak proč se jimi zabývat. Stejně jako stoikům i skeptikům jde především o nalezení duševního klidu. Mezi významné novodobé skeptiky patří David Hume, Albert Camus a mnozí další (Störig, 2007).

Výše uvedené filosofické směry vznikly v antice, avšak jejich přístupy k otázce smyslu života byly rozvíjeny napříč filosofií v různých historických obdobích. Největší pozornosti se však otázce smyslu života opět dostalo v 19. století a především ve 20. století a to prostřednictvím filosofického proudu zvaného **existenciální filosofie**¹² reprezentovaná Sørenem Kierkegaardem, Karlem Jaspersem, Martinem Heideggerem, Martinem Buberem, Jeanem Paulem Sartrem, Gabrielem Marcelem, Albertem Camusem a jinými.

Existenciální filosofie navázala na fenomenologii Edmunda Husserla, která se snažila o objektivní reflexi světa. Existencialisté využívali fenomenologickou metodu, avšak nikoli ke zkoumání objektivního, nýbrž k reflexi subjektivního myšlení, k analýze existence. Jejich filosofie problematizuje subjekt já a jeho svobodu volby, vyzývá jedince k opravdové existenci, vytrhuje člověka z jeho každodenního bytí a nutí ho si uvědomit odpovědnost jeho

¹¹ Stoická škola měla předchůdce v kynické škole, která hlásala především apatii, lhostejnost a odevzdanost k životu. Nezáleželo jim na majetku, pravé bohatství pro ně bylo to duchovní (Störig, 2007).

¹² Existencialismus se promítl do klasické beletrie, konkrétně do děl Fjoroda Michajloviče Dostojevského a Franze Kafky (Nicola, 2011).

svobodné vůle, ukazuje mu úzkost, jenž nastává v mezních situacích¹³, ve kterých se bezprostředně odkrývá existence každého z nás. Poukazuje na absurditu lidské existence, která i přes veškeré snažení se na tomto světě něčeho dosáhnout, končí smrtí. Jejich cílem je především nabourat jistoty, pocit bezpečí a odstranit tendenci odkládat svoji existenci na potom. Chtějí, aby si člověk uvědomil svoji existenci teď a tady a tím i dal svému životu smysl (Anzenbacher, 2010).

2.2 Psychologické pojetí smyslu života

Se snahami uchopit smysl života z psychologické perspektivy se setkáváme již od počátků vzniku psychologie. Prvním, kdo se vyjádřil ke smyslu lidského života, byl zakladatel psychoanalýzy Sigmund Freud. Po něm téma smyslu života rozebírali jeho žáci, kteří nepřijali Freudovo stanovisko za konečné vysvětlení, mezi nimi byl Alder, Jung a nepřímo i Fromm, který se psychoanalýzou rovněž zabýval. Otázku smyslu života se snažili zodpovědět i představitelé humanistické psychologie: Maslow a Rogers. Ze všech uvedených psychologů se však na smysl života nejvíce zaměřil Frankl, který se tématu věnoval po celý svůj život, proto se jeho koncepci budeme později věnovat podrobněji. Nyní se zaměříme na pojetí smyslu života u ostatních výše uvedených psychologů (Křívohlavý, 2006).

Sigmundu Freudovi jsme se již věnovali v kapitole Osobnosti, kde jsme uvedli základní myšlenky jeho psychoanalytické teorie, prostřednictvím které nyní vysvětlíme, v čem je dle Freuda smysl života. Freud chápal člověka jako bytost svázanou svými pudy, jednající na základě buď společenských požadavků, nebo pudové potřeby. Svobodné rozhodnutí člověka je ve Freudově pojetí značně omezené, proto ani hledání smyslu života nemá z jeho hlediska význam. Freud vnímá náboženství jako patologický jev, stejně tak přistupuje i k hledání smyslu života a považuje jej za projev pudového neuspokojení, které vyvolává úzkostné stavy a všemožné onemocnění duše. Lidé by se jím proto neměli zabývat, pokud si chtějí zachovat duševní zdraví (Raban, 2008).

Carl Gustav Jung přišel s novým pojetím nevědomí, které je známo jako analytická psychologie. Jung přistupuje k nevědomí zcela jinak než jeho učitel Freud. Odmítá teorii, že nevědomí je centrum pudů, které se řídí principem slasti. Naopak vidí v nevědomí konexi jedince se světem. Nevědomí má dle Junga dvě části: osobní nevědomí a kolektivní

¹³ Termín mezní situace zavedl Jaspers k tomu, aby člověku připomenul jeho konečnost. V mezních situacích se ocitáme tehdy, kdy je ohrožen náš život a v ten moment si i uvědomíme naši smrtelnost (Novotný, 2004).

nevědomí. V osobním nevědomí se nachází vzpomínky, psychické prožitky, některé z archetypů a komplexy. Kolektivní nevědomí je tvořeno archetypy, což jsou vrozené vzory představ a procítění okolního světa, jsou to ideje, formy bez obsahu, které dávají věcem kolem nás smysl (Plháková, 2006, s. 192). Jung tvrdí, že každý člověk potřebuje mít smysl své existence, jen tak zůstane duševně zdravý. Ztrácí-li člověk svoje poslání, přichází tím i o vnitřní naplnění, což vede k neurózám a k jiným psychickým onemocněním (Raban, 2008).

Alfred Adler byl žákem Freuda a stejně jako Jung se s ním myšlenkově rozešel a založil si vlastní psychologickou školu tzv. individuální psychologii, která je orientována na cíle. Adler se domnívá, že každý člověk si vytváří cíle a jeho chování směřuje k realizaci těchto cílů. Každý jedinec si před sebe klade jiné cíle, ke kterým bude směřovat, stanovení cílů často ovlivňují dva motivy: touha po pocitu sounáležitosti a touha po moci. Pocit sounáležitosti vyjadřuje přání jedince být členem nějakého společenství, jedná se o jeho přirozenou potřebu. Touha po moci je charakteristická snažením jedince stát se nadřazeným, stát se dokonalým a tím překonat pocit méněcennosti (Fűrst, 1997).

Dle Adlera život má smysl pouze tehdy, když má jedinec vztah k okolnímu světu, pokud existuje vazba člověk – kosmos. Tehdy se člověk vydává cestou aktivního přizpůsobování se okolnímu světu a tím se jeho život ubírá správným směrem. Kosmos je otcem a matkou všeho živého a všemu živému určuje konkrétní cíl, kterým je sebezdokonalování. Adler tvrdí, že člověk přirozeně směřuje k dosažení dokonalosti. Kdyby lidstvo dosáhlo dokonalosti, poté by na světě převládl pocit sounáležitosti, pospolitosti celého lidstva a tím by byl završen evoluční vývoj. Vydaní se špatnou cestou, cestou nedostatečné pospolitosti mezi lidmi a kosmem, vede k zániku kultur a ras tak, jak nám to již mnohokrát historie ukázala (Adler, 1995).

Erich Fromm je představitelem neopsychoanalýzy, která navázala na Freudovo dílo. Fromm se na rozdíl od Freuda ve svých studiích nezabývá nevědomými motivy lidského chování, ale zkoumá postavení člověka a jeho odcizení se společností. Fromm (1996) tvrdí, že základní znak lidské existence je potřeba překonat odloučenost a izolovanost, odcizení se a dosažení jednoty opětovného spojení se s celkem, v tom spočívá i smysl lidského života. Spojení se světem může jedinec dosáhnout prostřednictvím více variant: požitím alkoholu, drog či jiných omamných látek, skupinovou konformitou, pracovním nasazením, tvůrčí uměleckou či řemeslnou činností a splynutím s druhou osobou. Poslední možnost – lásku dvou osob považuje Fromm za nejsilnější jednotící prvek lidstva, který člověka vyvádí z vězení odloučenosti (Fromm, 1996).

Fromm spatřuje autentický smysl života v solidaritě a lásce ke všem lidem, v tvořivé aktivitě člověka, to totiž člověku dává pocit propojenosti s celkem, odbourává to jeho osamělost a nezakořeněnost. Člověk tíhne přirozeně k tomu, sám sebe vztahovat k celku, v tom nachází svůj smysl života (Halama, 2007).

Abraham Maslow je zakladatelem humanistické psychologie, kterou vytvořil po svém odklonu od behaviorismu. Předmětem jeho zkoumání se stala motivace člověka a studie lidských potřeb. Rozlišil pět kategorií potřeb a domníval se, že k jejich naplňování dochází v konkrétním pořadí a to od nejnižších potřeb až po ty nejvyšší. Vytvořil tzv. pěti stupňovou pyramidu potřeb, na nejnižší úrovni jsou potřeby fyziologické, na ně navazuje potřeba jistoty a bezpečí, dále se nachází potřeba lásky a sounáležitosti, o stupeň výš se objevuje potřeba uznání a úspěchu a na poledním nejvyšším stupni je potřeba seberealizace (Sheehy, 2005). Princip naplňování potřeb spočívá prakticky v tom, že pokud budu trpět hladem, nebude se u mě objevovat žádná jiná z vyšších potřeb např. potřeba seberealizace. S tímto tvrzením by určitě nesouhlasil Frankl, který tvrdil, že smysl života je přítomný v každé situaci.

Maslow chápe smysl lidského života jako nejvyšší potřebu, ústřední motivaci našeho jednání. Smysl života označuje za metamotiv, který je nadřazený ostatním motivům. Chce-li člověk být šťastný a spokojený je klíčové uspokojení právě tohoto metamotivu, v opačném případě, chybí-li člověku smysl, cítí se prázdný a nešťastný. Každý člověk si sám určuje smysl svého života, naše poslání nám není dáno, my si ho volíme na základě svobodné vůle (Křivohlavý, 2006).

2.3 Victor Emanuel Frankl

Výše jsme se zmínili o filosofickém a psychologickém uvažování o smyslu života Franklových předchůdců. Nikdo ze zmíněných filosofů či psychologů nepřistupoval ke smyslu života z terapeutického hlediska. Ten, kdo problematice smyslu života vtiskl psychoterapeutický ráz, byl Frankl. Nyní se proto zaměříme na Franklovo vymezení smyslu života, objasníme jeho logoterapii a existenciální analýzu. Před tím se však budeme věnovat životu Frankla, protože jeho zájem o smysl života je spjat s jeho životním osudem.

2.3.1 Život V. E. Frankla

Victor Emanuel Frankl se narodil 26. března 1905 a zemřel ve věku devadesáti dvou let dne 1. září 1997 ve Vídni. Oba jeho rodiče pocházeli z Čech, jeho otec Gabriel snil o tom, že se stane doktorem, avšak pro nedostatek rodinných financí nemohl svůj sen uskutečnit a nakonec pracoval celý život ve státní správě. Franklova matka Elsa pocházela z židovské rodiny, která žila v Praze. Rodiče se společně odstěhovali do Vídně, kde na svět přišel jejich syn Victor Emanuel a jeho dva sourozenci Walter a Stella (Frankl, 2006).

Frankl se myšlenkou o smyslu života zabýval již od raného dětství, asi ve čtyřech letech ho vyděsil fakt, že jednoho dne i on bude muset zemřít, z čehož se zrodilo jeho tázání po smyslu života. Jeho dětství bylo klidné a spokojené, významný okamžik v jeho životě nastal, když se během studií na střední škole seznámil s psychoanalýzou. Tím začala i jeho korespondence se Sigmundem Freudem. Jeden z dopisů, který mu Frankl poslal, nechal otisknout v Mezinárodním časopise pro psychoanalýzu. Franklovo nadšení pro psychoanalýzu mu však nevydrželo, brzy si ho získala tzv. druhá vídeňská psychoterapeutická škola,¹⁴ individuální psychologie Alfreda Adlera (Frankl, 2013).

Jeho trvalý zájem o psychologii se projevil i ve výběru vysoké školy, vybral si studium psychiatrie na lékařské fakultě ve Vídni. To, že se stane lékařem, si Frankl usmyslel již ve třech letech, jediné čím si nebyl úplně jistý, byla jeho specializace. Zvažoval specializaci v porodnictví či v dermatologii, nakonec se však rozhodl pro psychiatrii. Během svých studií vstoupil do Spolku pro individuální psychologii a pravidelně publikoval v časopise *individuální psychologie: Člověk v každodenním životě*. Ve spolku působil až do okamžiku, kdy z něj byl na přání Adlera vyloučen. V té době totiž mezi Adlerem a Franklem došlo k ideovému rozkolu. Frankl ovlivněn filosofií a zabývající se otázkou smyslu života se od Adlera odklonil a vzájemně přerušili veškeré styky (Frankl 2013).

Po odchodu ze Spolku pro individuální psychologii, se Frankl rozhodl spolu s ostatními psychiatry založit Akademický spolek lékařské psychologie, v kterém byl Frankl viceprezidentem, což mu i umožnilo poprvé přednášet o jeho nové terapeutické metodě logoterapii. Kromě přednášek a publikační činnosti se Frankl ještě v době svého studia rozhodl založit s pomocí svých kolegů bezplatné poradny pro mladistvé, které v té době nejen ve Vídni, ale i v ostatních rakouských městech chyběly. Poradny měly pomáhat mladistvým

¹⁴ Za první vídeňskou psychoterapeutickou školu byla považována psychoanalýza Sigmunda Freuda, kterou rozvinul a upravil v individuální psychologii Alfred Adler, zakladatel druhé vídeňské školy. Na Adlera později navázal Frankl, který je teoretickým otcem třetí vídeňské školy tzv. logoterapie (Frankl, 2013).

řešit jejich problémy jako např. školní neúspěchy, problémy v rodině atd. Po ukončení studia začal Frankl v roce 1931 pracovat na univerzitní psychiatrické klinice, kde působil dva roky, poté nastoupil do psychiatrické léčebny ve Steinhofu, kde dostal funkci vedoucího oddělení sebevražedkyň. Na tamějších pacientkách si Frankl ověřoval svoji terapeutickou metodu, která spočívala v opětovném nalezení smyslu života (Frankl, Lapide, 2011).

Změna v jeho životě přišla s rokem 1938, kdy bylo Rakousko připojeno k nacistickému Německu, pro Frankla to znamenalo omezení jeho lékařské praxe, od té chvíle mu bylo dovoleno ošetřovat pouze židovské obyvatelstvo. Chvilkové zlepšení jeho situace nastalo v roce 1940, kdy mu bylo nabídnuto místo na neurologickém oddělení v Rothschildově nemocnici pro židovské pacienty. Přijetím pracovní nabídky se oddálila deportace jeho rodiny i samotného Frankla. Frankl měl možnost emigrovat do Spojených států, tuto příležitost ale odmítl, protože jeho rodiče a sourozenci by zůstali ve Vídni sami a bez pomoci. V Rothschildově nemocnici se Frankl denně setkával s pacienty, kteří se pokusili spáchat sebevraždu. Mnozí Židé raději spáchali sebevraždu, než aby jeli do koncentračního tábora, některým z nich byla poskytnuta včasná první pomoc a skončili tak na terapeutickém léčení u Frankla, který je léčil logoterapií. Roku 1941 se Frankl oženil se zdravotní sestrou Tilly Grosserovou, která stejně jako Frankl pracovala v Rothschildu. Krátce poté byla Rothschildova nemocnice uzavřena, což znamenalo deportaci Frankla a jeho rodiny do koncentračního tábora (Frankl, 2013).

V září roku 1941 obdržel Frankl, jeho žena, jeho rodiče a sourozenci předvolání k transportu. Jediné co si Frankl vzal s sebou do koncentračního tábora, byla narychlo dokončená kniha o logoterapii: *Lékařská péče o duši*, kterou si všil do vnitřní strany kabátu. Věděl, že kdyby dílo zanechal ve Vídni, gestapo by mu ho nenávratně zkonfiskovalo (Frankl a Lapide, 2011). Rodina Franklů byla prvně umístěna do Terezína, kde umřel Franklův otec Gabriel. Zbytek rodiny byl postupně deportován do Osvětimi, Franklova matka Elsa hned po příjezdu do tábora skončila v plynové komoře. Frankl a jeho bratr Walter byli oba přiřazeni do táborového lágru, kde denně pracovali v dolech. Bratr Walter koncentrační tábor nepřežil, z Franklovy rodiny se konce války dožil jen Frankl, jeho sestra Stella a jeho žena Tilly, která však krátce nato zemřela v táboře Bergen-Belsenu na tyfus (Frankl, 2006).

Frankl v koncentračním táboře žil permanentně s blízkou vidinou smrti, sám říkal, že to, co ho drželo při životě, byl smysl jeho života - logoterapie. Plánoval, že hned po válce vydá svoji knihu a tím lidstvu zanechá novou možnost, jak terapeuticky léčit duševně nemocné pacienty.

Franklův život v táboře zcela jistě zachránili dvě události, první že byl přidělen k ošetřování nemocných, kteří umírali na tyfus a druhou událostí byl jeho převoz z Osvětimi do šetrného tábora Türkheimu, kde se dočkal osvobození. (Frankl, 1994)

I přes všechny hrůzy, které Frankl sám v koncentračním táboře prožil, i přestože přišel o většinu rodiny, není zastáncem kolektivní viny¹⁵, tvrdí, že nic takového neexistuje. „*Znám sice oběti, ale neznám pachatele. Rozhodně je neznám osobně*” (Frankl, 2006, s. 169). Uznával vinu pouze osobní, kdy je jedinec zodpovědný výhradně za své chování. Nálada ve Vídni po Druhé světové válce byla silně protiněmecká, Němci byli veřejně nenáviděni a kolektivně odsuzováni. O to paradoxněji působil postoj Frankla, který odmítal kolektivní vinu a mnohých Němců se i zastával, jednoho dokonce schovával u sebe doma před zatčením (Frankl, 1997).

Po návratu z koncentračního tábora do Vídně v dubnu roku 1945 začal Frankl pracovat na publikaci svého díla: *Lékařská péče o duši*, kde představuje logoterapii a existenciální analýzu. Vydáním díla, tak vzniká třetí vídeňská psychotherapeutická škola. V roce 1946 se stal přednostou Vídeňské neurologické polikliniky, kde pracoval až do svého důchodu. Frankl se po zbytek svého života věnoval logoterapii, vedl přednášky po celém světě a publikoval velké množství článků a knih. Franklova logoterapie a existenciální analýzy je dodnes využívaná v poradenství, v psychotherapeutických výcvicích či léčeních (Frankl, Lapide, 2011).

2.3.2 Franklovo pojetí smyslu života

Frankl chápe smysl života jako výraz lidskosti, protože jedině člověku je z celé živočišné říše umožněno prožívat a problematizovat svoji existenci (Frankl, c2006). Je přesvědčen, že každý člověk má na světě své konkrétní poslání, svůj úkol, který je potřeba splnit. Smysl života člověka je jedinečný a je vlastní konkrétnímu jedinci, který ho musí naplnit. Člověk by se neměl ptát, co je smyslem jeho života, namísto toho by měl odpovídat na otázky, které mu předkládá sám život (Frankl, 1994). Smysl života člověk pochopí až na smrtelné posteli, tehdy bude schopen svůj život pojmut ve všech souvislostech a sám sobě odpovědět, co bylo smyslem jeho života (Frankl, 2005).

¹⁵ Otázkou kolektivní viny se zabýval Carl Jaspers, který stejně jako Frankl byl názoru, že kolektiv jako celek nemůže být odpovědný za činy jednotlivce. Lidské provinění kategorizoval na zločineckou vinu, politickou, morální a metafyzickou. Vina zločinná a politická je trestná, vina morální a metafyzická je ta, kterou pociťuje jedinec ve svém svědomí a na takovou se právo nevztahuje. (Jaspers, 1969).

Frankl ke smyslu života přistupuje jako k přirozené potřebě člověka, kterou vyjadřuje výrazem **vůle ke smyslu**. Jedná se o vrozenou touhu člověka žít plnohodnotný a smysluplný život, která je hlavní motivační silou člověka. Frankl vůli ke smyslu pojímá jako svobodné a uvědomělé snažení člověka. Nejedná se o pud, který by člověk naplňoval jen proto, že pociťuje tlak. Vůle ke smyslu by se dala připodobnit k lásce, kterou všichni usilujeme mít a bez níž se cítíme prázdní, nenaplnění, vyhaslí (Tavel, 2007). Frankl ještě dodává, že pokud není smysl života naplněn, upadá člověk do existenciální prázdnoty, kterou vyplňuje vůlí ke slasti, jinými slovy se vydává cestou sexuálního otupování (Frankl, 1999).

Člověk potřebuje, aby jeho život měl smysl. Žít bez smyslu, cílů a ideálů vede ke ztrátě psychické pohody a v krajní situaci to může dovést člověka k rozhodnutí svůj život skoncovat. „*Frankl poznamenal, že v koncentračním táboře měl člověk bez životního smyslu jen malou šanci na přežití*” (Yalom, 2006, s. 427). Ztráta smyslu života vede k existenciální krizi, kdy se člověk již necítí být užitečný, nemá pro co žít a ani v co doufat, v jeho životě absentuje cíl, ke kterému by směřoval (Yalom, 2006).

Frankl je přesvědčen, že každý lidský život má smysl rodící se v každodenní situaci a čerpající z jedincových hodnot. Hodnoty člověka jsou zdrojem smyslu a stejně jako jsou hodnoty subjektivní, tak je individuální i smysl lidského života. Frankl rozlišoval **hodnoty** tvořivé, zážitkové a postojevé, tvrdil, že život člověka vybízí k uskutečňování hodnot. V jedné situaci nás podněcuje k tvořivé činnosti, v jiném okamžiku nás obohatí prožitým zážitkem a jindy se ocitneme v situaci, kdy je potřeba zaujmout nějaký postoj. Hodnoty neodráží potřeby člověka, ale spíše jsou odpovědí na impulzy, které na nás vysílá život (Halama, 2007).

Frankl nechápe smysl života pouze jako jedincovu potřebu seberealizace tak, jak ji chápala humanistická psychologie. Frankl uznává, že potřebou člověka je uskutečňovat svoje plány a sny, avšak tak, aby pociťoval, že jeho život má smysl, jde především o transcendenci sebe samého, o přesah vlastního já. Pokud budu po celý život sledovat pouze svoje zájmy a nepůjde mi o obecné blaho lidstva, můj život nebude mít autentický smysl, protože moje snažení bude pouhou seberealizací nikoli však transcendencí (Křivohlavý, 2010).

Člověk by neměl neustále čekat, co mu život dá, místo toho by se měl usilovat o to, aby on sám životu a lidem něco dal. Člověk chce přijímat radost a lásku od druhých, ale již se zapomíná ptát, zdali i on lásku a radost šíří. Vidíme, že život před nás klade otázky a my na

ně odpovídáme a právě ve volbě odpovědi je naše absolutní svoboda. Odpovědi Frankl myslí slovní odezvou, ale chápe ji jako odpověď činem (Tavel, 2007).

Žít smysluplný život znamená přijmout **odpovědnost** za svoje činy a chování. Člověk sám si musí ujasnit, komu je za své jednání odpovědný, zda sám sobě, společnosti či Bohu (Frankl, 1994). Pokud si člověk uvědomí odpovědnost za ostatní lidi ve svém životě, již nebude moci říct, že postrádá smysl svého života, ten mu dávají ostatní lidé, kteří ho potřebují. Zodpovědnost člověka se projevuje v každém okamžiku jeho života, kdy se musí rozhodovat a tím i nést zodpovědnost za budoucnost, kterou svým počínáním utváří. Velikost zodpovědnosti je dána individualitou každého člověka, někdo téměř nepocítuje svoje povinnosti a závazky, jiný zase si je plní a dbá o ně (Tavel, 2007).

2.3.3 Logoterapie

Výraz logoterapie je odvozen z řeckého slova logos znamenající slovo a Franklem přeneseně překládáno jako smysl. Logoterapie je tedy psychoterapeutickou metodou, jež se zaměřuje na smysl lidské existence. Formou terapie pomáhá jedinci navrátit smysluplnost do jeho života (Frankl, 1994). Logoterapie však neříká pacientovi, jak se má zachovat, jak má jednat, rozhodnutí nechává na osobní jedinečnosti. Stejně tomu tak je i s volbou logoterapeutických metod, nelze jednu metodu aplikovat na každého pacienta, volba metody závisí na pacientovi a jeho potřebách, tak jako na možnostech terapeuta metodu uplatnit (Frankl, 1999).

Důležitým aspektem logoterapie je, že zpochybňuje absolutní determinismus, který byl v pojetí člověka nastaven psychoanalýzou a behaviorismem. Frankl vykresluje člověka jako svobodnou bytost, která si sama utváří svůj život. Člověku je daná **svoboda k něčemu**, v rámci které si sám volí, jaký postoj k věcem zaujme. Svoboda od něčeho, od tělesných a psychických daností, je člověku dána osudem a tu ovlivnit nemůže, a proto za tyto danosti ani nenese žádnou odpovědnost. Logoterapie se soustřeďuje výhradně na svobodu člověka k něčemu, kdy se člověk rozhoduje pouze na základě vlastního přesvědčení. Frankl nevylučuje sociální vliv na jedince, avšak tento vliv není příčinou chování člověka, protože v konečném důsledku jedinec je ten, který se rozhodne a jedná (Lukas, 1998).

Frankl věří, že smysl života může člověk nalézt v každé situaci a stejně tak se smysl života může každým okamžikem změnit, avšak v žádné chvíli se smysl života nevytrácí. Logoterapie

říká, že smysluplného života lze dosáhnout třemi způsoby: vykonáním nějakého činu, uskutečňováním hodnot a skrze **utrpení** (Frankl, 1994). Vykonáním činu Frankl míní jednání, které bude mít sebezpřesahující a sebedistanční rozměr, kdy se jedinec plně oddá nějaké činnosti či službě lidem natolik, že bude přehlížet své vlastní potřeby (Frankl, 1999). Realizací hodnot děláme náš život smysluplný, pokud je člověk schopen objevovat hodnoty v každé situaci, poté má i jeho život smysl v každém okamžiku, hodnoty tvoří jádro smyslu života. Smysluplného života lze dosáhnou i skrze utrpení, které přijmeme jako náš úděl, statečně se s ním smíříme a tím naplníme smysl utrpení (Frankl, 1994).

Zahájit logoterapii je potřeba, pokud pacient trpí **existenciální frustrací** neboli existenciálním vakuem projevujícím se vnitřní prázdnotou, pocitem nesmyslného žití a stavem nudy. V takovém okamžiku není uspokojována potřeba vůle k životu. Mohou se objevit i neurotické symptomy, mluvíme poté o tzv. noogenní neuróze. **Noogenní neurózy** mají svůj původ v mysli člověka, v jeho duchovním jádře, kde dochází ke konfliktům hodnot, což je způsobeno nezakotveností člověka (Frankl, 1997). Člověk evolucí ztratil základní instinkty a pudy, které by mu říkali, co má a nemá dělat. Nyní se dostal do situace, kdy mu ani žádná tradice neporadí, neví proto, jak se má zachovat, ani neví, co skutečně chce. Dělá to, co po něm chtějí druzí lidé, propadá konformismu a stává se obětí autoritářských a totalitářských vůdců (Raban, 2008).

Logoterapie se kromě noogenních neuróz zabývá i dalšími neurózami a to psychogenními, kolektivními, iatrogenními a somatogenními neurózami. Při léčbě pacientů trpících psychogenní neurózou využívá techniku **paradoxní intence** a to tehdy, objevuje-li se u pacientů úzkost z očekávání nějaké situace. Mechanismus očekávané úzkosti lze popsat následovně. Pacient má strach na základě minulé zkušenosti z něčeho, co se mu již přihodilo a bojí se, že v podobné situaci bude věc probíhat stejně. Svých strachem zapříčiní právě to, že se jeho očekávání vyplní. Příkladem může být situace, kdy jedinec trpí fobií z pocení a kdykoli se dostal do situace, kdy on sám očekával, že se bude potit, jeho strach již stačil k tomu, aby se skutečně potil. Takový pacient může být léčen technikou paradoxní intence postavenou na tom, že jedinec překonává strach na základě toho, že si obávanou věc bude přát. Pacientovi trpícímu strachem z pocení bychom doporučili, aby v situaci, ve které hrozí, že se začne potit, si sám úmyslně přál lidem ukázat, že on umí vypotit minimálně deset litrů potu. Výsledkem je zbavení se fobie a to na základě nahrazení strachu z pocení za paradoxní přání potit se co nejvíce (Frankl, 1994). Technika je postavena na změně pacientova postoje ke svému strachu tím, že si pacient svůj strach zironizuje, docílí toho, že strach přestane být

hrozbou a zcela vymizí. Frankl tvrdí, že humor nám pomáhá distancovat se od okolního světa i od sebe samého konkrétně od našeho strachu a umožní nám překonat naši fobii (Frankl, 1997).

Úzkost, která je vyvolána na základě očekávání nějaké situace, úzce koresponduje s tzv. hyperreflexí neboli přehnanou pozorností, kterou jedinec věnuje sám sobě a svému problému. Jedincovo nadměrné zaměření se na jeho problém často zapříčiňuje jeho neschopnost se s problémem vyrovnat, což u něho vyvolá psychogenní neurózu. Elizabeth Lukas uvádí, že téměř každý pacient trpí hyperreflexí. Tvrzení vysvětluje tím, že pacient vyhledává pomoc až v momentu, kdy už si s daným problémem nemůže poradit sám, což znamená, že se s ním už jistou dobu potýká (Lukas, 1998). Úkolem terapeuta je odreflektovat pacientovu pozornost a zaměřit ji na správný předmět a tím překonat problém, jedná se o tzv. **dereflexi**. Příkladem nám může být žena, jež trpěla sexuálními problémy spojené s orgasmem, kterého nebyla schopná dosáhnout. Žena soudila, že její problém má příčinu v dětství, kdy byla sexuálně zneužívaná svým otcem. Ukázalo se, že zkušenost sama její neurózu nezpůsobila, na vině bylo to, že se v časopise dočetla o dopadech, jaké takové zkušenosti mají na sexuální život jedince. To u pacientky vedlo k hyperreflexi při sexuálním aktu a nemožnosti dosáhnout vyvrcholení. Logoterapie přeměrovala pozornost pacientky z její osoby na osobu jejího partnera. Výsledkem bylo, že se orgasmus nezáměrně dostavil (Frankl, 1994).

Dalším typem neurotického onemocnění, které se logoterapie snaží vyléčit, jsou neurózy kolektivní. **Kolektivní neuróza** je charakteristická čtyřmi příznaky: provizorním přístupem k vlastní existenci - člověk žije pro dnešní den, fatalistickým postojem k životu - lidé se upínají k různým astronomickým předpovědím jejich života, kolektivistickým myšlením – člověka se rád stává masou, protože to z něho snímá odpovědnost a možnost volby a posledním rysem je fanatismus – jedinec uznává pouze svůj vlastní názor, co o věci soudí druzí, ho nezajímá. Franklovo výzkumné šetření ukázalo, že kolektivní neuróza je nemocí, jež se vyskytuje u lidí, kteří nejsou klinicky shledáni za neurotické, což znamená, že do jisté míry je kolektivní neuróza dobovou nemocí, kterou lze logoterapeuticky léčit. (Frankl, 1999).

Kromě paradoxní intence a dereflexe, používal Frankl ještě třetí techniku logoterapeutického léčení a to efekt obrácené perspektivy neboli **kopernikovský obrat v životním postoji**. Tato technika spočívá v tom, že terapeut ukáže pacientovi, jak k věcem přistupovat z jiného úhlu pohledu. Frankl uváděl za příklad ženu, jež přežila koncentrační tábor, ve kterém jí však zahynuly obě děti a ona tím pozbyla smysl života. Frankl ji vybídl,

aby se zamyslela nad tím, kolik dětí přežilo koncentrační tábor, kde však zemřeli jejich rodiče a jsou nyní sirotci. Sdělení v žene vyvolalo obrat v jejím myšlení, založila pro děti, které přežily válku útulek a tím opět učinila svůj život smysluplný (Kosová, 2014).

Každá logoterapeutická léčba je postavena na spolupráci pacienta a terapeuta, kteří vyvíjejí společné úsilí o nalezení pacientova budoucího směřování. V logoterapii jde především o otevření nové perspektivy, jak může pacient nad svým životem uvažovat. Je důležité, aby pacient pochopil, že momentální nesmyslnost jeho života je jen zdáním, a že smysl jeho života je všude přítomný a objevitelný v každé situaci (Balcar, 1989). Logoterapie nemá ambici být lékem na všechna psychická onemocnění a rozhodně nechce nahradit psychoterapii, snaží se psychoterapeutické metody doplnit o své vlastní metody, jež léčí duchovní dimenzi člověka. Frankl je toho názoru, že psychoterapie léčí pouze psychickou část člověka a duchovním světem člověka se nezabývá, což vysvětluje i její neschopnost vyléčit určité neurózy, které mají původ vzniku ve ztrátě životního smyslu. Frankl proto usuzuje, že ideální kombinací léčení pacienta je psychoterapie a logoterapie (Tavel, 2007).

2.3.4 Existenciální analýza

Logoterapie a existenciální analýza spolu úzce souvisejí, jedná se o dvě cesty, jež se vzájemně doplňují. Logoterapie se snaží člověku pomoci nalézt smysl jeho života a existenciální analýza zkoumá lidské bytí. Existenciální analýza je tedy teoretickým podkladem pro logoterapii, která vychází z jejich antropologických závěrů a tyto potom metodicky aplikuje. (Balcar, 1989). Nyní se zaměříme na objasnění toho, co to existenciální analýza je.

Existenciální analýza není analýzou lidské existence, ale je spíše jejím výkladem. Výklad lidského bytí pojímá holisticky, tedy jako psychickou, fyzickou a duchovní interpretaci člověka. Z uvedených dimenzí se existenciální analýza zaměřuje především na **duchovní rozměr** člověka, který psychologie Freuda a Adlera nezahrnuje do své koncepce člověka. Psychoanalýza a individuální psychologie redukcionisticky nahlíží na člověka jako na soubor psychických a fyzických procesů, což fakticky znamená neuznání duchovna tedy vůle ke smyslu, která dle Frankla je mnohdy důvodem našeho přežití i v těch nejtěžších životních chvílích (Frankl, 1999).

Frankl existenciální analýzu označuje za psychotherapeutickou antropologii neboli za výchozí bod všech psychoterapií, nejenom logoterapie, protože jediné existenciální analýza předkládá celistvý obraz člověka jako duchovní, tělesné a duševní bytosti. Cílem existenciální analýzy je převést vše duchovní do vědomí člověka, jen tak si člověk uvědomí svoji odpovědnost ke světu a k lidem ve svém okolí a současně si uvědomí i sám sebe, svoji existenci (Frankl, 2007). Frankl říká, že dnešní člověk zapomíná či dokonce potlačuje duchovnost, kterou v sobě má a tím se vzdává své svobody a odpovědnosti. Někteří by se mohli domnívat, že tento fenomén svědčí o menší síle ducha oproti dobám minulým. Frankl však uvádí, že pokud je cíl, je i vůle a síla ducha k cíli dospět, pokud však cíl není či nejsme o cíli přesvědčeni, pak i síla vůle bude pochopitelně slabší. Problém doby spočívá v absenci cíle, smyslu života, ke kterému by člověk směřoval nikoli v menší síle ducha, jež je až důsledkem ztráty životního smyslu. (Frankl, 1998).

Jak již bylo řečeno, existenciální analýza otevírá dveře do duchovního světa člověka tedy i do jeho **svědomí**, které má prapůvod v nevědomí. Frankl říká, že bytostně autentická rozhodnutí se uskutečňují nereflektovaně, spontánně a nevědomě. Svědomí je prelogické a iracionální, pokud říkáme, že někdo zpytuje svědomí, jedná tak až po tom, co vykonal nějakou neetickou věc, až teprve po vykonání činu člověk racionalizuje svoji chování, z toho vyplývá, že autenticita svědomí stojí mimo rozumovou úvahu. Frankl připodobňuje svědomí k lásce, protože povaha obou je iracionální, intuitivní a zároveň jsou možnostmi toho, co by v budoucnu mohlo být. Intuitivnost svědomí chápe Frankl ve významu přirozeného tušení, citu, etického instinktu a tvrdí, že tato intuice má individuální charakter a nemůže být vysvětlena žádným obecným morálním zákonem, protože život ve shodě se svědomím je životem absolutně osobním (Frankl, 2007).

Existenční analýza otevírá v rámci psychoterapie zájem o duchovno člověka, které bylo doposud spojováno s náboženstvím a nikoli s psychologii. Dle Frankla má náboženství a existenciální analýza společné rysy, mají podobný psychotherapeutický a psychohygienický účinek, jejich forma má téměř totožný charakter s tím rozdílem, že věřící lidé se chodí vyzpovídat ke knězi a ateisté se jdou vypovídat k logoterapeutovi, přičemž oba mají pomoci nalézt jedincovu smysluplnost. Předmět zájmu teologie a logoterapie je stejný, zaměřují se na duchovní dimenzi člověka, o kterou se snaží pečovat. Jediné co je odlišuje, jsou jejich cíle, teologii jde o spásu lidské duše a logoterapie se snaží o uzdravení duše. Vyjádřením podobnosti teologie a existenciální analýzy nemá vést k tendencím nahradit náboženství

existenciální analýzou. Existenciální analýze je určena těm lidem, kteří v Boha nevěří a tím pádem jim náboženství nemůže pomoci dát jejich životu smysl (Frankl, 2007).

Současný vývoj existenciální analýzy navazuje na dílo Frankla a jeho žáků, konkrétně Alfreda Längleho a Elisabeth Lukasové, které dále rozpracovává. Dnes je existenciální analýza považována za samostatný psychotherapeutický směr a její postupy se využívají u většiny klinických případů. Za centrum rozvoje existenciální analýzy a logoterapie bývá považovaná vídeňská Společnost pro logoterapii a existenciální analýzu GLE, která cíl existenciální analýzy formuluje jako pomoc člověku žít ve shodě se svým jednáním a svým bytím, vnitřním prožíváním (Vybíral, Roubal, 2010).

Na dnešní podobě existenciální analýzy se výrazně podepsal Längle, který ustanovil čtyři existenciální problémy, se kterými se člověk potýká, aby mohl dospět ke smysluplnému životu. Prvním je ontologická dimenze vyobrazující vztah jedince k okolnímu světu. Druhá dimenze axiologická, která vyjadřuje jedincovu chuť k životu a prožívání hodnot. Třetí etická dimenze vyjadřuje postoj člověka k sobě samému a zodpovědnost, která mu náleží. Čtvrtá dimenze smyslu je orientovaná na budoucnost, na činy, které vykonám a na hodnoty, které naplním. Ve vídeňské Společnosti pro logoterapii a existenciální analýzu se nyní pracuje na rozvíjení existenciálních témat, která nastínil Längle. Jeho přístup však není protikladný k Franklově existenciální analýze, Längle ji pouze rozšiřuje o další otázky pojící se k problematice smyslu života (Raban, 2008).

2.4 Současné pojetí smyslu života

Mezi současné psychology uvažující o smyslu života patří již zmíněný Irvin Yalom, Michael Steger, Todd Kashdan, Patrick McKnight, Carol Ryff, Rick Warren, Patricia Frazier a řada jiných. Myšlenky některých autorů si nyní blíže rozvedeme, objasníme jejich pojetí smyslu lidského života a shrneme důležitá výzkumná šetření, která byla v souvislosti se smyslem života realizována.

První z uvedených badatelů Michael Steger (2012) zabývajících se smyslem života, tvrdí, že smysluplný život žijí lidé, kteří rozumí a jsou schopni dát význam svému životu. Dodává, že toho jsou schopni pouze za předpokladu, že rozumí sami sobě a okolnímu světu. Tito lidé si současně uvědomují své vlastní životní poslání a cíl, které jsou zdrojem jejich motivace a aktivity.

Steger říká, že aby život byl smysluplný, musí být především plný činností, z nich se totiž až smysl rodí. Smysl života si nelze vymyslet, promyslet, nejedná se o myšlenkový koncept. Smysl vychází z oddání se nějaké činnosti, přičemž my sami na sebe musíme být hrdí za to, že jsem schopni aktivitu vykonat. V životě bychom se měli věnovat pouze takovým činnostem, které odpovídají našim hodnotám, protože jen tak si budeme vážit naší práce (Jarden, 2012).

Kromě teoretického vymezení pojmu smyslu života se Steger podílel i na různých výzkumech. Jedním z nich je výzkum z roku 2005, který Steger realizoval spolu s Patricií Frazier. Výzkum dokazuje spojitost mezi smyslem života a osobní pohodou jedince. Pokud má život člověka smysl je i jeho osobní pohoda větší. Pokud nastává situace opačná, kdy se jedinci jeví jeho život nesmyslný, můžeme u takového člověka pozorovat snížení jeho osobní pohody a spokojenosti. K podobným vědeckým závěrům dospěl již v roce 1989 Carol Ryff (in Steger, Oishi, Kashdan, 2009).

Podobnou otázkou se zabývali i badatelé Patrick McKnight a Todd Kashdan (2009), kteří zkoumali korelaci mezi posláním člověka a jeho osobní pohodou a zdravím. Chápali poslání či účel člověka jako jeho centrální hybnou sílu, která organizuje jedincův život, určuje jeho cíle a každodenní rozhodnutí. Poslání člověka má stejnou funkci jako kompas, který udává směr, tak i poslání nám ukazuje, jakou cestou by se náš život měl ubírat. Pokud budeme žít život ve shodě s posláním, budeme žít život smysluplný (McKnight, Kashdan, 2009).

McKnight a Kashdan (2009) pojmají poslání jako neodmyslitelnou součást identity a chování člověka. Uvádějí, že poslání není nezbytným předpokladem osobní pohody a fyzického zdraví, tak jak se domníval Frankl či Warren. Člověk může být fyzicky zdravý a spokojený i přesto, že jeho život postrádá poslání. K tomu abychom byli schopni uvědomit si poslání našeho života je potřeba mít vhled do věcí a být schopen introspekce. Lidé, kteří si neuvědomují své poslání, mohou být tudíž i bez něj šťastní, spokojení a stejně tak i zdraví (McKnight, Kashdan, 2009).

Jednou z posledních studií zabývajících se osobní spokojeností a smyslem života přináší dvojice Steger a Kashdan (2013). Jejich výzkum zkoumal stabilitu denní životní smysluplnosti a její vlivy na osobní pohodu. Ukázalo se, že lidé, kteří mají vyšší skóre denní nestability jejich smysluplnosti, dosahují nižšího skóre v oblasti životní spokojenosti, pozitivních emocí a pocitu smysluplného života, častěji se u nich vyskytují deprese a negativní pocity. Přesně opačnou situaci zaznamenali u lidí, jejichž denní smysluplnost se jeví

stabilní, ti dosáhli celkově vyššího skóre v oblasti osobní pohody. Výsledkem výzkumu Stegera a Kashdana je, že denní stabilita či nestabilita smyslu lidského života se promítá do jeho osobní pohody, pocitů a celkové spokojenosti jedince (Steger, Kashdan, 2013).

II VÝZKUMNÁ ČÁST

3 Výzkumné cíle, výzkumné hypotézy a otázky

V teoretické části diplomové práce jsme se věnovali dvou tematickým okruhům: osobnosti a smyslu života. V první kapitole jsme objasnili různé typologie a teorie osobnosti, vysvětlili pětifaktorový model, následně jsme se zaměřili na osobnost učitele, kterou jsme zkoumali z psychologické a pedagogické perspektivy. V druhé kapitole jsme se zabývali smyslem života, který jsme rozvíjeli z filosofického a psychologického hlediska. Dále jsme se věnovali Franklově logoterapii a existenciální analýze a problematiku smyslu života jsme završili současným pojetím smyslu života v psychologii. Nyní se dostáváme k výzkumné části, která se soustředí na analýzu osobnosti a prožívané životní smysluplnosti u učitelů. Dané téma považujeme za důležité, aktuální a výzkumně velmi nosné.

Profese učitele, který je v denním kontaktu s žáky, studenty, kolegy, vedením školy a příležitostně s rodiči nebo veřejností, je zejména v dnešní uspěchané době velmi náročná. Učitel se v konfliktních situacích, které zažívá prakticky denně, často cítí jako mezi mlýnskými kameny a právě v těchto okamžicích se ukáže, jak silná osobnost je. Začínající učitel zažívá často v praxi hlubokou deziluzi a následně si klade otázku, zda v profesi zůstat či ne. Další skupinou jsou učitelé, kteří pracují „jen do výše svého platu“, často jsou ve své profesi nespokojeni a pokud řeší i složité osobní problémy, často ztrácejí smysl života a jsou následně nemocní fyzicky, mnohdy i psychicky. Zkušení pedagogové většinou ve své práci smysl vidí a často se stává, že se povznesou nad „výši svého platu“, nad enormní administrativní zátěž v pedagogické práci a soustředí se na to nejdůležitější – na práci se studenty. Svoji profesi vidí jako poslání, poučí se z každé nové krizové situace a chápe ji jako příležitost posunout se na cestě životem o kus dále.

Učitel v současné době není jen pedagog, ale i administrativní pracovník a zejména diplomat, psycholog, který často pracuje s intuicí, předvídavostí, oplývá velkým optimismem a pochopením pro studenty. Bez těchto vlastností by v současném školství mohl učitel těžko fungovat.

Hlavní cíl výzkumné části je **analýza osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost**. Kromě uvedeného hlavního cíle, jsme si stanovili tři **dílčí cíle** a to:

- 1) Analýza převládajících osobnostních charakteristik u učitele.

- 2) Analýza prožívané životní smysluplnosti u učitele.
- 3) Porovnání vzájemných souvislostí mezi osobností učitele a prožívanou životní smysluplností.

Na základě stanovených cílů budeme následovně formulovat výzkumné otázky a hypotézy.

Výzkumná otázka č. 1

Jaké je rozložení osobnostních charakteristik v rámci jednotlivých škál dotazníku NEO v kategorii žen?

Výzkumná otázka č. 2

Jaké je rozložení osobnostních charakteristik v rámci jednotlivých škál dotazníku NEO v kategorii mužů?

Výzkumná otázka č. 3

Jakých hodnot nabývají kategorie Personality (P) a Existenciality (E) v rámci dotazníku životní smysluplnosti (ESK)?

Výzkumná otázka č. 4

Jaký je rozdíl v celkové prožívané smysluplnosti u učitelů v závislosti na pohlaví?

Hypotézy

H1: Mezi extraverzí (E, NEO-PIR) a personalitou (P, ESK) je vzájemná souvislost.

H2: Mezi otevřeností vůči zkušenosti (O, NEO-PIR) a existencialitou (E, ESK) je vzájemná souvislost.

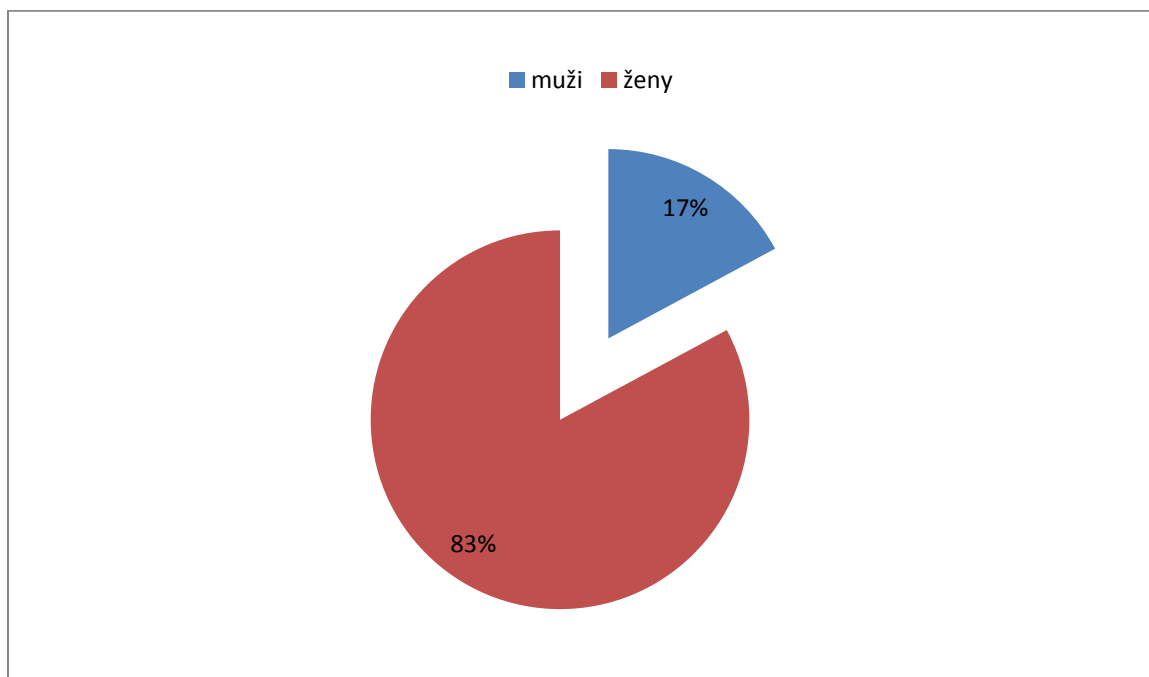
H3: Mezi neuroticismem (N, NEO-PIR) a celkovým skórem životní smysluplnosti (C, ESK) je vzájemná negativní souvislost.

4 Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek je tvořen 59 učiteli a učitelkami ze základních, středních škol, středních odborných učilišť a gymnázií. Pedagogové působí v Olomouckém kraji, kde vyučují na různě velkých školách. Věková kategorie respondentů se pohybuje v rozmezí od 20 do 69 let.

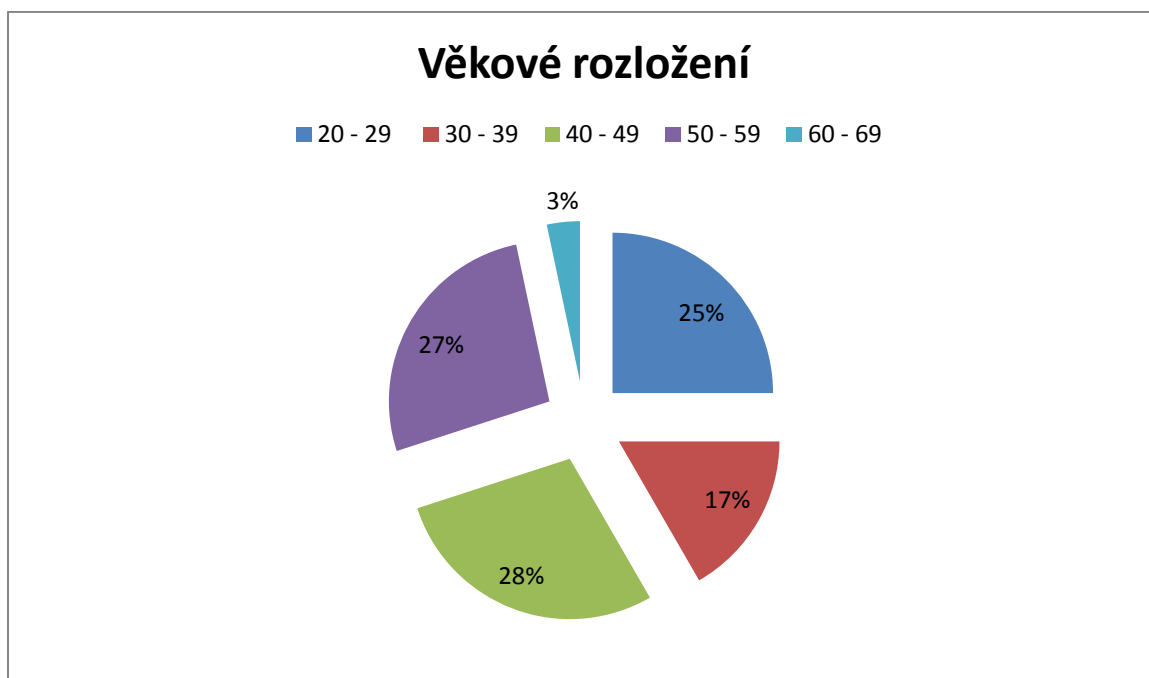
Charakteristiky výzkumného vzorku jsou znázorněny v následujících grafech.

Graf č. 1 *Pohlaví*



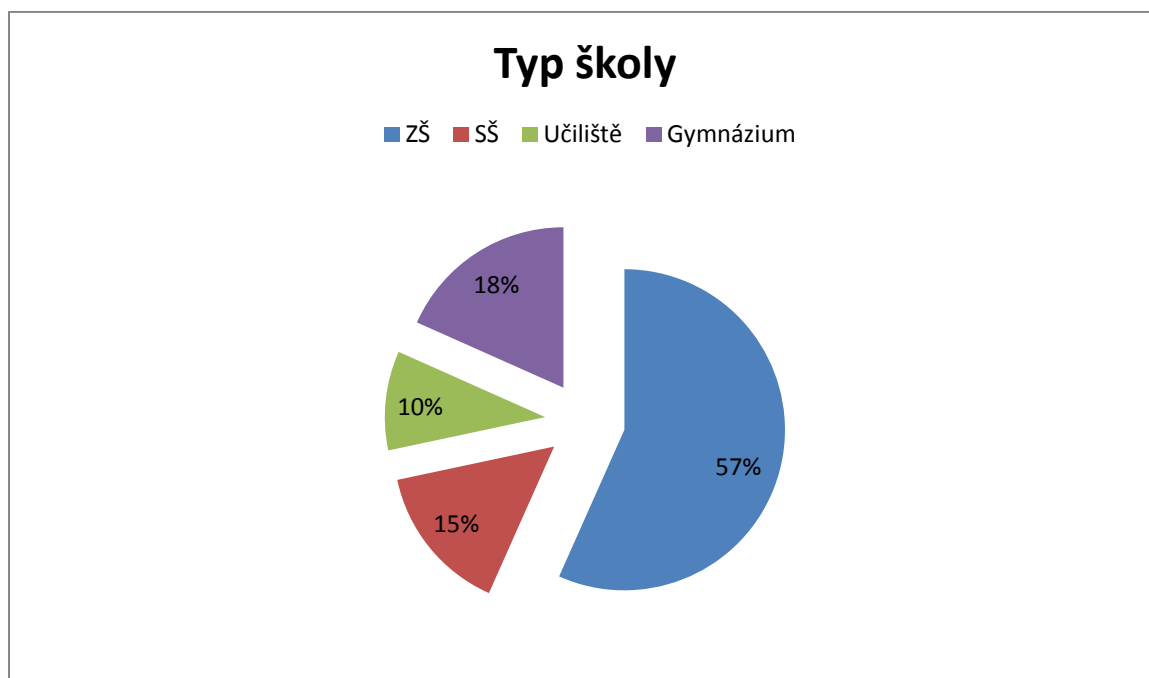
Z celkového počtu 59 respondentů tvoří 47 ženy (83%) a 12 muži (17%). Z tohoto grafu jasně převažuje počet žen oproti mužům. Dané nerovnoměrné rozložení je pravděpodobně způsobeno slabším výskytem mužů jakožto pedagogů ve školství.

Graf č. 2 *Věkové rozložení*



Nejčastěji zastoupená je zde věková kategorie respondentů od 40 do 49 let, celkem 17 pedagogů, což je 28% z celkového počtu. Druhou početnou skupinou jsou respondenti ve věku od 50 do 59 let, kterých je celkem 16, což znamená 27%. Další skupinou jsou pedagogové ve věku mezi 20 a 29 lety. Tuto skupinu zastupuje 14 pedagogů, což je na grafu znázorněno 25%. Počet třicátníků, kteří se výzkumu zúčastnili, bylo 10, což tvoří 17% z celého počtu dotazovaných. Nejnižší zastoupení z celého výzkumu má skupina šedesátníků, z níž se zapojili pouze 2 pedagogové, což tvoří 3 % z celého počtu respondentů.

Graf č. 3 *Typ školy*



Graf č. 3 znázorňuje největší zastoupení základního školství ve výzkumu v počtu 33, což činí 57% z celkového počtu respondentů. Počet pedagogů vyučujících na gymnáziích a středních školách se liší, jak lze z tohoto grafu vidět, pouhými třemi procenty. Pedagogů vyučujících na gymnáziích je 11, což tvoří 18% a zástupci středních škol v počtu 9, činí 15%. Nejnižší zastoupení připadá 6 pedagogům reprezentujícím střední odborné učiliště, kteří tvoří pouhých 10% z celkového počtu respondentů.

4.1 Postup při sběru dat

Zkoumanou skupinu zde předurčuje cíl výzkumné části: „*analýza osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost*“. Tudíž jsme se zaměřili na skupinu pedagogů a to s rozdílnou oblastí působení. Jak již bylo uvedeno výše, rozdělili jsme si respondenty do dvou skupin. První skupina respondentů, působících na základních školách a druhá skupina na středních školách, středních odborných učilištích a gymnáziích. Jednalo se o záměrný výběr výzkumného souboru daný ochotou konkrétních účastníků participovat se na výzkumném šetření. Respondenti byli osloveni individuálně a hned v úvodu obeznámeni se záměrem výzkumu a s instrukcemi k vyplnění dotazníků. Nebylo opomenuto také upozornit respondenty, aby zaznamenali osobní údaje (věk, pohlaví a typ školy) v záhlaví. Záměrně bylo požádáno o spolupráci pedagogy působící na třech odlišných školách Olomouckého

kraje, aby tak bylo dosaženo potřebného množství respondentů. Slabá návratnost dotazníků ale bohužel svědčí o nepřilíživé ochotě respondentů je vyplnit a dále distribuovat svým kolegům. Výsledný počet tedy činil 59, z čehož 33 bylo pedagogů vyučujících na základních školách a 26 působících na školách poskytujících středoškolské vzdělání. Respondenti měli možnost dotazovat se emailem nebo telefonicky na případné nejasnosti, ale vzhledem k úvodním instrukcím dotazy téměř nebyly. Vyplnění dotazníků zaručovalo anonymitu.

5 Výzkumné metody

Ke zkoumání vlivu jednotlivých osobnostních charakteristik na smysl života u učitelů jsme nejprve zvolili NEO pětifaktorový osobnostní inventář, jakožto nástroj pro zjišťování osobnostních charakteristik prostřednictvím pěti faktorů modelu osobnosti a pro posouzení prožívané smysluplnosti jsme použili dotazník o smyslu života ESK – existenciální škála.

Nejprve se budeme podrobněji věnovat dotazníkovým metodám, jejím formám, výhodám a nevýhodám a poté se již zaměříme na jednotlivé diagnostické metody, které byly ve výzkumu použity.

Základní psychodiagnostickou metodou, která byla v rámci tohoto výzkumu použita, byl dotazník, vytvořený na základě subjektivní výpovědi vyšetřované osoby o jejích vlastnostech, názorech, citech, postojích, zájmech a způsobu reagování v nejrůznějších situacích. Uspořádání dotazníku vychází z principu introspekce a to z důvodu závislosti probandovy odpovědi na jeho vnitřních poznatcích. Úkolem respondenta je zatrhnout výpovědi, které podle jeho názoru nejlépe vystihují nějaký znak. Hovoříme zde však o metodě nepřímého posouzení, jelikož zkoumaná osoba nebývá tázána konkrétně na osobnostní rys, ale většinou se jedná o popis svého chování v určitých konkrétních situacích, ve kterých se pozorovaná vlastnost může ukázat.

Z formálního hlediska rozlišujeme dotazníky a inventáře:

- Dotazníky jsou formulovány jako otázky, na které klient odpovídá „ano“, „ne“, případně „nevím“.
- Inventáře mají formu oznamovací věty, tedy výpovědi, s níž zkoumaná osoba buď souhlasí, nebo nesouhlasí.

Některé formy dotazníků nabízejí možnost volby z několika navrhovaných alternativ, ze kterých si zkoumaná osoba vybírá (*metoda mnohonásobné nucené volby*).

Dotazníky s sebou přinášejí nejen **výhody**, ale na druhé straně i řadu nevýhod. Jednou z výhod dotazníků je snadná a rychlá administrace a způsob jejich hodnocení. V krátkém časovém intervalu lze dosáhnout velkého počet údajů od mnoha osob. Zpracování těchto údajů většinou probíhá bez problémů a dovoluje možnost kvantifikace výsledků. Dotazníky nám pomáhají nashromáždit informace o takových vlastnostech osobnosti, které jsou jen

těžko dosažitelné. Výhodu můžeme nalézt v užití, kde vyšetřované osoby mají důvod se projevit a nechat se poznat.

Hovoříme ale také o řadě **nevýhod**, které s sebou tyto dotazníkové metody přinášejí. Nejprve se jedná o závislost jejich diagnostické hodnoty na úrovni schopnosti introspekce, neboli na tom, zda je vyšetřovaná osoba schopna sama sebe adekvátně ohodnotit. Dotazníky ukazují alespoň průměrný intelekt vyšetřovaných osob. „Anozognozii“, která neumožňuje probandům dát o sobě adekvátní výpověď, se snaží odstranit nebo alespoň zmenšit nejrůznější speciální postupy používané při konstrukci dotazníků.

Mezi další nevýhody dotazníku patří míra schopnosti předání informací zkoumanou osobou v písemné podobě, která bývá percipována s větší uvážeností než ústní výpověď. Vyšetřovaná osoba také často nemá dostatek sebekritiky či nadhledu, aby se tak její výpověď mohla stát „objektivní“. Jako překážku můžeme chápat i nedostatek osobní interakce mezi probandem a examínátorem.

„Nejpodstatnější výhradu vůči dotazníkům představuje možnost záměrného zkreslení výsledků pro subjekt žádoucím směrem“ (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2013, s. 318). Zkoumaná osoba se může snadno nadhodnocovat a tím se tak ukazovat ve společensky příznivějším světle. Pokud budeme hovořit o záruce správného vyplnění dotazníku, nebude se jednat ani o „validizační škály“ neboli „lži skóry“. Člověk s průměrnou inteligencí brzy odhalí princip těchto otázek a může tak snadno ovlivnit svoji výpověď. To je výsledkem malé validity mnoha dotazníků. Známe řadu metod, které se snaží validitu zvyšovat prostřednictvím nejrůznějších postupů, které jsou již obsaženy v konstrukci testu.

Problém validity dotazníků však nespočívá jen v záměrném zkreslování výpovědi vyšetřovanou osobou, ale pochází také ze samotné konstrukce těchto metod. Dotazníky totiž nehodnotí, jaká vyšetřovaná osoba je, ale jak vidí sama sebe, nebo dokonce jakou by chtěla být. Problém nacházíme i ve schematičnosti, formalizovanosti a kategorizace odpovědí („ano“, „ne“, „nevím“), často také mnohoznačnost, nepružnost a neurčitost některých otázek, stejně jako nepřesná kvantifikace („často“, „někdy“, „občas“, „trochu“, „výjimečně“ apod.). V rámci českého jazyka se k tomu přidávají ještě nikoli nepodstatné problémy s formulací otázek, např. při užívání *dvojitého záporu*. Formulace jednotlivých položek v inventářích mnohdy vypadá takto: „Nemám sebevražedné myšlenky“. Proband tak v souladu s používáním běžné řeči odmítá „ne“ ve smyslu „ne, nemám je“, ale v rámci skórování

inventáře tato odpověď vlastně tvrdí pravý opak: proband nesouhlasí s předloženým tvrzením, že nemá sebevražedné myšlenky, to znamená, že je má.

Z toho vyplývá poněkud paradoxní závěr v otázce validity a objektivity dotazníků: Jsou objektivní ve smyslu svého hodnocení, psycholog se v zásadě nemůže dopustit chyby při jejich zpracování a může je přesně kvantifikovat, ale na druhé straně při administraci může nastat značné zkreslení, ať už záměrnému nebo bezděčnému (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2013).

5. 1 NEO pětifaktorový osobnostní inventář (Hřebíčková, Urbánek)

Osobnostní dotazník NEO, vytvořen dvojicí autorů P. T. Costa a R. R. McCrae, v české verzi přeložený M. Hřebíčkovou a T. Urbánkem (2001), se stal nástrojem pro zjišťování osobnostních charakteristik a to prostřednictvím pětifaktorového modelu osobnosti, kterému jsme se již věnovali v teoretické části. Jak již bylo řečeno v kapitole 1.4 autoři Costa a McCrae nejprve sestavili na základě Cattellovy šestnácti faktorové studie pouze tří faktorový model- Neuroticismus, Extraverze a Otevřenost, který se stal základem pětifaktorového osobnostního dotazníku (McCrae, Costa, 1987). Později však svůj model doplnili o další dvě dimenze – Přívětivost a Svědomitost, čímž vznikl dotazník NEO Five- Factor Inventory, který zjišťuje míru výskytu pěti faktorů u každého respondenta (Hřebíčková, 2011).

Pětifaktorový model osobnosti byl poprvé identifikován v lexikálních analýzách přídavných jmen používaných k popisu osobnosti v angličtině, ale existence pěti obecných dimenzí osobnosti se potvrdila i v dalších jazycích včetně češtiny (Hřebíčková, 1997, 1998). Česká verze NEO, která byla v rámci výzkumu použita, vychází z revidovaného dotazníku NEO-PI, obsahující 5 škál zastupovaných 60 výpověďmi. Respondent si poté vybírá, která jej na pětibodové škále nejvíce vystihuje. Jedná se o následující tvrzení: vůbec nevystihuje, spíše nevystihuje, neutrální, spíše vystihuje, úplně vystihuje.

Nyní se budeme věnovat popisu faktorů jednotlivých škál:

První škálou je **Neuroticismus**. Tato škála zjišťuje míru přizpůsobení nebo emocionální nestabilitu, neuroticismus. Rozlišuje jedince náchylné k psychickému vyčerpání a nereálným ideálům od jedinců vyrovnaných a vůči psychickému vyčerpání odolných.

Druhou škálou je **Extraverze**, která zjišťuje kvalitu a kvantitu interpersonálních interakcí, úroveň aktivace, potřebu stimulace.

Třetí škálou je **Otevřenost vůči zkušenosti**, která zjišťuje aktivní vyhledávání nových zážitků; toleranci k neznámému a jeho objevování.

Čtvrtou škálou je **Přívětivost**, která zjišťuje kvalitu interpersonální orientace na kontinuu od soucítění po nepřátelskost v myšlenkách, pocitech i činech.

Poslední škálou je **Svědomitost**, která zjišťuje individuální úroveň při organizaci, motivaci a vytrvalosti na cíl zaměřeného chování. Odlišuje spolehlivé, na sebe náročné lidi od těch, kteří jsou lhostejní a nedbalí (Hřebíčková 2001; Hřebíčková a Urbánek 2011).

Nyní se zaměříme na bližší specifikaci jednotlivých dimenzí (NEOPS). První kategorií je **neuroticismus (N)**, což je škála, která zjišťuje individuální rozdíly v emocionální stabilitě a labilitě – Neuroticismu. Termín Neuroticismus nelze v tomto případě chápat jako psychiatrickou kategorii nebo diagnózu. Stejně jako ostatní škály, také škála Neuroticismus – z NEO pětifaktorového inventáře zahrnuje charakteristiky, jimiž se všichni lidé více či méně odlišují. Škála zjišťuje, jak jsou prožívány negativní emoce, jako například strach, sklíčenost, rozpaky. Lidé, kteří dosahují vysokého skóru Neuroticismu, jako psychicky nestabilní a jejich psychická vyrovnanost je snadno narušitelná. Na rozdíl od emocionálně stabilních jedinců uvádějí častěji negativní prožitky a obtíže při jejich překonávání. Snadno je lze přivést do rozpaků, cítí se zahanbeni, nejistí, nervózní, úzkostní, intenzivně prožívají strach, obavy nebo smutek. Jejich představy nekorespondují s realitou, proto mají omezenou možnost kontrolovat se a zvládat stresové situace. Emocionálně stabilní jedinci takové potíže nemají, jsou klidní, vyrovnaní, bezstarostní a ani stresující situace je nevyvedou snadno z míry.

Druhou kategorií velké pětky je **extraverze (E)**. Extraverti jsou společenší, ale tato vlastnost není jedinou charakteristikou vystihující tuto dimenzi. Jedinci, kteří dosahují vysokého skóru v této škále, se popisují navíc jako sebejistí, aktivní, hovorní, energičtí, veselí a optimističtí. Extraverti mají rádi druhé lidi (společnost), jsou rádi součástí skupin a různých společenských událostí, mají rádi vzrušení a udržují si veselou mysl. Charakterizovat typického introverta je poněkud obtížnější. Introverze by měla být nahlížena jako nepřítomnost extraverze než jako její protiklad (Costa, McCrae, 1992, s. 15). Introverti jsou spíše zdrženliví než nepřátelští, spíše nezávislí a samostatní než poslušní a povolní, spíše

vyrovnání než nejistí nebo flegmatictí. Introverti nemusejí nutně trpět sociální fobií, jejich zdrženlivost je ovlivněna přáním zůstat o samotě. Ačkoli nepřekypují živostí a čilostí typickou pro extraverty, nelze o nich říci, že by byli nešťastní nebo pesimističtí. Na tomto místě je nutné zdůraznit, že extraverte, jak ji vymezují Costa a McCrae (1989), se odlišuje od Jungova pojetí extraverte (1921). Charakteristiky vystihující introspekci a reflexi jsou součástí Otevřenosti vůči zkušenosti, nikoliv Extraverze.

Třetí kategorií je **Otevřenost vůči zkušenosti (O)**. Tato obecná dimenze osobnosti je méně známá než dvě předchozí Neuroticismus a Extraverze. Živá představivost, citlivost na estetické podněty, vnímavost k vnitřním pocitům, upřednostňování rozmanitostí, zvědavost a nezávislý úsudek jsou charakteristiky, které lze najít v mnoha osobnostních dotaznících, ale v samostatné škále se vyskytují pouze v NEO inventářích. Škála postihuje zájmy a míru zaujetí pro nové zkušenosti, prožitky a dojmy. Osoby dosahující vysokého skóru v této škále udávají bohatou fantazii a jsou vnímavější prožitkům pozitivních i negativních emocí více než uzavření jedinci. Berou v úvahu nové myšlenky a nekonvenční hodnoty. Popisují se jako vědychtiví, intelektuální, obdaření fantazií, ochotni experimentovat a zajímají se o umění. Jsou připraveni kriticky přeformulovat platné normy a převzít nové sociální, etické a politické hodnoty. Často se chovají nekonvenčně, zkoušejí nové způsoby jednání a dávají přednost změně. Osoby dosahující nízkého skóru v této škále mají častěji sklon chovat se konvenčně a zastávat konzervativní postoje. Dávají přednost známému, osvědčenému a jejich emoční reakce jsou často utlumeny.

Čtvrtou kategorií je **Přívětivost (P)**. Stejně jako Extraverze i Přívětivost charakterizuje interpersonální chování. Nejvýraznější charakteristikou osob dosahujících vysokého skóru na této škále je altruismus. Takoví lidé mají pro druhé pochopení a porozumění, projevují jim přízeň, chovají se k nim laskavě a vlídně. Jsou vždy ochotni pomáhat a jsou přesvědčeni, že ostatní zase budou pomáhat jim. Mají sklon důvěřovat druhým lidem a dávají přednost spolupráci. Osoby s nízkým skóre se naproti tomu popisují jako nepřátelské a egocentrické, které mají tendenci znevažovat záměry druhých lidí. Spíše soutěží než spolupracují. Charakteristiky tvořící pozitivní pól dimenze Přívětivost jsou sociálně žádoucí, proto budou přívětiví lidé oblíbenější než ti, kteří s druhými nespolupracují. Přesto je třeba zdůraznit, že schopnost bojovat za vlastní zájmy je v mnohých situacích velmi potřebná. Jistá míra skepse vůči názorům druhých přispívá k úspěšnému řešení problému.

Pátou kategorií je **Svědomitost (S)**. V různých teoriích osobnosti hraje důležitou roli koncept kontroly podnětů. V průběhu vývoje se většina jedinců učí ovládat svá přání a své touhy. Neschopnost zvládat podněty a pokušení je v NEO modelu indikátorem Neuroticismu. Navíc existuje další druh sebekontroly, který se vztahuje k aktivnímu procesu plánování, organizování a realizace úkolů. To je postatou dimenze Svědomitost. Osoby dosahující vysokého skóru v této škále se popisují jako cílevědomé, ctížádostivé, pilné, vytrvalé, systematické, s pevnou vůlí, disciplinované, spolehlivé, přesné a pořádné. Tyto sociálně žádané charakteristiky mají vztah k studijním a pracovním výkonům, mají však i svou negativní stránku, pokud překročí únosnou míru a projeví se jako přehnaná pořádkumilovnost, pedantičnost nebo workoholické chování. Osoby s nízkým skórem se popisují jako nedbalé, lhostejné, nestálé, naplňující své cíle s malým zaujetím.

5.2 ESK – Existenciální škála (A. Längle, Ch. Orglerová a M. Kundi v překladu K. Balcara, 2001)

Existenciální škála představuje sebezposuzovací dotazník měřící kompetenci osoby zacházet se sebou a se světem, což lze také označit jako "schopnost člověka k existenci" (Längle, Orglerová, Kundi, 2001). Jedná se o metodu vycházející z existenciálně analytické antropologie Viktora Emanuela Frankla (V. E. Frankl, 1984) a jeho logoterapie, kterými jsme se již zabývali v kapitole 2.3.4. Obě metody spolu úzce souvisejí. Logoterapie se zaměřuje na nalezení smyslu života a existenciální analýza se zabývá otázkou lidského bytí. Můžeme tedy říci, že existenciální analýza je teoretickým podkladem pro logoterapii, která vychází z jejich antropologických závěrů a tyto potom metodicky aplikuje (Balcar, 1989). Podle Frankla pouze existenciální analýza chápe člověka jako celek vyznačující se spojením tří navzájem odlišných kvalit bytí - tělesnou, duševní a duchovní, kdy jedna s druhou mají zvláštní vzájemný vztah. Tyto tři dimenze vytvářejí každá svou vlastní dynamiku, jež se projevuje v podobě odlišných motivačních sil. Člověk, jako tělesná bytost usiluje o uchování a o zdraví těla, což je řízeno prostřednictvím uspokojování základních potřeb. Jako bytost duševní usiluje o uplatnění svých životních sil a o tělesnou pohodu. Snaží se dosáhnout příjemných pocitů a zbavit se napětí podle svých osobnostních dispozic. Naplnění takového snažení prožívá jako slast, nenaplnění jako strast, napětí, frustraci. Člověk jako duchovní bytost hledá

smysl a hodnotu v životě, životní zakotvení, víru, osobní lásku, hodnoty, svobodu a odpovědnost (Längle, Orglerová, Kundi, 2001).

Frankl zastával přesvědčení o životním smyslu, jakožto rodícího se v každodenní situaci a čerpajícího z jedincových hodnot, čemuž jsme již věnovali pozornost v kapitole 2.3.2 Franklovo pojetí smyslu života. On sám tvrdil, že život člověka vyzývá k uskutečňování alespoň jedné z hodnotových kategorií. Každá hodnota člověka má vztah k jeho vlastní „základní hodnotě“, která tkví v hluboce založeném, často ani neuvědomovaném pocitu, jež člověk nese vůči své existenci (Längle, 1993). Nalezení existenciálního smyslu závisí na zaujetí určitého postoje k sobě a ke světu. Spočívá v tzv. odstupu vůči sobě ("sebeodstup"), čímž se veškerá pozornost zaměří i na svět s jeho hodnotami ("otevřenost světu"). Životní smysl spočívá "venku" ve světě a bez otevřeného vztahu k němu jej člověk pouhou svou představivostí a chtěním nedokáže vynalézt (Frankl, 1982). Na druhou stranu, objevení smyslu vyžaduje nejprve ponechat vlastní přání a představy stranou a namísto nich věnovat veškerou pozornost "naladění" na situaci. *„Existenciální smysl je tedy možno najít jen v žití, které je otevřené vůči světu a které vylučuje veškeré "sebeuskutečňování" probíhající bez ohledu na svět a bez dialogické interakce s ním“* (Längle, Orglerová, Kundi, 2001, s. 11).

Nyní se budeme věnovat nejprve obecné charakteristice dotazníku ESK a poté se zaměříme na jednotlivé existenciální škály. ESK je plně standardizovaný dotazník a jako takový má přesně formulované položky, stanovené jejich pořadí a předem určené možné odpovědi (Tränkle, 1983). Obsahuje celkem 46 položek s jednotně předepsanou šestibodovou stupnicí pro odpověď. Odpovídá se označením jednoho z nabídnutých údajů a to v rozsahu od „naprosto platí“ – „s výjimkami platí“ – „spíše platí“ – „spíše neplatí“ – „s výjimkami neplatí“ - "naprosto neplatí". Položky jsou přiřazeny 4 základním stupnicím. ESK vychází z Franklovy antropologie, kdy popisuje osobně-existenciální neboli („noickou“ či „duchovní“) dimenzi člověka (Frankl, 1984). Zjišťuje čtyři vlastnosti, které jsou podmínkou smysluplného žití (Längle, 1988). Jedná se o „Sebeodstup“ (SO), „Sebepřesah“ (SP), „Svoboda“ (SV), „Odpovědnost“ (OD). Stupnice Sebeodstup a Sebepřesah spolu tvoří faktor vyššího řádu „osobních“ předpokladů „Personalita“ (P), další dvě hodnoty společně postihují vztah k „situačním“ danostem a tvoří faktor vyššího řádu „Existencialita“ (E). Sloučením všech stupnic lze získat „Celkový skór“, vyjadřující celkovou „naplněnost existence“ či „subjektivně vnímanou smysluplnost existence“ (Längle, Orglerová, Kundi, 2001).

Nyní se dostáváme ke kvalitativnímu popisu základních stupnic ESK:

1) SO – „Sebeodstup“ či „Sebedistance“

Základní stupnice „SO“ měří schopnost vytvořit si vnitřní prostor - odstup vůči sobě samému. Z toho vyplývá odpoutání člověka od svých přání, představ, citů, obav, cílů a úmyslů natolik, že má tendenci vnímat svět nezkresleně. Takto dosahuje možnosti jasně uvažovat o přítomné skutečnosti a bez emočního zaujetí.

Nízký skór: Vykazuje nedostatečný odstup vůči sobě samému. V takovém případě může být důvodem nezralost, ale většinou je to zapříčiněno konflikty, traumatickými zkušenostmi nebo např. vleklými nedostatky, neuspokojenými potřebami.

Vysoký skór: Se stoupajícím skórem SO se naopak schopnost přesně vnímat a jasně uvažovat o situaci zlepšuje. Zájem se postupně zaměřuje stále více navenek. Odstupu vůči sobě samému narůstá.

2) SP – „Sebepřesah“ či „Sebetranscendence“

Základní stupnice „SP“ měří schopnost vnímat hodnoty a zřetelně citově prožívat. Podstatou této stupnice je citová přístupnost, která se projevuje ve schopnosti přiblížit se a soucítit s druhými. Stupnice „Sebepřesah“ tedy popisuje schopnost citově se angažovat, nechat se zaujmout hodnotou a vnímat své vnitřní pohnutí tím, co člověk prožívá.

Nízký skór: činí život citově chudý, člověk se poté stává bezradným, dokonce i slepým ve vnímání citu a vycit'ování hodnot – neodhadne, jak jsou různé skutečnosti v životě důležité a hodnotné.

Vysoký skór: Se stoupajícím skórem SP se emoční „vnitřní svět“ a vnitřní účastné „bytí s druhým“ zvyšuje.

3) SV- „Svoboda“

Základní stupnice „SV“ měří možnost rozhodovat se, schopnost nacházet reálné možnosti jednání, uspořádat je podle jejich hodnoty a docílit tak osobního rozhodnutí. Jen s pocitem jistoty, člověk dokáže jasně usuzovat, svobodně se rozhodovat a volit si. Jestliže se mu tak daří po delší dobu, je odměněn pocitem svobody.

Nízký skór: Nízký skór "SV" znamená slabost a nejistotu v rozhodování.

Vysoký skór: Se stoupajícím skóre „SV“ se zvětšuje jasnost usuzování a rozhodování. Se zvyšujícím se skóre SV člověk snadněji nachází možnosti, jak jednat a snadněji se rozhoduje.

4) „OD“ - Odpovědnost

Základní stupnice „OD“ měří schopnost závazně se angažovat, schopnost a ochotu odhodlat se a převzít odpovědnost za svá rozhodnutí, za své činy a plnění povinností apod. Vzniklé důsledky nese s pocitem jistoty, že koná to, co je správné. Vědomí povinnosti může nahradit vlastní nejistotu. Odpovědnost v životě je základem pro vytvoření stabilního sebehodnocení.

Nízký skór: Nízká hodnota „OD“ znamená, že člověk za sebe nese malou odpovědnost popř. útlum angažovanosti. Člověk život neplánuje, jelikož on sám se mu „děje“. Prožívá jej jako nepřístupný vlastní vůli. Člověk se stává spíš pozorovatelem, je zdrženlivý, pasivní a příliš si neuvědomuje povinnost.

Vysoký skór: Se vzrůstající hodnotou „OD“ přibývá odpovědnosti za sebe i vlastní angažovanosti. Člověk se více nechává oslovit životními okolnostmi a pečlivěji, závazněji se s nimi vyrovnává.

Nyní se zaměříme na kvalitativní popis složených stupnic ESK:

1) P – „Personalita“ či „osobní faktor“

Složená stupnice „P“ měří stupeň rozvoje osobní stránky člověka, projevující se otevřeností vůči světu a jasným vnímáním sebe. Hodnota skóru je součtem hrubých skóru SO a SP. Charakterizuje důležité vlastnosti osobnosti - její kognitivní a emoční přístupnost sobě samému i světu.

Nízká hodnota P vypovídá o přílišné uzavřenosti člověka, který se buď přehnaně zabývá sám sebou, nebo si ve svém vývoji ještě cestu k sobě nenašel. Příčinu často hledáme na úrovni osobnostní, tj. duševní. Nízká hodnota P bývá spjata se zvýšenou pohotovostí reagovat na různé zátěže psychosomaticky.

Se stoupajícím skórem P vzrůstá „otevřenost ve vystupování vůči světu“ a v přístupu k sobě. Člověk je celkově otevřenější, stoupají-li obě hodnoty SO a SP zároveň.

Pokud je hodnota SO vyšší jak SP, vyskytuje se u člověka chování, při kterém přehlíží své vlastní potřeby a emocionalitu. Naopak při kombinaci SO nižší než SP převládá „emoční souznění“: pro člověka je velmi snadné nechat se citově „strhnout“, vše silně vnitřně prožívá a soucítí. Zároveň je vše také provázáno nesnázemi se zaujímáním odstupů vůči sobě a pocitem vnitřního prostoru volnosti. Jedná se o tzv. "emocionální životní styl". Taková kombinace se často vyskytuje u osob se sklonem k depresím.

2) E – „Existencialita“ či „existenciální faktor“

Složená stupnice „E“ měří schopnost rozhodovat se a aktivně se angažovat ve světě. Hodnota skóru je součtem hrubých skóre SV a OD. Tato hodnota se liší od stupnice P svým pragmatickým přístupem ke světu. Projevuje se jako schopnost vyznat se ve světě, činit rozhodnutí a věcně a odpovědně do dění ve světě vstupovat. Poruchy v oblasti E mají sklon projevat se spíše v podobě neurotických potíží než v podobě poruch osobnosti. Na výši hodnoty P, která přispívá k vnitřní vyrovnanosti a schopnosti prožitku, závisí také vnitřní naplnění, které je spojeno se svobodným a závazným životním stylem.

Nízký skóre E se vyznačuje nejistotou v rozhodování, nejistotou o svém „existenciálním místě“ v životě, dále nezávazností, odtažitostí, malou odolností vůči zátěži a snadnou rozrušitelností.

Se stoupajícím skórem E se zvyšuje rozhodnost a odpovědnost ve vedení života. Dochází k objevení místa ve světě, kam člověk patří. Tím získává jeho život na naplněnosti a stává se autentičtější, pokud obě dílčí hodnoty SV a OD rostou shodně. Je-li hodnota SV vyšší než OD pozorujeme sklon přenechávat odpovědnost "schopnějším". Jedná se o člověka, který chce být vnitřně svobodný a občas vykazuje sklon k narcistickým nebo histriónským projevům (zvláště ve spojení s vysokým SO a s nízkým SP). Pokud je SV nižší než OD pozorujeme obtíže se sebeohraňením ve vnějším světě. Člověk je zaneprázdňen mnoha povinnostmi, setkává se se zátěží, která vyvolává nepříjemné pocity a to zvláště když vyplývají z depresivního ladění, především ve spojení s nízkým SO a s vysokým SP. Je-li SV nižší než OD hovoříme o „povinnostním životním stylu“.

3) CS – „Celkový skóre“ či „prožívaná smysluplnost“

Složená stupnice „CS“ měří prožívání smysluplné osobní existence. Její hrubý skóre CS je součtem hrubých skóre složených stupnic P a E. Představuje schopnosti člověka, pomocí

kterých dokáže dobře vycházet sám se sebou a se světem a tak smysluplně utvářet svůj život a autenticky jej žít. Při takovém vedení života se člověk orientuje podle vlastních prožívaných potřeb a přání. Člověk směřuje ke svému „existenciálnímu naplnění“ a to prostřednictvím rozvinuté personality i existenciality. Frankl toto „existenciální naplnění“ chápe jako „existenciální smysl“ -prožívanou smysluplnost žití, kterou člověk pocítuje jako „životní plnost“, celkovou naplněnost a hluboké štěstí, a pak si ji i dodatečně uvědomuje a uvažuje o ní jako o „smyslu“. Frankl hovoří také o prožívané smysluplnosti jakožto zcela neuvědomované a předpokládá, že si ji uvědomíme, až v té době, kdy ji postrádáme (Frankl, 1982; Längle, 1994).

Nízký hrubý skór CS vypovídá o nenaplněné existenci, která vyplývá z uzavřenosti člověka - z jeho upjatosti na sebe, emoční neoslovitelnosti a nedostatku závazné angažovanosti. Na rozdíl od vysokého skóru CS dochází u člověka vystaveného zátěži ke vzniku duševních poruch snadněji.

Se stoupající hodnotou CS se zároveň zvyšuje vnitřní otevřenost. Člověk se může věnovat požadavkům a nabídkám světa a to pouze za podmínky, pokud obě složky P a E vzrůstají shodně.

Je-li P vyšší jak E předpokládáme, že člověk silně intenzivně citově prožívá, avšak v praktickém jednání v životě je utlumený. Jedná se o vnitřně silného, avšak ve svém způsobu života zdrženlivého jedince. Z hlediska klinického se zdá, že tato kombinace podporuje sklon k depresivním poruchám. Naopak při kombinaci P nižší než E můžeme hovořit o člověku s nepříliš rozvinutou vnitřní silou a citovým prožíváním, avšak zdatného v praktickém jednání. Tento vzorec P a E podporuje sklon k poruše osobnosti (Längle, Orglerová, Kundi, 2001).

6 Prezentace výsledků výzkumného šetření

V této kapitole se zaměříme na prezentaci výsledků výzkumného šetření. V rámci jednotlivých podkapitol se budeme zabývat výzkumnými otázkami a hypotézami, na něž jsme hledali odpověď prostřednictvím dvou diagnostických metod. V první řadě se jednalo o pětifaktorový osobnostní inventář NEOPS, pomocí kterého jsme zjišťovali jednotlivé osobnostní charakteristiky respondentů a poté dotazník o smyslu života ESK - existenciální škála, který nám sloužil k posouzení prožívané životní smysluplnosti. Jednotlivá zjištění přehledně znázorníme pomocí grafů a tabulek. Poté již přejdeme k ověřování vzájemných souvislostí osobnostních charakteristik na prožívanou smysluplnost prostřednictvím stanovených hypotéz.

Než bude přistoupeno k odpovědím na jednotlivé výzkumné otázky, předkládám souhrnné tabulky s popisnou statistikou k jednotlivým dotazníkům NEOPS a ESK.

V tabulce č. 1 se nachází popisná statistika k jednotlivým škálám NEOPS v kategorii žen a mužů.

Tabulka č. 1 Popisná statistika v rámci dotazníku NEOPS

	N		E		O		P		S	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy
MODE	16	23	25	34	26	28	36	34	23	31
MEDIAN	16	22	28,5	30	26	28	31	30	32	32
MINA	8	1	14	15	20	10	22	19	26	21
MAXA	24	37	40	41	37	41	42	40	39	48

Z tabulky č. 1 je patrné, že modus je v rámci jednotlivých kategorií viditelně vyšší u žen než u mužů. Naproti tomu medián čili průměr je zhruba u obou pohlaví stejný, pouze u hodnoty „neuroticismu“ je podstatně vyšší u žen. Minimální i maximální hodnota spíše převažuje u kategorie žen, než u kategorie mužů.

V tabulce č. 2 se nachází popisná statistika k jednotlivým škálám „personalita“, „existencialita“ a „celkový skóre“ v kategorii žen a mužů v rámci dotazníku ESK.

Tabulka č. 2 Popisná statistika v rámci dotazníku ESK

	P		E		CS	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy
MODE	110	107	122	118	-	237
MEDIAN	109,5	107	116	113	225	218
MINA	88	81	94	70	183	158
MAXA	116	126	126	166	239	283

Z tabulky číslo 2 vyplývá, že modus je v rámci škál „personalita“ a „existencialita“ vyšší u mužů, modus „celkového skóru“ nebyl v kategorii mužů zjištěn. Stejně tak je tomu i u hodnoty medián, který taktéž převládá u mužů. Maximální a minimální hodnotu v rámci škál „personalita“ a „existencialita“ včetně „celkového skóru“ přisuzujeme kategorii žen.

Tabulka č. 3 popisuje jednotlivé škály P, E a CS celkového výzkumného souboru v rámci dotazníku ESK.

Tabulka č. 3 Popisná statistika v rámci dotazníku ESK

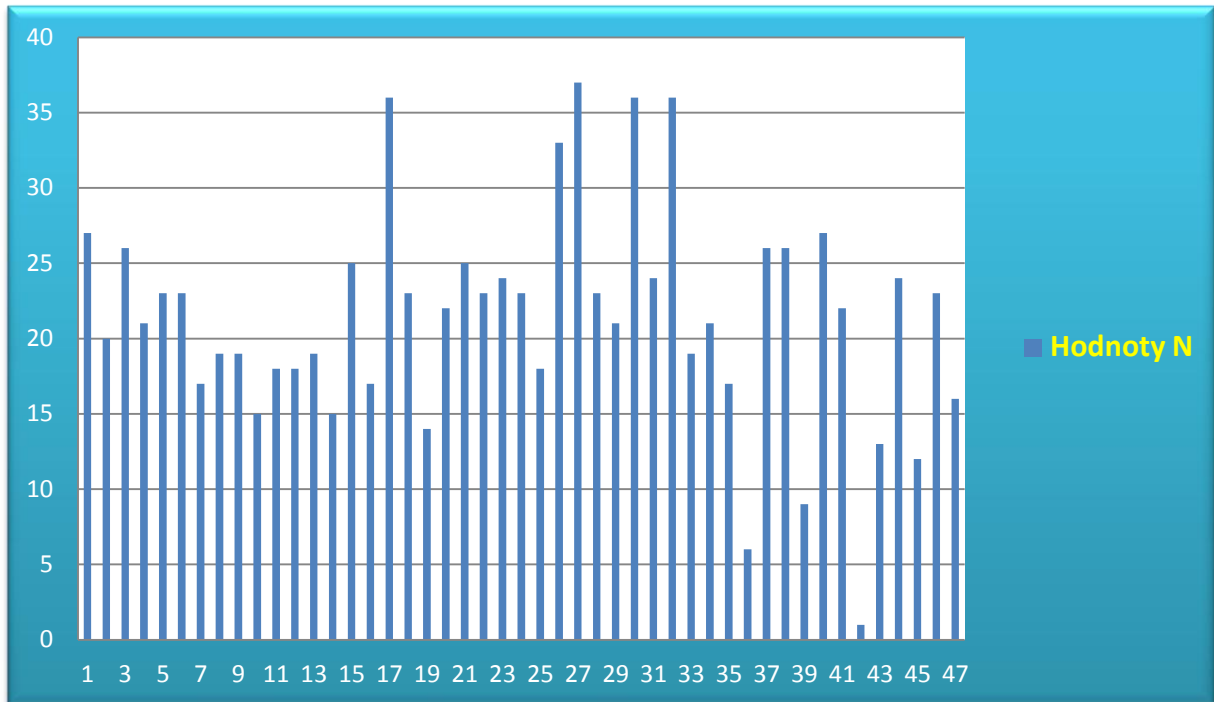
	P	E	CS
MODE	100	118	237
MEDIAN	107	113	220
MINA	81	70	158
MAXA	126	166	283

Z tabulky číslo 3 je patrné, že v rámci hodnoty modus a medián jsou škály „existencialita“ vyšší než u škály „Personalita“. Maximální a minimální hodnota rovněž převažuje v rámci škály „existencialita“. Na základě hodnot obsažených v tabulce a norem daného dotazníku se ukazuje, že respondenti (ve vazbě na průměrné hodnoty a modus) mají schopnost rozhodovat se, aktivně se zapojovat a nést odpovědnost.

6.1 Výzkumná otázka č. 1

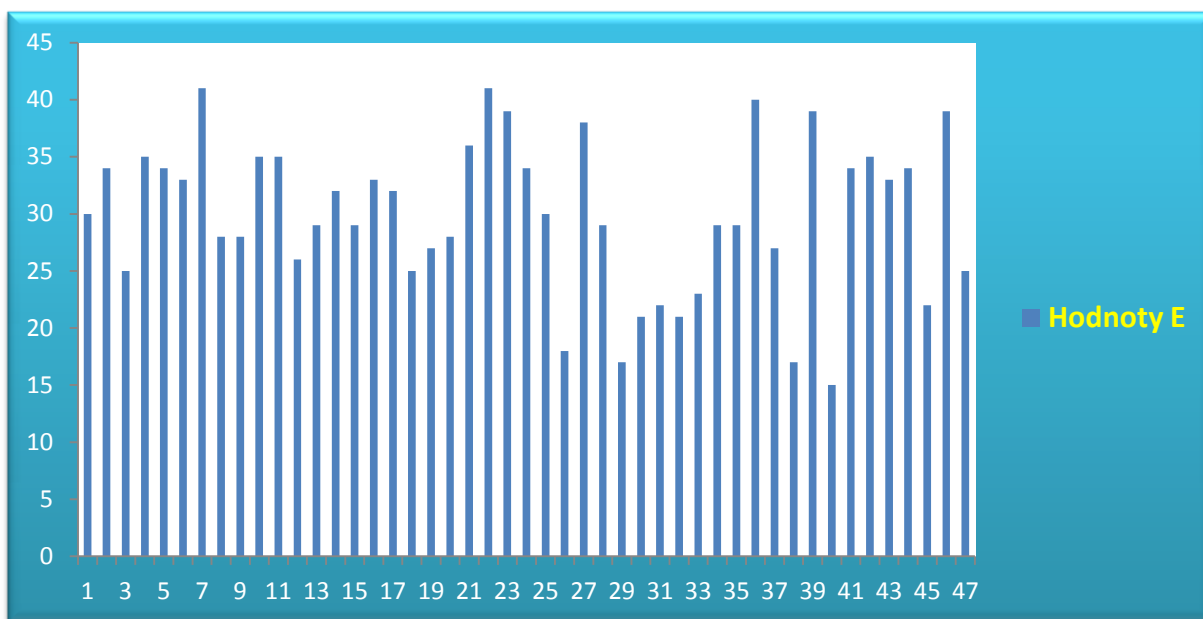
Výzkumná otázka č. 1: Jaké je rozložení osobnostních charakteristik v rámci jednotlivých škál dotazníku NEO v kategorii žen?

Graf č. 1 Rozložení hodnot škály „neuroticismus“ v rámci kategorie žen



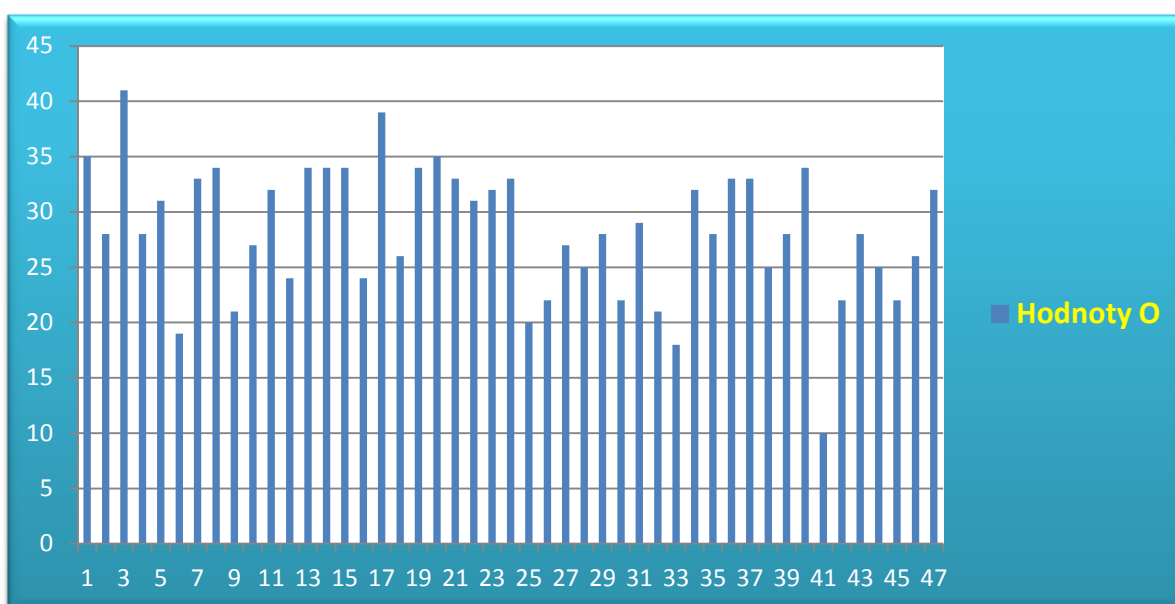
Grafické znázornění poukazuje na rozložení hodnot „neuroticismu“ v kategorii žen, kterých je ve výzkumném souboru celkem 47. Jak je z grafu č. 1 patrné, v kategorii žen jsou hodnoty u škály „neuroticismu“ zastoupeny velmi rozmanitě, kdy minima dosahují velmi nízkých hodnot. Z výše uvedené tabulky č. 1 a to z hodnoty medián vyplývá, že v rámci škály „neuroticismu“ nabývají vyšší hodnoty právě ženy oproti mužům. Jejich průměrná hodnota činí 22, což ukazuje, že se blíží charakteristikám jako: nejistý, neklidný, napjatý, nervózní, labilní či hypochondrický.

Graf č. 2 Rozložení hodnot škály „extraverze“ v rámci kategorie žen



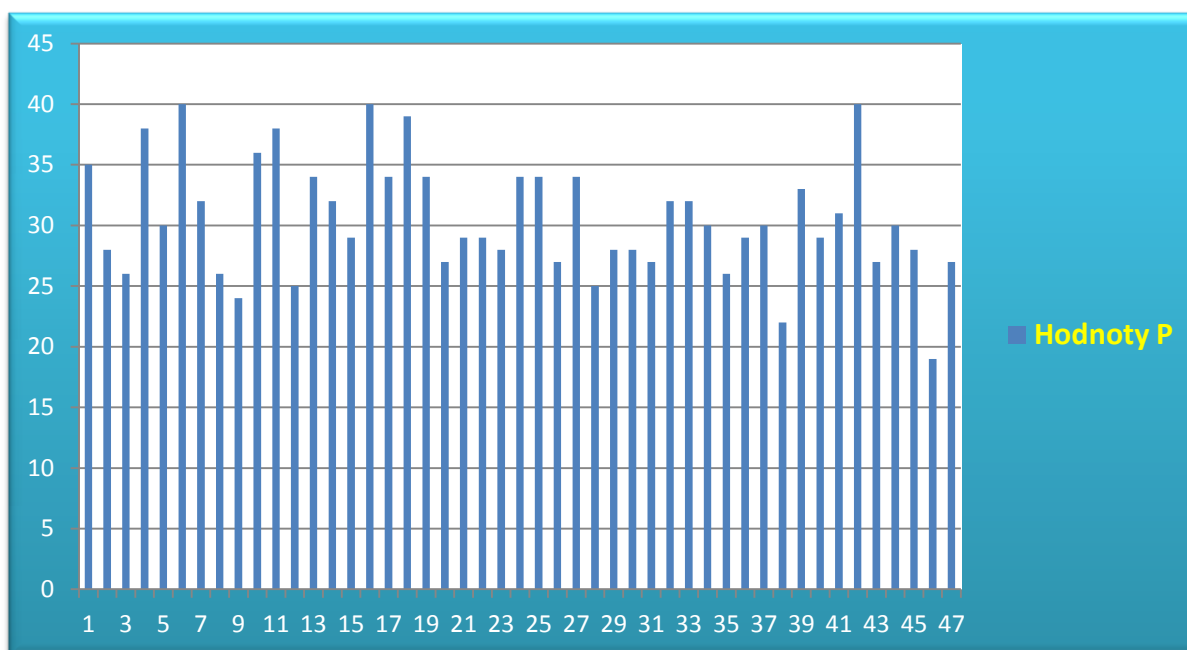
Grafické znázornění č. 2 popisuje, jak je rozložená hodnota „extraverze“ u kategorie žen. Z tohoto grafu vyplývá, že v rámci žen jsou hodnoty u škály „extraverze“ zastoupeny rozmanitě. Na základě hodnoty medián, která je uvedena v tabulce č. 1 je vyšší hodnota „extraverze“ v rámci kategorie žen, než u mužů. Nabývá průměrné hodnoty 30, která ukazuje, že se blíží těmto charakteristikám: aktivní, optimistický, zábavný, povídavý, orientovaný na lidi či sociabilní.

Graf č. 3 Rozložení hodnot škály „otevřenost vůči zkušenosti“ v rámci kategorie žen



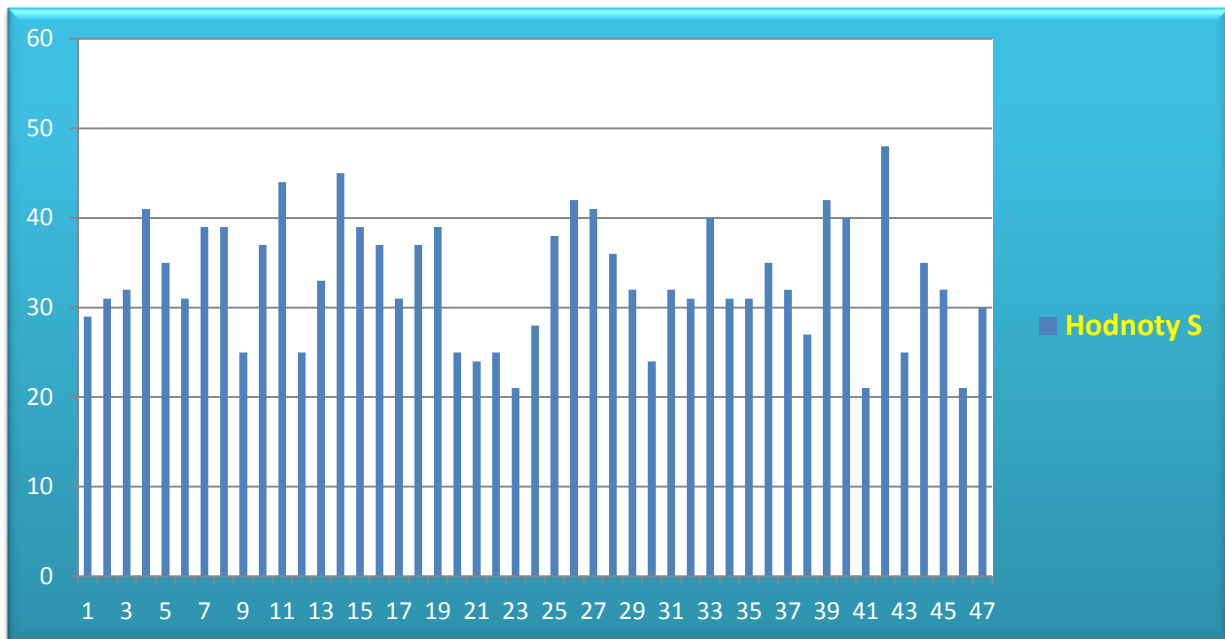
Graf č. 3 znázorňuje rozložení hodnot „otevřenosti vůči zkušenosti“ u kategorie žen. Stejně jako u předchozích grafických znázornění jsou hodnoty v rámci této škály taktéž zastoupeny rozmanitě. Na základě hodnoty mediánu, která je uvedena výše (v tabulce č. 1) je patrné, že v rámci škály „otevřenost vůči zkušenosti“ nabývá vyšší hodnoty kategorie žen, jejichž průměrná hodnota je 28. V závislosti na této průměrné hodnotě jsou respondentky tvořivé, všestranně zaměřené, originální či zvědavé.

Graf č. 4 Rozložení hodnot škály „přívětivost“ v rámci kategorie žen



Grafické znázornění poukazuje na rozložení hodnot „přívětivosti“ v rámci kategorie žen. Ve srovnání s předchozími kategoriemi osobnosti je tento graf podstatně vyrovnanější. Minimální hodnoty jsou relativně vysoké. Z výše uvedené tabulky č. 1, z hodnoty mediánu je patrné, že „přívětivost“, jako jediná škála na rozdíl od ostatních nabývá vyšší hodnoty u kategorie mužů. Rozdíl není příliš patrný. Průměrná hodnota „přívětivosti“ u žen je 30 a u mužů 31. K tomuto mediánu se váže charakteristika jako například: laskaví, dobrosrdeční, upřímní, důvěřiví a pomáhající.

Graf č. 5 Rozložení hodnot škály „svědomitost“ v rámci kategorie žen

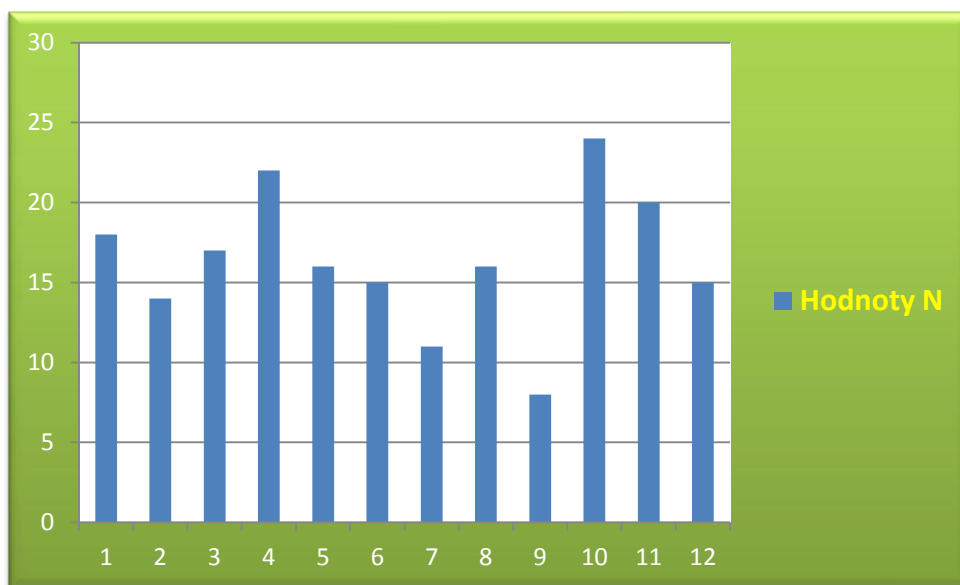


Tento graf znázorňuje rozložení hodnot „svědomitosti“ u kategorie žen. Na základě výše uvedené tabulky a v ní obsažené hodnoty medián vyplývá, že škála „svědomitosti“ u žen nabývá stejné hodnoty jako u kategorie mužů, kdy průměrná hodnota pro obě pohlaví činí 32. V závislosti na této hodnotě se respondenti přibližují charakteristikám jako: spolehlivost, pracovitost, disciplinovanost, přesnost, náročnost na sebe či pořádkumilovnost.

6.2 Výzkumná otázka č. 2

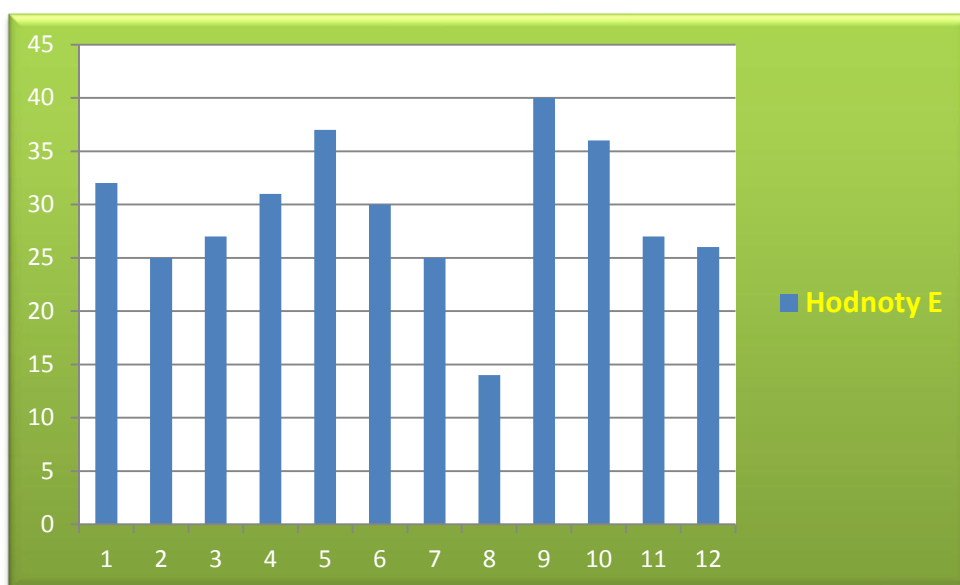
Výzkumná otázka č. 2: Jaké je rozložení osobnostních charakteristik v rámci jednotlivých škál dotazníku NEO v kategorii mužů?

Graf č. 6 Rozložení hodnot škály „neuroticismus“ v rámci kategorie mužů



Grafické znázornění č. 6 poukazuje na rozložení hodnot „neuroticismu“ v kategorii mužů, kterých je ve výzkumném souboru 12, což je v porovnání s ženami výrazně méně. Jak je z grafu patrné, že v kategorii mužů jsou hodnoty u škály „neuroticismu“ zastoupeny velmi rozmanitě. Jejich minimální hodnoty jsou relativně nízké. Z výše uvedené tabulky č. 1 – (z hodnoty medián) vyplývá, že v rámci škály „neuroticismu“ nabývá kategorie mužů oproti ženám nižších hodnot. Jejich průměrná hodnota činí 16.

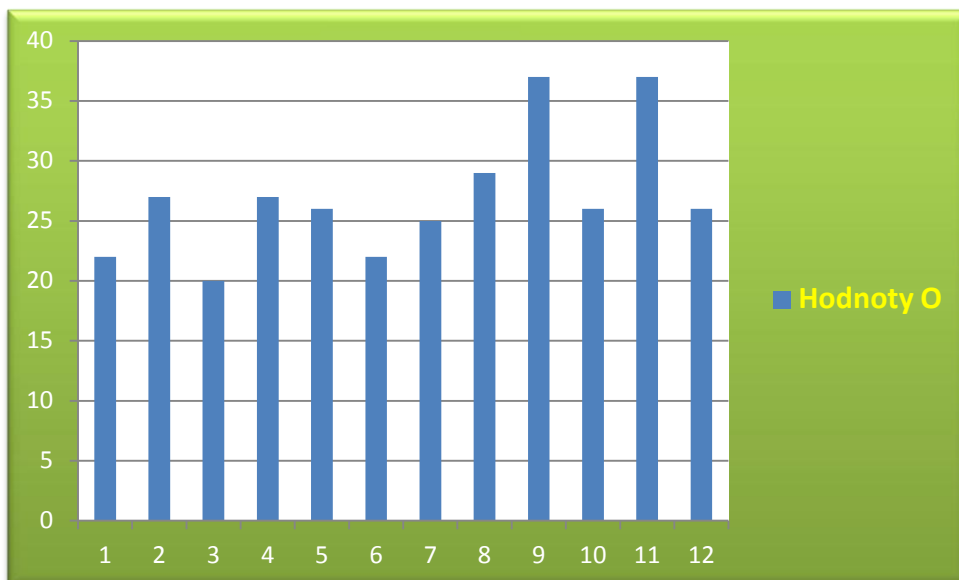
Graf č. 7 Rozložení hodnot škály „extraverze“ v rámci kategorie mužů



Graf č. 7 znázorňuje rozložení hodnot „extraverze“ u kategorie mužů. Jak můžeme z tohoto grafu vidět, v kategorii mužů jsou hodnoty u škály „extraverze“ zastoupeny rozmanitě. Na

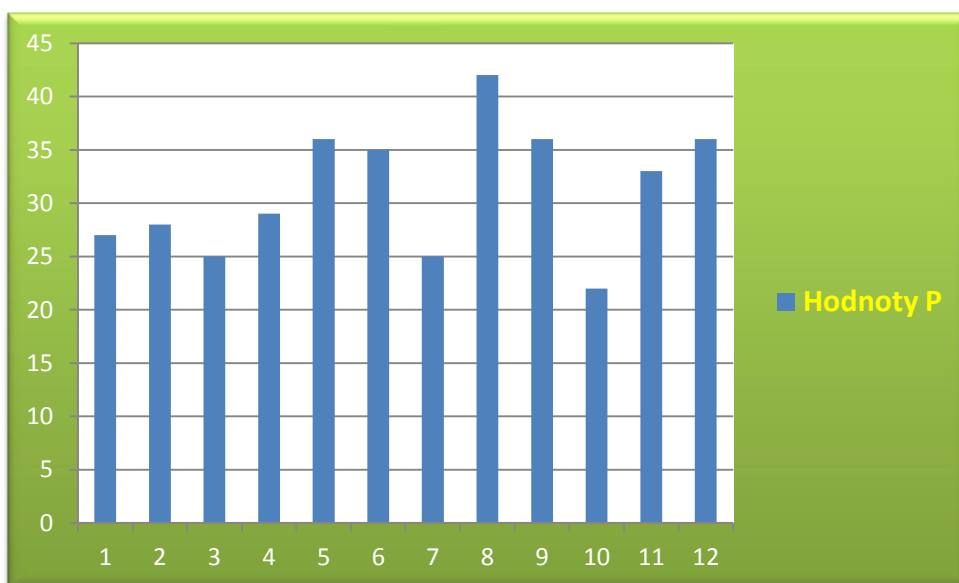
základě hodnoty mediánu, která je uvedena výše (viz. tabulka č. 1) je patrné, že v rámci škály „extraverze“ nabývá kategorie mužů nižší hodnoty. Průměrná hodnota činí 28,5.

Graf č. 8 Rozložení hodnot „otevřenosti vůči zkušenosti“ v rámci kategorie mužů



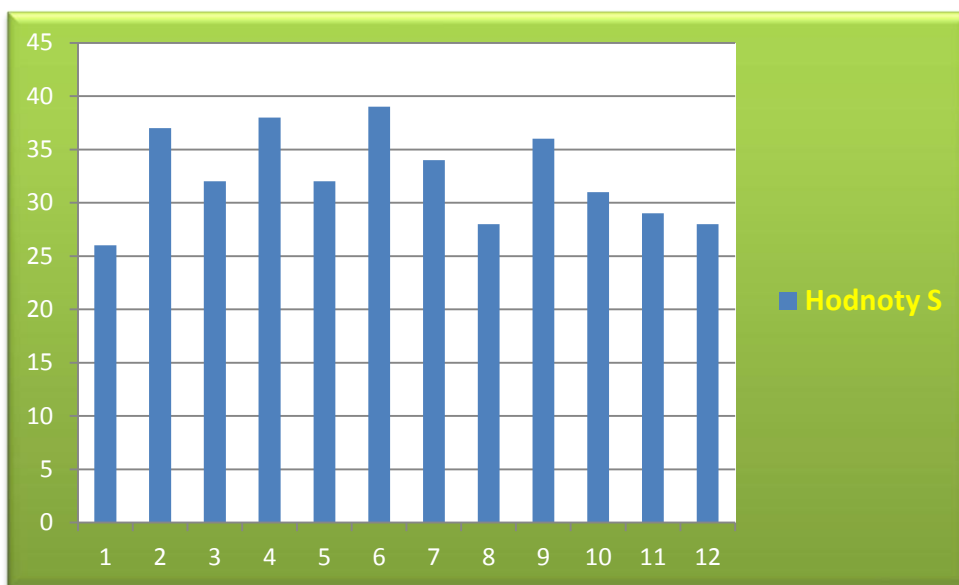
Graf č. 8 zobrazuje rozložení hodnot „otevřenosti vůči zkušenosti“ u kategorie mužů. Tento graf je již podstatně vyrovnanější. Minimální hodnoty jsou relativně vysoké. Na základě hodnoty mediánu, který je uveden výše (v tabulce č. 1) je patrné, že v rámci škály „otevřenost vůči zkušenosti“ opět nabývá nižší hodnoty kategorie mužů, jejichž průměrná hodnota činí 26.

Graf č. 9 Rozložení hodnot škály „přívětivost“ v rámci kategorie mužů



Graf č. 9 znázorňuje rozložení hodnot „přívětivosti“ u kategorie mužů. Na základě hodnoty mediánu, která je uvedena výše (v tabulce č. 1) je patrné, že „přívětivost“, jako jediná škála na rozdíl od ostatních, nabývá vyšší hodnoty právě u kategorie mužů. Průměrná hodnota činí 31. Stejně tak je tomu u maximální hodnoty (viz. tabulka č. 1), která převažuje pouze u této škály v rámci kategorie mužů.

Graf č. 10 Rozložení hodnot „svědomitosti“ v rámci kategorie mužů

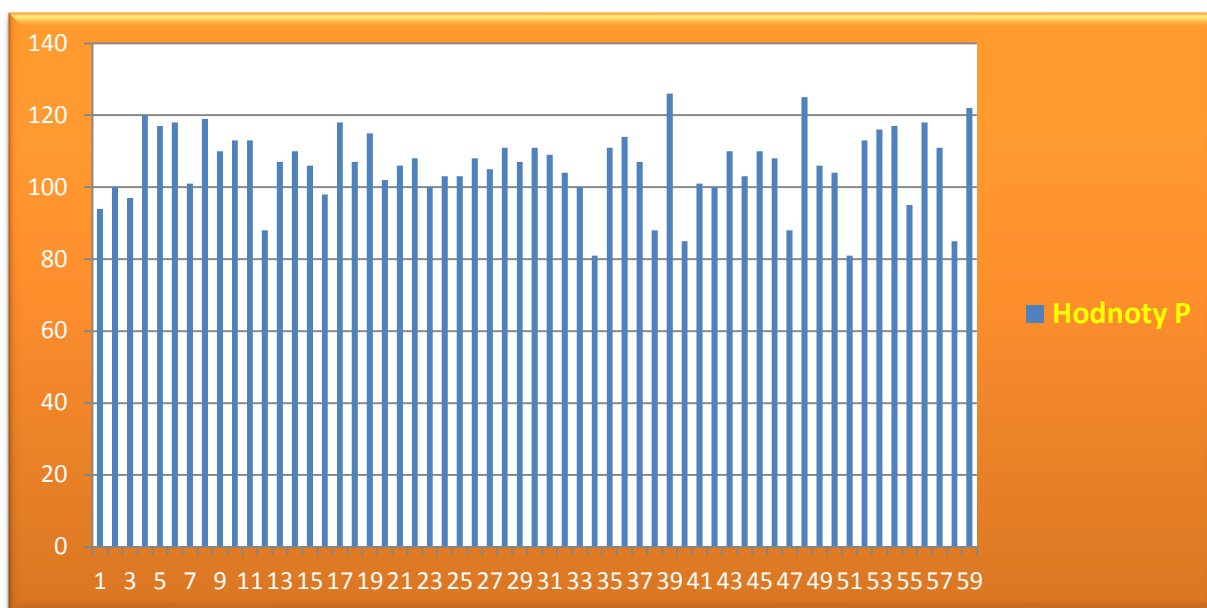


Graf č. 10 znázorňuje rozložení hodnot „svědomitosti“ u kategorie mužů. V porovnání s předchozími kategoriemi osobnosti pozorujeme stabilní vyrovnanost jednotlivých hodnot, kdy minimum dosahuje vyšších hodnot. Na základě výše uvedené tabulky a v ní obsažené hodnoty medián vyplývá, že škála „svědomitosti“ u mužů nabývá stejné hodnoty jako u kategorie žen, kdy průměrná hodnota pro obě pohlaví činí 32.

6.3 Výzkumná otázka č. 3

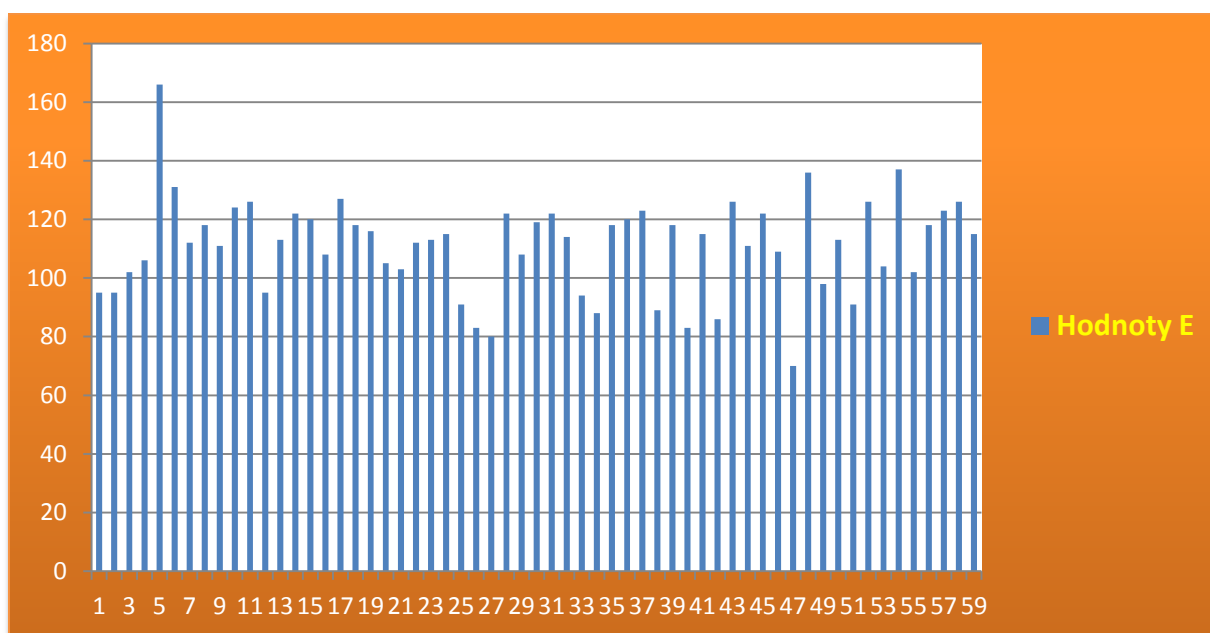
Výzkumná otázka č. 3: Jakých hodnot nabývají kategorie Personality (P) a Existenciality (E) v rámci dotazníku životní smysluplnosti (ESK)?

Graf č. 11 Rozložení hodnot škály „personalita“ v rámci celkového výzkumného souboru



Graf č. 11 popisuje rozložení hodnot „personalita“ v rámci celkového výzkumného vzorku, který představuje 59 respondentů. Tento graf není příliš roztříštěný, jak tomu bylo u některých předchozích grafických znázornění. Je zde patrná relativní vyrovnanost jednotlivých hodnot. Minima jsou relativně vysoká a maxima se od sebe také příliš neliší. Na základě hodnoty medián, který je uveden výše (v tabulce č. 3) vyplývá, že v porovnání se škálou „existencialita“ nabývá škála „personalita“ nižší hodnoty. Její průměrná hodnota činí 107, čímž se dostává na hranici stoupajícího skóru. Na základě této hodnoty a norem daného dotazníku se ukazuje, že respondenti obou pohlaví jsou více otevření ve vystupování vůči světu a v přístupu k sobě.

Graf č. 12 Rozložení hodnot škály „existencialita“ v rámci celkového výzkumného souboru

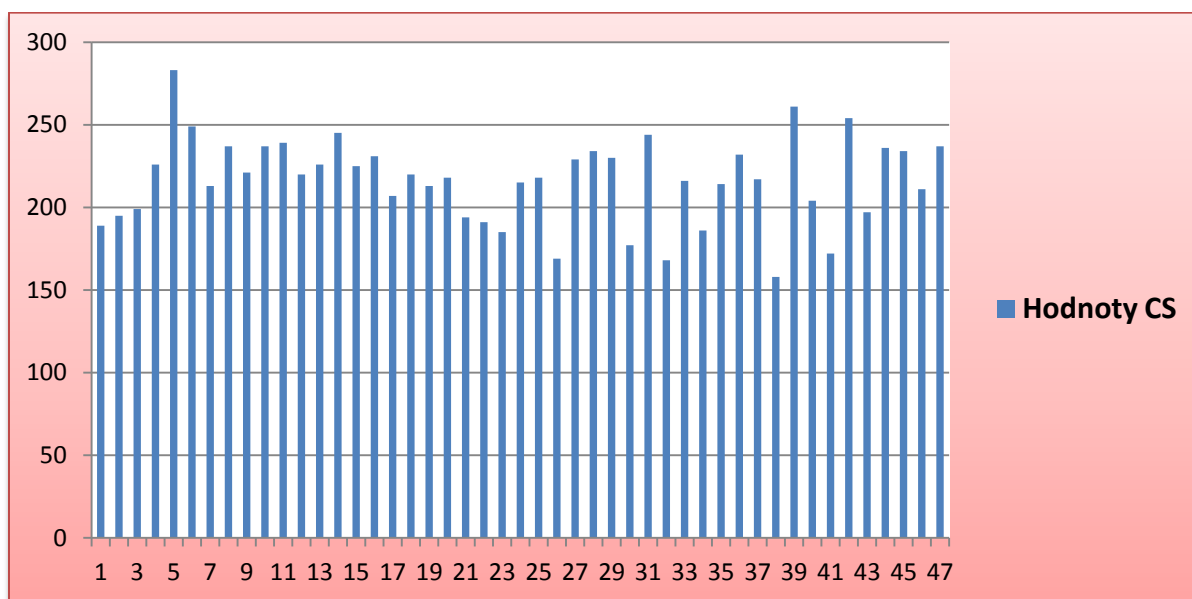


Graf č. 12 popisuje rozložení hodnot „existencialita“ v rámci celkového výzkumného souboru. V porovnání s předchozím grafem pozorujeme o něco slabší relativní vyrovnanost jednotlivých hodnot. Minimum dosahuje podobných hodnot jako u předchozího grafu č. 11. Na základě hodnoty medián, který je uveden výše (v tabulce č. 3) je patrné, že škála „personalita“, nabývá nižší hodnoty oproti škále „existencialita“. Stejně tak, z již zmíněné tabulky č. 3, vyplývají hodnoty minima a maxima, které taktéž převažují v rámci škály „existencialita“. Průměrná hodnota této škály činí 113. Na základě tohoto stoupajícího skóru a norem daného dotazníku se ukazuje, že respondenti obou pohlaví nabývají na rozhodnosti a odpovědnosti ve vedení života a nacházejí své místo ve světě.

6.5 Výzkumná otázka č. 4

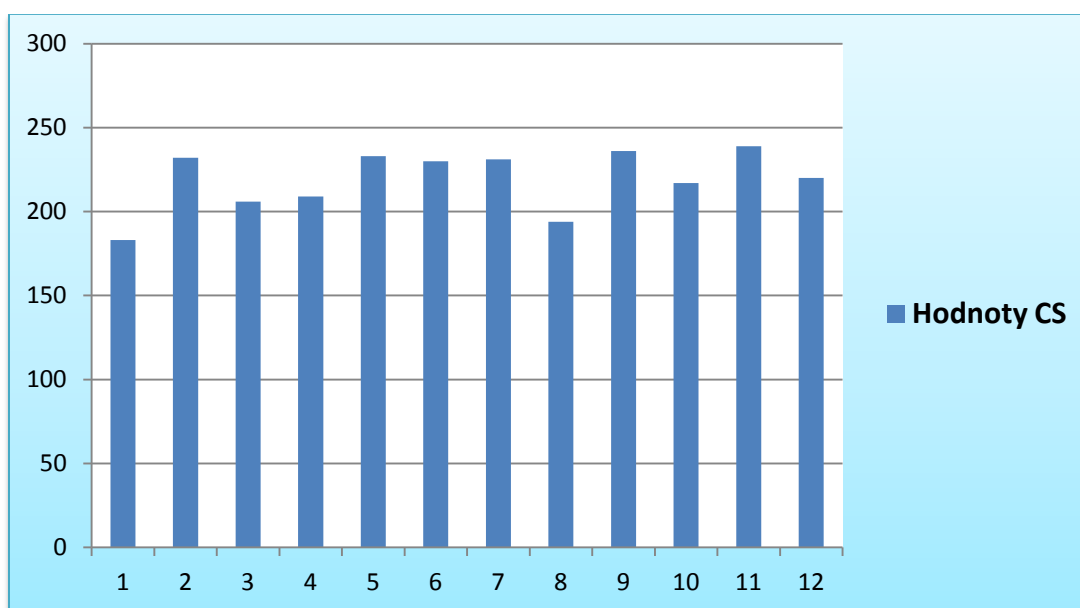
Výzkumná otázka č. 4 : Jaký je rozdíl v celkové prožívané smysluplnosti u učitelů v závislosti na pohlaví?

Graf č. 13 Rozložení hodnot „celkového skóru“ v rámci kategorie žen



Graf č. 13 popisuje rozložení hodnot „celkového skóru“ v rámci kategorie žen. V porovnání s předchozími grafy pozorujeme stabilní vyrovnanost jednotlivých hodnot, kdy minimum dosahuje vyšších hodnot. Na základě hodnoty medián, který je uveden výše (v tabulce č. 2) je patrné, že hodnota „celkového skóru“, v porovnání s kategorií mužů, nabývá nižší hodnoty u kategorie žen. Naproti tomu maximální a minimální hodnotu v rámci „celkového skóru“, kdy opět vycházíme z tabulky č. 2, přisuzujeme kategorii žen. Průměrná hodnota mediánu činí 218. Jedná se o stoupající hodnotu, na základě které se ukazuje vyšší vnitřní otevřenost, která respondentkám umožňuje věnovat se požadavkům a nabídkám světa.

Graf č. 14 Rozložení hodnoty „celkového skóru“ v rámci kategorie mužů



Graf č. 14 znázorňuje rozložení hodnot „celkového skóru“ v rámci kategorie mužů. V porovnání s kategorií žen u tohoto grafu pozorujeme větší vyrovnanost jednotlivých hodnot, které jsou opět v rámci minima vysoké. Na základě hodnoty medián, který je uveden (v tabulce č. 2) je patrné, že hodnota „celkového skóru“ převažuje právě u kategorie mužů. Oproti ženám nabývá vyšší hodnoty, což činí 225. Na základě této stoupající hodnoty a norem daného dotazníku jsou respondenti schopni větší přístupnosti, otevřenosti a je si vědom svých povinností.

6.6 Hypotézy

V této podkapitole se budeme věnovat zodpovězení stanovených hypotéz. Pro ověření pravdivosti stanovených hypotéz jsme použili několika statistických metod. Jednou z nich byla popisná statistika, která nám pomohla při určení základních parametrů výzkumného souboru. Další metodu, kterou jsme uplatnili, byla Pearsonova korelace, kterou jsme využili pro zjištění vztahů mezi stanovenými proměnnými. Stanovené hypotézy jsou testovány na hladině významnosti hladině významnosti α 0,05.

H1: Mezi extravertzí (E, NEO-PIR) a personalitou (P, ESK) je vzájemná souvislost.

Tabulka č. 4 *Výsledné hodnoty vyplývající z Pearsonovi korelace*

Correlations			
		E	P
E	Pearson Correlation	1	,223
	Sig. (2-tailed)		,090
	N	59	59
P	Pearson Correlation	,223	1
	Sig. (2-tailed)	,090	
	N	59	59

Nepotvrzujeme výše uvedenou hypotézu, jelikož mezi sledovanými proměnnými se neprojevil signifikantní vztah (Pearsonovo $r = 0,223$; $p = 0,090$).

H2: Mezi otevřeností vůči zkušenosti (O, NEO-PIR) a existencialitou (E, ESK) je vzájemná souvislost.

Tabulka č. 5 *Výsledné hodnoty vyplývající z Pearsonovi korelace*

Correlations			
		O	E
O	Pearson Correlation	1	,072
	Sig. (2-tailed)		,590
	N	59	59
E	Pearson Correlation	,072	1
	Sig. (2-tailed)	,590	
	N	59	59

Nepotvrzujeme výše uvedenou hypotézu, jelikož se mezi sledovanými proměnnými neprojevil signifikantní vztah (Pearsonovo $r = 0,072$; $p = 0,590$).

H3: Mezi neuroticismem (N, NEO-PIR) a celkovým skórem životní smysluplnosti (C, ESK) je vzájemná negativní souvislost.

Tabulka č. 5 *Výsledné hodnoty vyplývající z Pearsonovi korelace*

Correlations			
		N	celkem
N	Pearson Correlation	1	-,480**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	59	59
celkem	Pearson Correlation	-,480**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	59	59

Potvrzujeme platnost této hypotézy. Prostřednictvím Pearsonovi korelace byla zjištěna vzájemná negativní souvislost mezi neuroticismem a celkovým skórem prožívané životní smysluplnosti. Mezi sledovanými proměnnými se projevil signifikantní vztah (Pearsonovo $r = -0,480$; $p = 0,000$).

7 Diskuze

Cílem výzkumné části diplomové práce byla analýza osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost, zjištění jeho převládajících osobnostních charakteristik a porovnání vzájemných souvislostí mezi jeho osobností a prožívanou životní smysluplností.

Pro zjištění převládajících osobnostních charakteristik byl použit NEO pětifaktorový osobnostní inventář, pomocí kterého jsme měřili dimenze: „neuroticismu“, „extraverze“, „otevřenosti“, „přívětivosti“ a „svědomitosti“. Pro posouzení prožívané životní smysluplnosti byl použit sebeposuzovací dotazník – ESK existenciální škála, na základě kterého byly měřeny složené stupnice „personalita“, „existencialita“ a „celkový skór“.

Dříve než přejdeme k rozboru jednotlivých výsledků, zamysleme se nejprve obecně nad tím, co mohlo tento výzkum nějakým způsobem ovlivnit. Administrace dotazníků probíhala převážně individuálně, ale také elektronicky. Celkový počet respondentů činil 59, z čehož 83% tvořily ženy a 17 % muži. Záměrně byli osloveni pedagogové působící na třech různých typech škol Olomouckého kraje – základních školách, středních odborných školách a gymnáziích. Z nepříliš velké návratnosti dotazníků se ukazuje jen malá ochota jednotlivých respondentů jej vyplnit. Zdá se, že pedagogové jsou v současné době tak administrativně zatíženi, že většinou ani na dotazníky zasílané elektronicky nemají chuť odpovídat. S nejvyšší pravděpodobností jsou s neochotou vyplnění dotazníků spojeny také obavy pedagogů, že na základě poskytnutých informací budou odhaleny jejich slabiny a negativní stránky osobnosti. Pravděpodobně tedy ujištění respondentů o anonymitě dotazníků jejich přístup nijak neovlivňuje. V mnoha případech byla dokonce v průběhu testování zaznamenána i nedůvěra a obavy z rozkrytí jejich osobních problémů. Ukazuje se také, že objektivní vyplnění dotazníku není možné zaručit. Respondent se může snadno nadhodnocovat, a tím se tak ukazovat ve společensky příznivějším světle. Další nevýhodu dotazníkových šetření spatřujeme ve schopnosti odhalit podstatu otázek a na tomto základě pak ovlivňovat jednotlivé odpovědi. To může být výsledkem malé validity mnoha dotazníků. Častým tzv. „kamenem úrazu“ bývá také dvojitý zápor ve formulaci jednotlivých otázek, čímž se respondent mnohdy dopouští nevědomé chyby. Chyb se obecně nemusí dopustit pouze respondent. Již během samotné administrace může nastat značné zkreslení, ať už záměrné či bezděčné.

Při shromažďování dat jsme taktéž věnovali pozornost faktům vyplývajícím z českých a zahraničních výzkumů. Pokud bychom měli nejprve vycházet z domácích výzkumů, které měří psychické rysy osobnosti pedagoga pomocí dotazníku NEO, neměli bychom opomenout výzkum, který provedla dvojice známých autorů Řehulka a Řehulková (1999). Předmětem jejich výzkumu byly učitelky základních škol, konkrétně jejich osobnostní charakteristiky a s tím související zvládnání stresu. Na základě pětifaktorového rozboru osobnosti tato dvojice autorů došla k průměrným hodnotám škály „otevřenost“, nadprůměrným hodnotám škál „svědomitost“, „extraverze“, „přívětivost“ a naopak podprůměr jim vyšel u škály „neuroticismus“.

Vedle českých výzkumů měřících osobnost učitele pomocí dotazníku NEO si uvedeme i výzkum ze zahraničního prostředí, který byl uskutečněn v Pákistánu, kde si autoři dali za cíl změřit vlastnosti budoucích učitelů. Výzkumný vzorek zde byl složen z kategorie mužů a žen. Tento výzkum potvrzuje rozdíly v převládajících charakteristikách u obou pohlaví. Obecně z tohoto výzkumu vyplývá převaha škály „otevřenost“ u kategorie žen na rozdíl od mužů, u kterých nejvíce dominovala škála „extraverze“. Ostatní faktory „neuroticismus“, „vstřícnost“ a „svědomitost“ se ukázaly v průměru více rozvinuty u žen než u mužů. (Arif, Rashid, Tahira, Akhter, 2012).

Nyní již přistoupíme k rozboru jednotlivých výsledků našeho výzkumu v rámci osobnostního dotazníku NEO. Ukázalo se, že u obou kategorií mužů a žen převažuje škála „svědomitost“, která dosahuje nejvyšší průměrné hodnoty a shledáváme ji jako dominantní v rámci obou pohlaví mužů a žen, což se neshoduje s předešlým výzkumem. Na základě její průměrné hodnoty (medián 32) se ukazuje, že se učitelé blíží charakteristikám, jako je spolehlivost, pracovitost, disciplinovanost, přesnost, náročnost na sebe či pořádkumilovnost. Respondenti obou pohlaví tedy sami sebe pojímají jako svědomitější učitele. Překvapivé závěry potvrzují současný trend, kdy bez výše uvedených vlastností by učitel v současném školství nemohl fungovat. U kategorie mužů jako jediná převažuje škála „přívětivost“, jejíž průměrná hodnota činí 31. Muži se tedy ukazují jako přívětivější než ženy. Jeví se jako laskaví, dobrosrdeční, upřímní, důvěřiví a pomáhající učitelé. U studentů jsou velmi oblíbení muži nižšího věku, kteří ve vyučovacím procesu uplatňují různé metody práce, mnohdy novátorské. Dovedou zaujmout a hodně motivovat ke studiu. Další škály, jako jsou „extraverze“ a „otevřenost vůči zkušenosti“, se ukázaly v průměru více rozvinuty u žen než u

mužů. Ve vazbě na průměrné hodnoty „extraverze“ 30, se ženy blíží charakteristikám, jako například aktivní, optimistický, zábavný, povídavý, orientovaný na lidi či sociabilní. V rámci škály „otevřenost vůči zkušenosti“ ženy dosáhly průměrné hodnoty 28, což značí originalitu, tvořivost, zvědavost, pokrokovost a zájmovou všestrannost. Tyto vlastnosti jsou cenné zejména pro cizojazyčnou výuku, kde je nutné střídat metodiku, aby studijní výsledek byl co nejlepší. Pokud je učitel kreativní, výuka není v žádném případě nudná a studenti v ní budou neustále objevovat něco nového. Proto se budou na cizojazyčnou výuku opakovaně těšit, což přinese kýžené výsledky. V souladu s předešlým výzkumem zaznamenáváme největší rozdíl u žen oproti mužům v rámci škály „neuroticismus“. Ženy se tedy v našem výzkumu ukázaly jako neurotičtější než muži. Vezmeme-li v úvahu, že jejich průměrná hodnota činí 22, blíží se tak charakteristikám jako nejistý, neklidný, napjatý, nervózní, labilní či hypochondrický. Domníváme se, že tyto atributy jsou zapříčiněny značnou vyčerpávaností žen, které zastávají prakticky dvojí zaměstnání – práci i domácnost. Nižší skóre 16 ve škále „neuroticismus“ u mužů značí klid, vyrovnanost, sebejistotu, relaxovanost, stabilitu, uvolněnost a spokojenost. Pokud má tedy muž jakožto učitel dobré rodinné zázemí, je prakticky ve velké výhodě a může se tak plně věnovat své profesi. Výzkumem se tedy potvrdily rozdíly u převládajících charakteristik v rámci obou kategorií mužů a žen, což potvrzuje již předešlý zahraniční průzkum.

Další výzkum, který se od našich poznatků odklání, jsou zjištění autorky Fauzia Kurshid (2011). Autorka dospívá k výsledkům, které ukázaly vyšší míru neuroticismu a svědomitosti u kategorie mužů na rozdíl od žen, u kterých převažovala škála „přívětivosti“.

Nyní se zaměříme na výsledky, ke kterým jsme došli na základě sebeposuzovacího dotazníku ESK- existenciální škála. Zaznamenali jsme vyšší skóre u škály „existencialita“ (průměrná hodnota činí 113) oproti škále „personalita“, což ukazuje, že respondenti obou pohlaví se stoupajícím skórem nabývají na rozhodnosti a odpovědnosti ve vedení života a jsou zdatní v praktickém jednání, ale slabší v citovém prožívání. Dochází u nich k objevení místa ve světě, kam patří a jejich život se tak stává autentičtějším.

Po analýze sesbíraných dat již můžeme odpovědět na otázku rozdílnosti prožívání smysluplné osobní existence u učitelů a to v závislosti na jejich pohlaví. Jinak totiž prožívají smysl života ženy a jinak jej prožívají muži. Ukazuje se, že větší schopnost prožívat smysluplnou osobní existenci má právě kategorie mužů, kterých se výzkumu zúčastnilo pouze 12. Tento počet ale rozhodně nezadává možnost jakékoliv generalizace, neboť je opravdu

malý a nic to v globále nevyovídá o existencialitě mužů jakožto učitelů obecně. Na základě průměrné hodnoty (medián), která činí 225 a norem daného dotazníku, jsou muži schopni větší přístupnosti, zvyšuje se jejich vnitřní otevřenost a mohou se věnovat svým požadavkům a nabídkám světa.

Neměli bychom opomenout zmínit výzkum K. Balcara (1995b), který dospěl k závěru, že existuje souvislost mezi prožívanou smysluplností a neuroticismem, což potvrdil i náš výzkum, kdy jsme na základě Pearsonovi korelace dospěli k platnosti hypotézy, že existuje vzájemná negativní souvislost mezi neuroticismem a celkovým skórem životní smysluplnosti. Naproti tomu u dalších dvou hypotéz jsme taktéž předpokládali potvrzení jejich platnosti ohledně existence vzájemné souvislosti mezi škálou „extraverze“ a dimenzí „personalita“ a mezi škálou „otevřenost vůči zkušenosti“ a dimenzí „existencialita“, což se ale neprokázalo, jelikož se mezi sledovanými proměnnými neprojevil signifikantní vztah.

Závěr

Praktická část práce byla zaměřena na analýzu osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost, na jeho převládající osobnostní charakteristiky a porovnání vzájemných souvislostí mezi jeho osobností a prožívanou životní smysluplností.

K analýze jednotlivých osobnostních charakteristik jsme použili NEO osobnostní inventář. Ukázalo se, že u kategorií mužů a žen převažuje škála „svědomitost“, která dosahuje nejvyšší průměrné hodnoty. Z výsledků tedy vyplývá, že učitelé jsou více svědomití, což můžeme pozorovat i na jednotlivých charakteristikách, které splňují požadavky pozitivních vlastností budoucího učitele. Z výsledků dále vyplývá, že škála „neuroticismus“ byla více rozvinuta u kategorie žen (medián 22) než u mužů (16), u kterých převažuje škála „přívětivost“. V porovnání s kategorií mužů u žen také převažují škály „extraverze“ a „otevřenost vůči zkušenosti“. Ukazuje se tedy, že ženy se jeví neurotičtější, extrovertnější, otevřenější a muži přívětivější. Výzkumem se tedy potvrdily rozdíly u převládajících charakteristik v rámci obou kategorií mužů a žen.

Na základě sebeposuzovacího dotazníku ESK se ukazuje, že učitelé, u kterých převládá stupnice „existencialita“ budou schopni zodpovědnějšího vedení života, rozhodnější ve svém jednání a odhalí své místo ve světě. Výsledky tohoto dotazníku nám také pomohli nalézt odpověď na otázku: „Jaký je rozdíl v prožívání smysluplné osobní existence u učitelů v závislosti na jejich pohlaví?“ Ukazuje se, že větší schopnost prožívat smysluplnou osobní existenci mají muži jakožto učitelé. Na základě průměrné hodnoty 225, ke které jsme pomocí dotazníku dospěli, jsou muži schopni větší přístupnosti a jsou otevřeni svým požadavkům a nabídkám světa.

Z měření dále vyplývají výsledky, které přispěli k rozhodujícím závěrům našeho výzkumu. Na základě Pearsonovi korelace, kterou jsme využili pro zjištění vztahů mezi jednotlivými škálami obou použitých dotazníků NEOPS a ESK, jsme dospěli k potvrzení platnosti hypotézy, že mezi „neuroticismem“ a „celkovým skórem“ životní smysluplnosti je vzájemná negativní souvislost. Jednotlivá zjištění ale vyvrátila platnost zbylých hypotéz, kdy se jednalo o existenci vzájemné souvislosti mezi škálou „extraverze“ a dimenzí „personalita“ a mezi škálou „otevřenost vůči zkušenosti“ a dimenzí „existencialita“, což se ve výsledku nepotvrdilo. Z výzkumu tedy vyplývá, že existuje souvislost mezi osobním smyslem života a vybranými osobnostními charakteristikami učitelů.

Použitá literatura

1. ADLER, Alfred. *Smysl života*. 1. čes. vyd. Praha: Práh, 1995. 146 s. Individuální psychologie; 3. ISBN 80-85809-34-6.
2. ANZENBACHER, Arno. *Úvod do filosofie*. Vyd. 3., Praha: Portál, 2010. 377 s. ISBN 978-80-7367-727-5.
3. BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti: celost. vysokošk. učebnice pro studenty filozof. fakult stud. oboru psychologie*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1983. 231 s. Učebnice pro vysoké školy.
4. BALCAR, Karel. *Životní smysluplnost a osobnost. Československá psychologie*, 1995b. 39, 6, 496-502.
5. BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 301 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.
6. CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 287 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.
7. ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
8. DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 175 s. ISBN 80-7178-766-3.
9. FONAGY, Peter a TARGET, Mary. *Psychoanalytické teorie: perspektivy z pohledu vývojové psychopatologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 398 s. ISBN 80-7178-993-3.
10. FRANKL, Viktor Emil. *Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse*. Wien: Deuticke (1946) 1982. Auch als Fischer T. B. (1983).
11. FRANKL, Viktor Emil. *Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie*. Bern: Huber 1984. (ab München: Piper-Verlag 1990.)
12. FRANKL, Viktor Emil. *Člověk hledá smysl: Úvod do logoterapie*. 1. vyd. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1994. 88 s. Psychotherapie; Sv. 5. ISBN 80-901601-4-X.
13. FRANKL, Viktor Emil. *Vůle ke smyslu: vybrané přednášky o logoterapii*. 2. čes. vyd. Brno: Cesta, 1997. 212 s. ISBN 80-85139-63-2.
14. FRANKL, Viktor Emil. *Psychotherapie pro laiky*. Brno: Cesta, 1998. 158 s. ISBN 80-85319-80-2.

15. FRANKL, Viktor Emil. *Teorie a terapie neuróz: úvod do logoterapie a existenciální analýzy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. 171 s. ISBN 80-7169-779-6.
16. FRANKL, Viktor Emil. *A přesto říci životu ano: psycholog prožívá koncentrační tábor*. 3. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. 175 s. Osudy; 21. ISBN 978-80-7192-866-9.
17. FRANKL, Viktor Emil. *Lékařská péče o duši: základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, ©2006. 237 s. ISBN 80-7295-085-1.
18. FRANKL, Viktor Emil. *Psychoterapie a náboženství: hledání nejvyššího smyslu*. Brno: Cesta, 2007. 87 s. ISBN 978-80-7295-088-1.
19. FRANKL, Viktor Emil a LAPIDE, Pinchas. *Bůh a člověk hledající smysl*. 1. vyd. Brno: Cesta, 2011. 109 s. ISBN 978-80-7295-137-6.
20. FRANKL, Viktor Emil. *Co v mých knihách není: autobiografie*. Brno: Cesta, 2013. 102 s. ISBN 978-80-7295-166-6.
21. FROMM, Erich. *Umění milovat*. Praha: Josef Šimon, 1996. 125 s. Český klub. ISBN 80-85637-26-X.
22. FÜRST, Maria. *Psychologie: včetně vývojové psychologie a teorie výchovy*. Olomouc: Votobia, 1997. 263 s., obr. příl. ISBN 80-7198-199-0.
23. HALAMA, Peter. *Zmysel života z pohľadu psychológie*. Bratislava: SAP, 2007. 223 s. ISBN 978-80-8095-023-1.
24. HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
25. HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. 103 s. Texty pro distanční studium. ISBN 978-80-7290-396-2.
26. HILL, Grahame. *Moderní psychologie: hlavní oblasti současného studia lidské psychiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 283 s. ISBN 80-7178-641-1.
27. HŘEBÍČKOVÁ, M., URBÁNEK, Tomáš. *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha: Testcentrum, 2001.
28. HŘEBÍČKOVÁ, Martina. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 251 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3380-7.
29. JASPERS, Karl. *Otázka viny: (Příspěvek k něm. otázce)*. Vyd. 1. Praha, 1969.
30. KERN, Hans et al. *Přehled psychologie*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012. 287 s. ISBN 978-80-262-0105-2.

31. KOHOUTEK, Rudolf a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-x.
32. KOHOUTEK, Rudolf a OURODA, Karel. *Psychologie osobnostních typů učitele*. Brno: CERM, 2000. 19 s. Item. Společenské vědy NZ 46. ISBN 80-7204-176-2.
33. KOSOVÁ, Martina a kol. *Logoterapie: existenciální analýza jako hledání cest*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4346-2.
34. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 204 s. Psyché. ISBN 80-247-1370-5.
35. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. Vyd. 2., V KNA 1., rozš. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2010. 134 s. Malý duchovní život; sv. 111. ISBN 978-80-7195-404-0.
36. LÄNGLE, Alfried. *Wende ins Existentielle. Die Methode der Sinnerfassung*. In Längle, A. (Hrsg.) *Entscheidung zum Sein*. V. E. Frankls Logotherapie in der Praxis. München: Piper 1988, s. 40-52.
37. LÄNGLE, Alfried. *Wertberührung. Bedeutung und Wirkung des Fühlens in der existenzanalytischen Therapie*. In Längle, A (Hrsg.) *Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge*. Wien: GLE-Verlag 1993, s. 22-59.
38. LÄNGLE, Alfried. *Smysluplně žít: aplikovaná existenciální analýza*. Brno: Cesta, 2002. 79 s. ISBN 80-7295-037-1.
39. LÄNGLE, Alfried, ORGLEROVÁ, Christiane, KUNDI, Michael. *ESK – existenciální škála*. Praha: Testcentrum, 2001.
40. LÄNGLE, Silvia, SULZ Martha (ed.). *Žít svůj vlastní život: úvod do existenciální analýzy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 181 s. Spektrum. ISBN 978-80-7367-220-1.
41. LUKAS, Elisabeth S. *I tvoje utrpení má smysl: logoterapeutická útěcha v krizi*. Brno: Cesta, 1998. 191 s. ISBN 80-85319-79-9.
42. MACHOVEC, Milan. *Smysl lidské existence*. 5., nezměn. vyd. Praha: Akropolis, 2012. 127 s. ISBN 978-80-7304-143-4.
43. MAREK, A. M. *Psychologie: Poznej sám sebe*. Olomouc: [b. n.], 1992. 557 s.
44. MIKŠÍK, Oldřich. *Psychologická charakteristika osobnosti*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 273 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-1304-8.
45. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.

46. NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. 2., podstatně rozš. vyd. Praha: Vodnář, 2013. 658 s. ISBN 978-80-7439-056-2.
47. NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1998. 590 s. ISBN 80-200-0689-3. NICOLA, Ubaldo. *Obrazové dějiny filozofie*. Vyd. 2. V Praze: Knižní klub, 2011. 583 s. Universum. ISBN 978-80-242-3206-5.
48. NOLEN-HOEKSEMA, Susan et al. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2012. 884 s. ISBN 978-80-262-0083-3.
49. NOVOTNÝ, Zdeněk. *Jak (se) učit filosofii: [alternativní učebnice pro gymnázia]*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2004. 143 s. ISBN 80-7182-179-9.
50. NYKL, Ladislav. *Carl Ransom Rogers a jeho teorie: přístup zaměřený na člověka*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 183 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4055-3.
51. PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání: (analýza učitelské profese)*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s. Pedagogické studie.
52. PLHÁKOVÁ, Alena. *Dějiny psychologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 328 s. Psyché. ISBN 80-247-0871-X.
53. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. [brož.]. Praha: Academia, 2005. 472 s. ISBN 80-200-1387-3
54. PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
55. RABAN, Miloš. *Duchovní smysl člověka dnes: od objektivního k existenciálnímu a věčnému*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2008. 394 s. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7021-933-1.
56. ŘEHULKA, Evžen, ed. a ŘEHULKOVÁ, Oliva, ed. *Učitelé a zdraví 2*. Brno: Pavel Křepela, 1999. 246 s. ISBN 80-902653-2-4.
57. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3133-9.
58. SEKERA, Julius. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 1994. 119 s. Spisy ped. fak. Ostravské univ; Sv. 83. 1994. ISBN 80-7042-072-3.
59. SHEEHY, Noel. *Encyklopedie nejvýznamnějších psychologů*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2005. 238 s. Encyklopedie. ISBN 80-86598-82-9.
60. SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení [i.e. zrcadle] vědomí a jednání*. 3., opr. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2009. 523 s. Studium. ISBN 978-80-87029-62-6.

61. SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání: výzkumný záměr: úvodní teoreticko-metodologické studie 2008*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. 330 s. ISBN 978-80-7290-384-9.
62. SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Kvalita učitele a profesní standard*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010. 257 s. ISBN 978-80-7290-496-9.
63. STÖRIG, Hans Joachim. *Malé dějiny filosofie*. Vyd 8., V KNA 2. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007, ©2000. 653 s. Studium; sv. 2. ISBN 978-80-7195-206-0.
64. SVOBODA, Mojmir, HUMPOLÍČEK, Pavel a ŠNOREK, Václav. *Psychodiagnostika dospělých*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 487 s. ISBN: 978-80-262-0363-6.
65. TAVEL, Peter. *Smysl života podle Viktora Emanuela Frankla: potřeba smyslu života, přínos Viktora E. Frankla k otázce smyslu života*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2007. 303 s. Psyché; sv. č. 48. ISBN 978-80-7254-915-3.
66. TRÄNKLE, Ulrich. *Fragebogenkonstruktion*. In Feger, H., Bredenkamp, J. (Hrsg.) *Datenerhebung. Enzyklopädie der Psychologie. Forschungsmethoden. Bd. 2*. Göttingen: Hogrefe, 1983, s. 222-301.
67. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010. 467 s. ISBN 978-80-246-1832-6.
68. VAŠINA, Lubomír a STRNADOVÁ, Věra. *Psychologie osobnosti I*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 299 s. ISBN 978-80-7041-491-0.
69. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2002. 51 s. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-077-3.
70. VYBÍRAL, Zbyněk a ROUBAL, Jan. *Současná psychoterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 743 s. ISBN 978-80-7367-682-7
71. YALOM, Irvin D. *Existenciální psychoterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 527 s. ISBN 80-7367-147-6.

Internetové zdroje:

1. ARIF, Muhammad I., RASHID Aqeela., TAHIRA Syeda S., AKHTER Mahnaz., *Personality and Teaching: An Investigation into Prospective Teachers' Personality*.

- International Journal of Humanities and Social Science*. 2012, 2, 17. 161-171.
Dostupné z: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_17_September_2012/16.pdf
2. BALCAR, Karel. *Psychoterapeutické sešity*, č. 29, Praha, 1989, s. 17-34. Dostupné z: <http://www.slea.cz/index.php?page=kb1>
 3. CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Vybrané kapitoly psychologie osobnosti*. Olomouc. 2013. 165 s. Dostupné z: http://www.ff.upol.cz/fileadmin/user_upload/FFkatedry/psychologie/publikace/Cakirpaloglu/Cakirpaloglu_Vybrane_kapitoly_psychologie_osobnosti.pdf
 4. DOBROVSKÁ, Dana. „Dobry učitel ” technických předmětů z pohledů studentů ČVUT v Praze. *Aula*, 2006, 14, 02. Dostupné z: <http://www.csvs.cz/aula/clanky/02-2006-2-dobry-ucitel.pdf>
 5. GARCIA, Patricia. KUPCZYNSKI. Lora. HOLLAND, Glenda. Impact of Teacher Personality Styles on Academic Excellence of Secondary Students. *National Forum of Teacher Educacion Journal*. 2011, 21, 3. Dostupné z: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Garcia,%20Patricia%20Impact%20of%20Teacher%20Personality%20Styles%20NFTEJ%20V21%20N3%202011.pdf>
 7. GAUTAM, Sandeep. The big fight: The Big Five or The Big Eight?. *The Mouse Trap* [online]. 2008-09-17. Dostupné z: <http://the-mouse-trap.com/2008/09/17/the-big-fight-the-big-five-or-the-big-eight/>
 8. HAMZA, Selmi, HERMASSI, Souhail., SELMI Walid. Personality profile of novice and experimenters physical education Tunisian Teacher's. *International Journal of Scientific and Research Publications*. 2013, 3, 9. 1-6. Dostupné z: <http://www.ijsrp.org/research-paper-0913/ijsrp-p2162.pdf>
 9. HŘEBÍČKOVÁ, Martina. Vnitřní konzistence české verze NEO osobnostního inventáře NEO-PI-R. *Československá psychologie*, Academia. 2002, 46, 6. Dostupné z: http://psu-brno.avcr.cz/miranda2/export/sitesavcr/data.avcr.cz/humansci/psu-brno/people-contacts/cv/hrebickova/pdf/13-_vnitri_konzistence_neo-pi-r_02.pdf
 10. JARDEN, Aaron. Positive Psychologists on Positive Psychology: Michael Steger, *International Journal of Wellbeing*, 2012, 2(2), 92-97. Dostupné z: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:qWJtllcJPssJ:www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/download/106/191+&cd=10&hl=en&ct=clnk&gl=cz>

11. KHURSHID, Fauzia. *Personality's Big Five Factors of the Universities Teachers. British Journal of Humanities and Social Sciences* 80, 2011, Vol. 2, [http://www.ajournal.co.uk/HSpdfs/HSvolume2\(2\)/HSVol.2%20\(2\)%20Article%208.pdf](http://www.ajournal.co.uk/HSpdfs/HSvolume2(2)/HSVol.2%20(2)%20Article%208.pdf)
12. KRAMULOVÁ, Daniela. Když se řekne vlčí dítě. *Psychologie dnes*. 2013, 7-8. Dostupné z: http://www.portal.cz/casopisy/pd/ukazky/kdyz_se_Rekne_vlci_deti/50664/
13. KUHN, Thomas S., *Structure of Scientific revolutions*. Chicago: Univ. of Chicago Pr. 1962. Dostupné z: http://projektintegracija.pravo.hr/_download/repository/Kuhn_Structure_of_Scientific_Revolutions.pdf
14. MAYER, John D., Asserting the Definition of Personality. *Personality Science*, 2007, 1, 1-4. Dostupné z: <http://www.unh.edu/personalitylab/Assets/reprints-public/Asserting%20the%20definition%20of%20personality.pdf>
15. MCCRAE, Robert R., COSTA, Paul T., Validation of the Five-Factor Model of Personality Across Instruments and Observers. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987, 81-90. Dostupné z: http://hunter.bschool.washington.edu/forumuploadfile/20080420_151249.pdf
16. MCKNIGHT, Patrick E., KASHDAN Todd B., Purpose in Life as a System That Creates and Sustains Health and Well-Being: An Integrative, Testable Theory. *Review of General Psychology*. 2009, 13, 3. 242-251. Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.154.5512&rep=rep1&type=pdf>
17. PAJAK, Edward. *Honoring diverse teaching styles: a guide for supervisors* [online]. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, ©2003 [cit. 2015-02-19]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10044782>.
18. STEGER, Michael F., OISHI Shigehiro, KASHDAN Todd B., Meaning in life across the life span: Levels and correlates of meaning in life from emerging adulthood to older adulthood. *The Journal of Positive Psychology*. 2009, 4, 1. 43-52. Dostupné z: http://toddkashdan.com/articles/JOPP_meaning_lifespan_2009.pdf
19. STEGER, Michael F. Making Meaning in Life, *Psychological Inquiry*, 23: 381-385, 2012. Dostupné z: <http://www.michaelfsteger.com/wp-content/uploads/2012/12/Steger-PI-2012.pdf>

20. STEGER, Michael F., KASHDAN, Todd B., Unbearable lightness of meaning: Well-being and unstable meaning in life. *The Journal of Positive Psychology*. 2013.
Dostupné z: <http://toddkashdan.com/Steger%20&%20Kashdan%20%282013%29%20unbearable%20lightness%20of%20meaning%20JOPP.pdf>
21. TICHÝ, Michal. Osobní proměnné a zvládání zátěže u sociálních pracovníků a učitelů. *Psychologie a její kontexty*. 2011, 2, 2. 87-97.
Dostupné z: http://psychkont.osu.cz/fulltext/2011/Tichy_2011_2.pdf

Seznam příloh

Příloha č. 1: *Anotace diplomové práce*

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Eliška Čechová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	„Vliv vybraných osobnostních charakteristik na prožívanou smysluplnost u učitelů.“
Název v angličtině:	"The influence of specific personal characteristics on experiencing of teacher meaningfulness."
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá vztahem mezi osobním smyslem života a vybranými osobnostními charakteristikami učitele. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se věnuje dvou tematickým okruhům: osobnosti a smyslu života. Nejprve objasňuje základní psychologické pojmy, typologie, teorie osobnosti, zaměřuje se na charakterové vlastnosti pedagogů a dále se zabývá zahraničními a domácími výzkumy, které měří osobnostní charakteristiky učitelů. Teoretickou část uzavírá pojetí smyslu života Victora Emanuela Frankla. Empirická část se soustředí na rozbor osobnosti a prožívané životní smysluplnosti u učitelů. Cílem je analýza osobnostních charakteristik učitele ve vazbě na jeho prožívanou smysluplnost, zjištění jeho převládajících osobnostních charakteristik a porovnání vzájemných souvislostí mezi jeho osobností a prožívanou životní smysluplností. Výzkum byl proveden na základě standardizovaných dotazníků NEO</p>

	pětifaktorový osobnostní inventář a ESK – existenciální škála.
Klíčová slova:	Osobnost, osobnostní charakteristiky, smysl života, existenciální analýza, učitel
Anotace v angličtině (annotation):	<p>This thesis deals with the relationship between the personal meaning of life and selected personality characteristics of teachers. The work is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part focuses on two themes: the meaning of life and personality. First explains the basic concepts of psychological typology, personality theory, it focuses on personality traits of teachers and deals with foreign and domestic research that measures personality characteristics of teachers. The theoretical part concludes the concept of the meaning of life of Victor Emanuel Frankl. The empirical part focuses on the analysis of personality and meaningfulness of life experienced by teachers. The aim is to analyze the personality characteristics of teachers in relation to the experience of advisability, finding his dominant personality traits and comparing the interrelationship between his personality and experience of life meaningfulness. The research was conducted based on standardized questionnaires NEO five-factor personality inventory and ESK - existential range.</p>
Klíčová slova v angličtině (The key words):	Personality, personality traits, sense of life, existential analysis, teacher

Přílohy vázané v práci:	1
Rozsah práce:	92 stran
Jazyk práce:	čeština