

Sebepoznávání a sebevýchova studentů

Rudolf Kohoutek

Abstract: Studie se zabývá problematikou sebepoznávání a sebevýchovy posluchačů vysokých škol, a to z hlediska psychologie a pedagogiky. Referuje o odborné literatuře z této oblasti a o experimentálním průzkumu sebepoznávání studentů na VUT v Brně. Obsahuje podněty pro práci učitelů vysokých i středních škol.

Klíčová slova: sebepoznávání osobnosti, sebevýchova, sebepojetí, autoregulace, sebeřízení, sebeutváření, sebezdokonalování, sebeobraz, skryté kurikulum, přidaná osobnostní hodnota.

Současné období vědeckotechnického rozvoje a výstavba moderní demokratické informační a komunikační společnosti vyžaduje vzdělaného, morálně hodnotného, psychicky zdatného a tvořivého člověka, který má rovněž rozvinutou schopnost a dovednost adekvátního obrazu sebe sama, sebepoznávání a autokultivace, sebeutváření a sebezdokonalování.

Sebepoznávání a sebevýchova jsou závažné, kardinální společenské problémy. Je proto s podivem, že této problematice se v České a Slovenské republice dosud věnovala poměrně malá pozornost. Na Slovensku vyšla první vývojové psychologicky orientovaná monografie na toto téma „O sebavýchově mladého člověka“ (Kuric, 1966). V České republice vyšla monografie „Sebevýchova a duševní zdraví“ (Míček, 1969), která je pojata z hlediska psychologie zdraví. Dále vyšla „Sebevýchova mladého důstojníka“ (Hatala, 1979), „Autoregulácia správania v pracovnom procese“ (Kovačič, 1980) a „Sebevýchova vysokoškolských studentů“ (Opatřilová, 1984). Z časopiseckých příspěvků zasluhují v tomto směru pozornost především práce Říčana (1970, 1978), Heluse (1979), Osecké a Macka (1984, 1985, 1987, 1990) a Blatného (1992, 1997, 1999).

Problém sebepoznávání a sebeutváření, autokultivace studentů je v naší současné odborné literatuře neoprávněně zanedbáván, a to jak v teoretické, tak v praktické oblasti. Přitom je tato problematika velmi důležitá z hlediska adekvátního osobnostního formování mladého člověka.

Poměrně bohatá je literatura o sebepoznávání a sebevýchově v USA, kde však jde v souladu s americkým kulturním vzorcem často o spekulativní voluntaristické příručky, jak usilovat o maximální sebedůvěru, sebeúctu a sebelásku až o komplex mimořádnosti či dokonce sebeoslavování (srov. Anthony, 1984). V USA jsou odmítány jakékoliv (byť i zdůvodněné) negativní či pesimistické myšlenky a pochybnosti. Často se v americké literatuře objevuje

teze, že *pozitivní obraz o sobě* je nejcennějším psychologickým bohatstvím a vlastnictvím lidské bytosti a že zdravý život je charakterizován autoakceptací seberealizujících se lidí, kteří umějí být sami sebou (autentičtí). A. H. Maslow seberealizaci (resp. sebeaktualizaci) jako vývojově nejvyšší potřebu charakterizoval takto: „Být vším tím, čím člověk může být“, tj. jako potřebu realizovat, aktualizovat svůj lidský potenciál ve všech svých dimenzích. Rozený hudebník má provozovat hudbu, rozený spisovatel má (či musí) psát atd.

V našem pojetí **sebezpoznávání** definujeme jako poznávací složku individuálního já, jako představu sebe sama, své osobnosti. Je to kognitivní aspekt vztahu člověka k sobě (Říčan, 1970; Helus, 1979; Plichtová, 1976; Macek, Osecká, Blatný, 1993). Sebeпоjetí většiny lidí je kladné. Lidé chtějí, aby byli svým sociálním okolím vnímáni jako úctyhodní, obdivuhodní, inteligentní, výkonní atd. Je tedy zřejmá tendence člověka k *benefektanci*, tj. ke sklonu vnímat sebe sama jako efektivního a kompetentního činitele. Hodnotí-li druzí pozitivně výsledky naší aktivity, připisujeme to našim vlastním schopnostem a dovednostem. Jsme-li druhými hodnoceni negativně, hledáme často důvody mimo sebe (v situacích a okolnostech).

Adekvátní, pozitivní a přitom objektivní sebezpoznávání a harmonie mezi ideálním a reálným já je důležitou složkou normality (Syříšřová, 1972). Neadekvátní, negativní, ale i přehnaně pozitivní sebeobraz naproti tomu může zapříčinit řadu komunikačních i jiných psychických poruch.

Úroveň sebezpoznávání je ovlivněna schopností a dovednostmi sebereflexe, která spočívá v přemýšlení o vlastních motivech, cílech, jednání a o vlastním myšlení. Umožňuje například identifikaci minulých chyb jedince, protože sebereflexe je vždy druhem sebekritiky, která nám napomáhá, abychom se vyvarovali starých chyb. (Srovnej Derner, 1985)

Poznání sebe sama znamená vlastně identifikaci *extenzivity vlastního já*. Zastáváme široké pojetí jáství podle Wiliama Jamese, který uvádí, že já člověka je úhrnem všeho, co může jedinec označit jako vlastní: ... „nejen tělo a jeho psychické síly, nýbrž také oděv, dům, děti, předkové a přátelé, pověst, práce a majetek“. Allport (1955) nazval sféry našeho života, které považujeme za naše „vlastní“, termínem *proprium*. Užší pojetí považuje za jáství určité osoby úhrn, celek, sumu postojů k vlastní osobě.

Na Vysokém učení technickém v Brně jsme se v roce 1997 pokusili experimentálně zjistit, jaká je úroveň sebezpoznávání vlastní osobnosti posluchačů a posluchaček doplňujícího pedagogického studia. Experiment se týkal 117 osob. Mužů bylo 57 a žen 60. Všechny zkoumané osoby studovaly 3. nebo vyšší ročník některé z fakult VUT v Brně a jejich průměrný věk byl 21 roků. V rámci doplňujícího studia tito posluchači studovali právě psychologii.

Nejprve jsme studentům vyložili podstatu psychologických metod na zjišťování osobnostních vlastností. Šlo o tyto námi modifikované známé metody:

1. Cattelův dotazník 16 PF
2. Amthauerův test struktury intelektu
3. Eysenckův osobnostní dotazník

ad 1) Vysvětlili jsme studentům, že *Cattellova metoda* obsahuje šestnáct osobnostních faktorů. R. B. Cattell (1905–1998) je nazval „pramenné rysy osobnosti“ a označil je písmeny abecedy. Jednotlivé faktory osobnosti jsou popsány nejenom kvalitativně, ale také kvantitativně (na desetibodové škále, což usnadňuje srovnání testových výsledků a předběžného odhadu výsledku sebehodnocení). Body 1 až 5 znamenají např. u faktoru A rezervovanost, odstup, chlad; body 6 až 9 znamenají otevřenost, účastnost, bezprostřednost. Sebepojetí je za příznivých okolností kvantifikující dotazníkovou metodou postižitelné. Faktorová struktura výpovědi o sobě samém umožňuje usuzovat na faktorovou strukturu sebe sama (srov. Říčan, 1971).

ad 2) Informovali jsme studenty, že *Amthauerův test struktury intelektu* je poměrně obtížnou a náročnou diagnostickou metodou, zjišťující strukturu schopnosti a nadání. (Optimističtější výsledky o úrovni intelektu bývají získány metodou Ravenových progresivních matic.) Při řešení devíti subtestů Amthauera (celá zkouška trvá 90 minut) se uplatňují tyto psychické funkce: konkrétně praktické usuzování, jazykový cit, kombinační schopnost, schopnost abstrakce, paměť pro slova, praktické početní myšlení, teoretické početní myšlení, plošná představivost, prostorová představivost. Dále jsme uvedli, že z dílčích výsledků v těchto subtestech lze stanovit také celkovou úroveň intelektu vyjádřenou v inteligenčních kvocientech. Za průměrnou inteligenci jsme považovali rozpětí IQ 90–109, za nadprůměrnou IQ 110–119, za vysoce nadprůměrnou IQ 120–129 a superiorní IQ 130 a výše. (Podprůměrné výsledky inteligence jsme u vysokoškolských posluchačů nepředpokládali.)

V Amthauerově testu inteligence jsme zjistili u mužů IQ 110 a u žen IQ 107. V Ravenových progresivních maticích jsme u mužů i žen na FAST VUT v Brně v 1. ročníku zjistili IQ 118. Domníváme se, že Amthauerův test je pro zjišťování inteligence podstatně obtížnější než test Ravenův.

ad 3) *Eysenckův osobnostní dotazník* jsme studentům popsali jako poznávací metodu, která měří dvě hlavní dimenze osobnosti: extraverci (E) a neuroticismus (N). Pokud jde o neuroticismus, ten vymezil Eysenck již v roce 1947 jako poruchu integrace osobnosti a emoční instabilitu. Později (1960) zdůrazňoval Eysenck v obsahu tohoto pojmu zejména emocionalitu. Navíc obsahuje EOD stupnici zjišťující upřímnost zkoumané osoby (tzv. škálu lživosti). Eysenckův osobnostní dotazník lze využít i pro diagnostiku

klasických temperamentů (sangvinik, flegmatik, choleric, melancholik), a to tak, že se dá do vztahu kvantita extravertze, resp. introvertze a emocionální labilita, resp. stabilita. Např. jedinec extravertovaný a současně emočně labilní patří k temperamentovému typu choleric.

Po vysvětlení podstaty uvedených metod jsme studenty požádali, aby nám písemně odhadli (před vlastním testováním), jak asi u nich dopadnou výsledky aplikace testů. Tento odhad jsme si od zkoumaných osob vybrali ještě před zahájením vlastního testování. Poté jsme zadali uvedené diagnostické metody. Získané testové údaje jsme pak mohli srovnávat s původními odhady. Shoda mezi výsledky testů a původním odhadem byla u většiny faktorů překvapivě vysoká. Za významnou jsme přitom považovali šedesátiprocentní a vyšší shodu. U metody Raymonda B. Cattella 16 PF jsme získali významnou shodu v odhadu a testovém posouzení: inteligence (faktor B), pocitu vnitřní jistoty, resp. ustaranosti (faktor O), plachosti, resp. smělosti (faktor H), submisivity, resp. dominance (faktor E), emoční labilita, resp. stability (faktor C), vynalézavosti, resp. svědomitosti (faktor G) a nízké sebekontroly, resp. vysoké sebekontroly (faktor Q3).

Učinili jsme z těchto zjištění teoretický závěr, že centrální vlastnosti či rysy osobnosti, které mají blízko k já, k sebevědomí, k propriu, k sebedůvěře, resp. k pocitům a komplexům méněcennosti, bývají studenty autodiagnostikovány na základě sebezpozování a sebezpznávání poměrně snadno a adekvátně.

Málo významnou shodu mezi odhadem a testem jsme našli v posouzení: opatrnosti, resp. bezstarostnosti (faktor F), robustnosti, resp. senzitivnosti (faktor I), rezervovanosti, resp. otevřenosti (faktor A), relaxovanosti, resp. zvýšeného vnitřního napětí (faktor 4), důvěřivosti, resp. podezřívavosti (faktor L), závislosti na skupině, resp. soběstačnosti (faktor Q2), konvenčnosti, resp. tvořivosti (faktor M), přirozenosti (spontánnosti), resp. vychytralosti (adaptivnosti; faktor N), konzervativnosti, resp. radikalismu (faktor Q1).

Teoretický závěr z tohoto zjištění je, že vlastnosti vzdálené od centra osobnosti, tj. vlastnosti periferní, související se sociabilitou, adaptabilitou tradičních, noeticko-volní nastavbou, komunikativností a expresivností, se autodiagnosticky hodnotí relativně obtížně.

Celkový průměrný profil osobnosti posluchačů a posluchaček VUT v Brně (studujících v roce 1997 doplňující pedagogické studium) podle dotazníku 16PF Cattella vyšel takto:

Posluchači jsou

- A) mírně rezervovaní (považují se přitom za extravertovanější, než jsou)
- B) nadprůměrně inteligentní, a to jak ve svém původním odhadu, tak podle testu

- C) citově stabilní
- E) sebevědomí a se sklonem k dominanci
- F) poměrně bezstarostní
- G) řídicí se převážně podle sebe
- H) společensky smělí
- I) poněkud robustní
- L) průměrně důvěřiví
- M) tvořiví
- N) spíše adaptivní než expresivní
- O) s mírnými pocity ustaranosti
- Q1) s lehkým sklonem k radikalismu
- Q2) závislí na skupině, na společenském souhlasu (i když si o sobě myslí, že jsou nezávislí)
- Q3) s mírným sklonem k vyšší sebekontrolě
- Q4) s přiměřeným vnitřním napětím

Profil muže-posluchače a ženy-posluchačky se liší pouze v detailech: ženy jsou uzavřenější (A), přesněji odhadují svou inteligenci (B), jsou emočně stabilnější než muži (C), dominantnější (E), bezstarostnější (F). Vynalézavost mají obdobnou jako muži (G), stejně jako společenskou smělost (H). Ženy se rovněž jeví jako robustnější než muži (I), přirozenější (N), vnitřně klidnější (O), radikální obdobně jako muži (Q1), stejně jako muži značně závislé na skupině (Q2). Mají vyšší sebekontrolu než muži (Q3), ale poněkud nižší vnitřní napětí než muži (Q4).

Pokud jde o sebeposuzování temperamentu metodou Eysencka (EOD), zjistili jsme shodu odhadu a vlastního testu v 70 %. Lze tedy učinit závěr, že studenti na VUT v Brně měli poměrně vysokou dovednost odhadu svého temperamentu.

Zvýšený neuroticismus byl u žen zjištěn ve 20 %, u mužů pouze v 5 %. U mužů jsme zjistili 50 % sangviniků, u žen rovněž 50 %. Cholerický temperament se v našem průzkumu u mužů nevyskytl, u žen ve 20 %. Flegmatiků bylo u mužů 45 %, kdežto u žen pouze 25 %. Melancholický temperament byl u mužů i žen zjištěn v 5 %.

Jiným experimentem bylo přitom zjištěno (např. Blatný a Osecká, 1994), že extraverti a stabilní osoby (tj. sangvinici) jsou spokojenější a mají vyšší sebehodnocení než introverti a labilní osoby (tj. melancholici). Extraverze je spojena s tendencí tvrdit o sobě pozitivní hodnotící výroky, zatímco neuroticismus je spojen s ochotou souhlasit s negativními sebehodnotícími výroky.

Každý člověk jedná do značné míry na základě subjektivního obrazu, který má o sobě samotném. Je-li postaven před úkoly a problémy denního

života, závisí jeho rozhodnutí nejen na jeho skutečné způsobilosti, ale i na jeho přesvědčení o svých možnostech (Bureš, 1967).

Přitom osoby s vysokým sebehodnocením se brání negativnímu hodnocení jiných osob lépe než osoby s nízkým sebehodnocením, jak uvádějí např. Secord a Backman (1964) ve své interpersonální teorii jáství. Subjekt vyvíjí reakce, které mají ustavit kongruenci (souhlasnost) a konvergenci (sbíhavost) mezi jeho sebekoncepcí a chováním sociálního okolí. Jedinec se snaží, aby jeho sebeocenení bylo v souladu s jeho vlastním chováním a aby v souladu s ním bylo i chování jeho sociálního okolí vůči němu.

Domníváme se, že obdobný profil osobnosti svých posluchačů by měla vypracovat každá vysoká škola, zejména ta, která připravuje budoucí učitele a vychovatele.

Výsledky našeho experimentálního výzkumu sebezpoznání nám posloužily jako východisko sebevýchovy.

V našem pojetí **sebevýchovu** definujeme jako uvědomělé a intencionální zdokonalování, rozvíjení nebo naopak redukování a minimalizování všech jednotlivých složek osobnosti (rozumové, mravní, estetické, fyzické, profesní atp.). Vycházíme přitom z definice Kurice (1996), že jde o cílevědomý, plánovitý a systematický proces formování osobnosti člověka na základě vytýčených cílů pro dosažení žádoucích vlastností pro plodný a tvořivý život. Tyto cíle jsou vždy do značné míry poplatné době. V minulosti byly samozřejmě jiné než nyní.

Vedle sebevýchovy ovšem existuje ještě i nevědomé či polovědomé a ne-verbalizované, fakultativní a intuitivní utváření sebe sama, své osobnosti, které však nemá atributy sebevýchovy.

Sebevýchova a sebezvzdělání jsou podobně jako vzdělatelnost vůbec ohraničeny osobnostní potencialitou jedince dosáhnout určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, která je v dané komunitě považována za žádoucí.

Tato potencialita je ovlivněna *biologickými* faktory (např. genetickými faktory, poškozením organismu), dále *sociálními* faktory (např. kvalitou mikrosociálního prostředí) a *psychologickými* faktory (schopnostmi, nadáním k sebevýchově a sebezvzdělání, motivací, zkušenostmi).

Vysokoškolské studenty je třeba vést k tomu, aby realisticky a bez vnějších tlaků usilovali o rozvoj vlastní možné (potencionální) osobnosti v přítomnosti i v budoucnosti a respektovali přitom obsah i zákonitosti **etap sebevýchovy**.

Právě problematika etap sebevýchovy a jejich verbalizování je pro posluchače značně neznámá. Vyplynulo to z rozhovorů s nimi.

První etapou sebevýchovy je řádné sebezpoznání vlastnosti, kterou chce student zdokonalit, změnit, rozvíjet nebo minimalizovat. K sebezpoznání lze

dospět autodiagnózou či heterodiagnózou pomocí nejrůznějších poznávacích metod osobnosti a psychiky nebo zpětnou vazbou získanou při sociální interakci, resp. kombinaci obou těchto způsobů. Vlivem dokonalejšího sebezpoznávání se vědomí o sobě samém stává diferencovanějším, složitějším, bohatším a objektivnějším.

Jde o trpělivé sebezkoumání a co nejobjektivnější odhalování pozitiv i negativ, světlých i temných stránek (stínů) vlastního duševna.

Člověk málo schopný sebezpoznávání má sklon vidět se buď v příliš dobrém, nebo naopak v příliš špatném světle a má sklon vidět se také zjednodušeně.

Druhá etapa sebevýchovy zahrnuje projektování a stanovení reálných cílů. Některé své cíle, přání a snahy jedinec však často skrývá, takže dochází k tzv. *skrytému kurikulu* jakéhosi základního, neformálního kurikula (core curriculum) sebevýchovy.

Je přitom vhodné zafixovat si plánované cíle i písemně. Dochází snadněji k průniku těchto písemně formulovaných cílů do podvědomí a ke snadnějšímu naprogramování nevědomí. Každý splněný cíl či úkol je žádoucí si výrazně graficky označit, má to vliv na uvolnění vnitřních tenzí a klidné sebehodnocení. Osvědčenou metodou je zde metoda individuálního programu osobnostního rozvoje (IPOR), o které podrobně referuje např. Kovačič (1985).

Každý sebevýchovný cíl by měl odpovídat možnostem a schopnostem člověka, jeho subjektu *možnému*, jak ho nazval filozof a psycholog Robert Konečný. Srovnával přitom subjekt možný se subjektem *reálným*. Cílem obecně rozumíme směr a představu toho, čeho má být dosaženo, přičemž obsah činnosti je vývojově a historicky, individuálně a společensky podmíněn. Dílčí (přání, potřeby, hodnoty, touhy, tendence, zájmy, motivy a) cíle sebevýchovy by měly být sladěny s obecným cílem sebevýchovy. Ten vyžaduje, aby byl člověk vysoce vzdělaný, tvořivě myslící a v neposlední řadě morálně vyspělý. Cíle sebevýchovy by měly být přiměřené dané osobnosti. Klade-li si student nereálně vysoké cíle, vede to ke ztrátě důvěry ve vlastní schopnosti a ke ztrátě pocitu životní spokojenosti. Naproti tomu podhodnocení sebe sama vede k tomu, že si studenti kladou příliš malé cíle a jejich schopnosti a možnosti zůstanou nevyužity.

Hlavním cílem by mělo být dosažení etické, morální a duchovní úrovně ve způsobu života a práce. I v potřebě spirituality se však lidé liší v závislosti na míře své niternosti či vnějškovosti.

Třetí etapu sebevýchovy tvoří sebumonitorování a konkrétní aplikace sebevýchovných metod, způsobů a prostředků pro dosažení cílů stanovených ve druhé etapě sebevýchovy. Úspěšné absolvování třetí etapy sebevýchovy

vyžaduje informovanost studentů o teorii a praxi sebevýchovy, o jejích metodách, způsobech a prostředcích (např. o způsobech psaní deníků, o aplikaci pravidelné denní autoanalýzy vlastní činnosti, chování a prožívání a o rozhovorech zaměřených na sebezpznání a sebevýchovu.

Metodou je například vnitřní pravdivý racionální dialog se sebou samým, autodiskuze, autotrénink návyků, zvyků a dovedností, sebekontroly a sebeovládání, trénink senzitivity a motivace, systematické autosugesce, autogenní relaxační trénink, následování pozitivního příkladu, kdy vzorem nemusí být pouze konkrétní osoba, ale mohou to být i *referenční vlastnosti* či způsoby chování (činnosti), kterých chce člověk dosáhnout. Také metoda negativního vzoru, kdy se vyhýbáme chování a vlastnostem člověka neúspěšného, může být účinná.

Grác (1990) vypracoval autoregulační metodu *autoexemplifikace*, v jejímž rámci percipient záměrně a cílevědomě modeluje vzor, nějakou vzorovou činnost, aby sám u sebe navodil očekávané chování.

Může být přitom využito i metody sebeodměňování. Patří sem také zpytování svědomí, četba duchovní a mystické literatury, meditace, kontemplace (rozjímání, rozvažování, modlitba) i jóga a hudba, výtvarná činnost apod. Za první podmínku kultivace vlastního duchovního života je přitom považován život v pravdě vůči sobě samému.

Čtvrtou etapu tvoří autoevaluace, sebezhdnocení, zjišťování toho, jak se člověk v plánované oblasti změnil a zdali se vůbec v důsledku sebevýchovy změnil. Často se doporučuje měření tzv. *přidané osobnostní hodnoty*, toho, co student sebevýchovou a sebezhdláním získal, jak byla jeho sebevýchova kvalitní. Při měření může být využito i metod z první etapy sebevýchovy. Autoevaluace může být spojena s odměnami i tresty, které zpevňují dosažený výsledek. Toto zjištění a pozitivní i negativní hodnocení je možno provést opět metodami autodiagnostiky psychiky a osobnosti nebo metodou zjišťování heteropercepce okolím, tedy zpětnou vazbou při sociální interakci studentů. V této etapě dochází student k novému sebeocenění srovnáním plánovaných cílů s realitou (v kvantitě a kvalitě dosažení těchto cílů). Touto etapou můžeme relativně uzavřít daný sebevýchovný „případ“ nebo se tato etapa může stát novou první etapou pro další sebevýchovný proces.

Tuto etapu sebevýchovy mohou obohatit psychologičtí vysokoškolsí poradci, kteří poskytují zejména posluchačům učitelských směrů relativně exaktní informace o jejich základních osobnostních faktorech a o případných psychopatologických tendencích s poukazem na to, jak tyto tendence mohou ovlivňovat jejich interakci a komunikaci se studenty a se spolupracovníky při budoucí praktické pedagogické práci.

Závěrem zdůrazňujeme, že kvalitní sebezpznávání, sebezhdnocení, sebezprojektování, schopnost soustavné a záměrné sebevýchovy a sebezhdlán

je třeba považovat za důležité předpoklady úspěšnosti zejména budoucích pedagogů i budoucích odborníků a vedoucích pracovníků, a to z hlediska rozvoje jejich osobnosti i z hlediska vytvoření předpokladů pro poznání a sebevýchovu i vedení ostatních lidí. Považujeme za účinné pouze takové vedení, které vytváří základy pro sebevzdělání a sebevýchovu, které podporuje vnitřní aktivitu studentů. Snad by v tomto směru mohly být účinné odborně vedené školské kluby sebepoznávání a sebevýchovy.

Vlastní sebevýchovný rozvoj osobnosti, a to zejména její složky etické a spirituální, považujeme za prioritní úkol humanizace školního vzdělání a výchovy i působení společnosti.

Osobnostně rozvíjející model výchovy a vzdělávání chápe studenta jako svébytnou osobnost (nikoliv objekt manipulace), jejíž *možnosti* je třeba aktualizovat a která má postupně převzít svůj osobnostní rozvoj do vlastních rukou, nespolehat se na vnější řízení.

Model rozvíjející osobnost podporuje tedy autoregulaci, sebevzdělání a sebezdokonalování, odpovědné biodromální projektování vlastní životní dráhy.

Studenti by měli více než doposud věnovat pozornost nejen cílevědomému pěstování tělovýchovy a sportu a dodržování správné životosprávy, ale měli by napomáhat i svému duševnímu a sociálnímu životu různými sebereflexními a autokultivačními programy, zaměřenými na rozvíjení paměti, tvořivosti, komunikačních dovedností, asertivity, ale zejména na systematickou kultivaci psychiky a osobnosti z hlediska etiky, spirituality a humanismu.

Již na středních školách je třeba v duchu humanistické pedagogiky (navazující např. na humanistickou psychologii C. R. Rogerse a A. H. Maslowa) uplatňovat základní zásady pedagogického vedení studentů k adekvátnímu sebepoznání a sebevýchově, aby autoregulace, sebereprezentace a seberealizace studentů neměla pouze a převážně živelný průběh. Jsme přesvědčeni, že problematika sebepoznávání a duchovního růstu patří mezi nejzávažnější společenskovední problémy současného člověka.

Literatura

- ATHONY, R. *Total Self-Confidence*. New York: Berkley Books, 1984.
- BENTONOVÁ, B. *Jak přemýšlí americký šéf*. Praha: Krakatit, 1997.
- BLATNÝ, M., OSECKÁ, L. Zdroje sebehodnocení a životní spokojenost a strategie zvládnání. *Československá psychologie* č. 5, 1998, s. 385 a další.
- BLATNÝ, M. Sebepečení v osobnostním kontextu. Habilitační práce. Brno, 1999.
- BLATNÝ, M. Temperament jako determinant a sebepečení. Kandidátská disertační práce. Brno, 1992.
- BLATNÝ, M., OSECKÁ, L., HRDLIČKA, M. Temperament jako determinanta obsahu a struktury významu já. *Československá psychologie*, 36, č. 6, s. 493 a další.
- BLATNÝ, M., OSECKÁ, L. Adolescent Self-Esteem: Effect of Self-Concept and Temperament (5th European Congress of Psychology. Dublin, Ireland, July 6–11, 1997).
- FONTANA, D. *Kniha meditačních technik*. Praha: Portál, 1998.
- FONTANA, D. *Cesty ducha v moderním světě*. Praha: Portál, 1999.

- HATALA, F. *Sebevýchova mladého důstojníka*. Praha: Naše vojsko, 1979.
- HLINKA, A. *Každý sa môže zmeniť (Dynamické modely správania)*. Bratislava: Don Bosco, 1994.
- KOHOUTEK, R. *Osobnosť a sebezpoznání studentů*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1998.
- KOŠČO, J. a kol. *Poradenská psychológia*. Bratislava: SPN, 1987.
- KOVAČIČ, V. *Autoregulácia správania v pracovnom procese*. Bratislava: UEK, 1980.
- KOVAČIČ, V. *Psychológia pre vedúceho*. Bratislava: Obzor, 1985.
- KURIC, J. *O sebvýchove mladého človeka*. Bratislava: SPN, 1966.
- MACEK, P. *Ideál sebe jako součást sebeuvědomění osobnosti*. Kandidátská disertační práce. Brno, 1987.
- MACEK, P., OSECKÁ, L., BLATNÝ, M. *Sebepečetí v současné kognitivní a sociální psychologii*. *Československá psychologie* 37, 5, 1993.
- MÍČEK, L. *Sebevýchova jako cesta k duševní rovnováze*. Praha: SPN, 1969.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999.
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia, 1987.
- OPATŘILOVÁ, M. *Sebevýchova vysokoškolských studentů*. Brno: UJEP, 1984.
- PLICHTOVÁ, J. *Pozitívny postoj k sebe a jeho meranie*. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 1976, 11, číslo 3, s. 223–236.
- POWELL, J. *Fully Human Fully Alive*. California: Tabor Publishing, 1976.
- ŘÍČAN, P. *Pojem já v psychologii osobnosti*. *Československá psychologie*, 1970, 14, číslo 3, s. 209–227.
- ŘÍČAN, P. *Localisation of the Adolescent Self in the Space of Kelly*. *Studia Psychologica*, 20, 1978, s. 286–293.
- SECORD, P. F., BACKMAN, C. W. *Social Psychology*. New York, 1964.
- SKÁLKOVÁ, J. *Aktivita žáků ve vyučování*. Praha: SPN, 1979.
- SYŘIŠŤOVÁ, E. a kol. *Normalita osobnosti*. Praha: Avicenum, 1972.

KOHOUTEK, R. *Sebezpoznávání a sebevýchova studentů*. *Pedagogická orientace* 2000, č. 1, s. 62–71. ISSN 1211-4669.

Adresa autora: Doc. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc., ÚSV FAST VUT v Brně, Žižkova 17, 662 37 Brno