



Program rozvoje reflektivních funkcí za účelem osobnostního růstu u instruktorů skupinových lekcí

Bakalářská práce

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Michaela Horová

Vedoucí práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Program rozvoje reflektivních funkcí za účelem osobnostního růstu u instruktorů skupinových lekcí

Jméno a příjmení: **Michaela Horová**
Osobní číslo: P18000052
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

V bakalářské práci se chci zaměřit na sledování osobnostního růstu u instruktorů skupinových lekcí působící ve vybrané volnočasové organizaci. Osobnostní růst budu zkoumat prostřednictvím půlročního programu, ve kterém se zaměřím zejména na sebereflexi vybraných osob. Na začátku programu provedu rozhovor s vybranými jedinci, stejně tak i na konci a poté vyhodnotím změny u instruktorů v dané oblasti. Prostředkem pro zvolený program může být reflektivní rozhovor (a jeho následná analýza), psaní deníku, expresivní kresby apod. Cílem práce tedy bude pozitivní osobnostní rozvoj v oblasti sociálně personálních kompetencí.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

Jazyk práce:

tištěná/elektronická

Čeština



Seznam odborné literatury:

ALLEN, Jon, FONAGY, Peter, BATEMAN, Anthony. Mentalizing in clinical practice. American Psychiatric Publishing, Inc, 2008. ISBN 978-1-58562-306-8

ALLEN, Jon, FONAGY, Peter. Handbook od mentalization-based treatment. John Wiley and Sons Ltd, 2006. ISBN 978-0-470-01560-5.

KOUKOLÍK, František. Lidství. Galén, 2010. ISBN 978-80-7262-654-0.

SVOBODA, Bohumil. Pedagogika sportu. Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0156-7.

BERGER, Jennifer Garvey. Jak lidé zrají. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1553-0.

DRAPELA, Víctor. Přehled teorií osobnosti. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0040-6.

Vedoucí práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání: 29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 16. prosince 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

13. dubna 2021

Michaela Horová

Poděkování

Ráda bych v první řadě poděkovala své vedoucí práce, PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D., za ochotné vedení mé práce a poskytnutí cenných rad, které obohatily mou práci i mě samotnou.

Zároveň bych ráda poděkovala všem účastníkům mého programu, bez nichž by nemohl vůbec vzniknout. Velice jim děkuji za jejich nasazení a tvrdou práci, kterou během programu odvedli.

Anotace

Cílem této bakalářské práce je tvorba, realizace a vyhodnocení programu pro rozvoj reflektivních funkcí u instruktorů skupinových lekcí, a to za účelem jejich osobnostního růstu.

Prostředkem pro rozvoj reflektivních funkcí budou následující metody: psaní reflektivního deníku a jeho následný rozbor, expresivní kresby a jejich následná reflexe a vybrané aktivity pro rozvoj osobnosti.

Práce je rozdělena na teoretickou část, ve které se opírám o poznatky získané z rešerší a studiem odborné literatury. Především se v této části práce zaměřuji na vymezení základních pojmů jako je reflexe, sebereflexe, mentalizace, osobnost, sociální skupina a komunikace.

V praktické části je popsán jak samotný program, tak i kazuistiky jednotlivých účastníků, výstupy z jejich práce během programu a zhodnocení rozvoje jejich osobnosti.

Klíčová slova

osobnost, osobnostní růst, reflexe, sebereflexe, mentalizace, instruktor, sebedůvěra, komunikace, pozitivní postoj, stres

Anotation

The aim of this bachelor thesis is the creation, implementation and evaluation of a program for the development of reflective functions of group exercise instructors for the purpose of their personal growth.

The means for the development of the reflective functions will be the following methods: writing a reflective diary and its subsequent analysis, expressive drawings and their subsequent reflection and selected activities for the development of personality.

The bachelor thesis is divided into a theoretical part, in which I rely on knowledge gained from research and study of the literature. I mainly focus on defining basic concepts such as reflection, self-reflection, mentalization, personality, social group and communication.

The practical part describes the program itself and the casuistry of individual participants, the results of their work during the program and the evaluation of their personality development.

Key words

personality, personal growth, reflection, self-reflection, mentalization, instructor, self-confidence, communication, positive attitude, stress

| | |
|--|----|
| Obsah | |
| Úvod | 10 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 13 |
| 1 Vedení skupinových lekcí | 13 |
| 1.1 Skupinové lekce | 13 |
| 1.2 Sociální skupina – kontext práce instruktora skupinových lekcí | 15 |
| 1.3 Druhy skupin | 17 |
| 1.4 Instruktor | 18 |
| 1.5 Trenér | 20 |
| 2 Osobnost a osobnostní růst | 22 |
| 2.1 Osobnost | 22 |
| 2.2 Růst osobnosti | 24 |
| 2.3 Vývoj a rozvoj | 25 |
| 2.4 Právě „já“ v rozvoji osobnosti | 26 |
| 2.5 Shrnutí | 27 |
| 3 Komfortní zóna | 28 |
| 4 Zkušenostně reflektivní učení | 30 |
| 5 Reflektivní funkce | 31 |
| 6 Reflexe | 32 |
| 6.1 Rozvoj reflexe | 34 |
| 7 Sebereflexe | 36 |
| 7.1 Rozdíl mezi reflexí a sebereflexí | 38 |
| 7.2 Sebepoznání a sebepojetí | 39 |
| 7.2.1 Sebepoznání | 39 |
| 7.2.2 Sebepojetí | 40 |
| 8 Mentalizace | 43 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 46 |
| 9 Zdůvodnění programu | 46 |
| 10 Oblasti rozvoje osobnosti v programu | 48 |
| 10.1 Sebedůvěra | 48 |
| 10.2 Komunikace | 49 |
| 10.3 Pozitivní postoje | 51 |
| 10.4 Zvládání stresu | 52 |
| 10.5 Adaptace | 53 |
| 11 Použité metody pro zjišťování informací | 55 |
| 11.1 Rozhovor | 55 |
| 11.2 Dotazník | 56 |

| | | |
|--------|---|-----|
| 11.3 | Dotazník – kontrolní skupina..... | 57 |
| 12 | Použité metody pro rozvoj osobnosti | 59 |
| 12.1 | Reflektivní deník..... | 59 |
| 12.2 | Expresivní tvorba | 59 |
| 13 | Vyhodnocení efektivity programu - evaluace..... | 61 |
| 14 | Program..... | 62 |
| 14.1 | Grafická podoba programu | 62 |
| 14.2 | Charakteristika prostředí | 64 |
| 14.3 | Charakteristika účastníků programu..... | 64 |
| 15 | Výsledky programu | 65 |
| 15.1 | Reflektivní deníky | 65 |
| 15.1.1 | Závěrečná reflexe reflektivních deníků..... | 82 |
| 15.2 | Dotazník..... | 83 |
| 15.2.1 | Experimentální skupina | 84 |
| 15.2.2 | Kontrolní skupina..... | 85 |
| 15.2.3 | Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření..... | 86 |
| 15.3 | Expresivní tvorba | 87 |
| 15.3.1 | Tvorba – Hana | 88 |
| 15.3.2 | Tvorba – Veronika..... | 95 |
| 15.3.1 | Tvorba – Roman | 102 |
| 15.3.2 | Shrnující reflexe expresivní tvorby..... | 107 |
| 16 | ZÁVĚR | 108 |
| | Seznam použitých zdrojů..... | 110 |
| | Seznam příloh | 115 |

Seznam tabulek

| | |
|---|-----|
| Tabulka 1: Deset chyb instruktora..... | 19 |
| Tabulka 2: Harmonogram programu | 62 |
| Tabulka 3: Hana (oblast sebedůvěry) | 65 |
| Tabulka 4: Hana (oblast komunikace)..... | 66 |
| Tabulka 5: Hana (oblast zvládnání stresu)..... | 68 |
| Tabulka 6: Hana (oblast pozitivních postojů) | 70 |
| Tabulka 7: Veronika (oblast sebedůvěry) | 71 |
| Tabulka 8: Veronika (oblast komunikace) | 72 |
| Tabulka 9: Veronika (oblast zvládnání stresu)..... | 73 |
| Tabulka 10: Veronika (oblast pozitivních postojů) | 74 |
| Tabulka 11: Roman (oblast sebedůvěry) | 76 |
| Tabulka 12: Roman (oblast komunikace)..... | 77 |
| Tabulka 13: Roman (oblast zvládnání stresu)..... | 79 |
| Tabulka 14: Roman (oblast pozitivních postojů) | 81 |
| Tabulka 15: Tvorba - Hana (sebedůvěra) | 88 |
| Tabulka 16: Tvorba - Hana (komunikace)..... | 90 |
| Tabulka 17: Tvorba - Hana (stres)..... | 92 |
| Tabulka 18: Tvorba - Hana (pozitivní postoj)..... | 94 |
| Tabulka 19: Tvorba - Veronika (sebedůvěra)..... | 95 |
| Tabulka 20: Tvorba - Veronika (komunikace) | 97 |
| Tabulka 21: Tvorba - Veronika (stres)..... | 99 |
| Tabulka 22: Tvorba - Veronika (pozitivní postoj)..... | 100 |
| Tabulka 23: Tvorba - Roman (sebedůvěra) | 102 |
| Tabulka 24: Tvorba - Roman (komunikace)..... | 103 |
| Tabulka 25: Tvorba - Roman (stres)..... | 105 |
| Tabulka 26: Tvorba - Roman (pozitivní postoj)..... | 106 |

Seznam grafů

| | |
|---|----|
| Graf 1: Vyhodnocení dotazníků - Hana | 84 |
| Graf 2: Vyhodnocení dotazníků - Veronika | 84 |
| Graf 3: Vyhodnocení dotazníků - Roman | 85 |
| Graf 4: Porovnání výsledků z dotazníků - experimentální a kontrolní skupina | 86 |

Seznam obrázků

| | |
|--|----|
| Obrázek 1: Hana - sebedůvěra (negativní) | 88 |
| Obrázek 2: Hana - sebedůvěra (pozitivní)..... | 88 |
| Obrázek 3: Hana - komunikace..... | 90 |
| Obrázek 4: Hana – komunikace | 90 |
| Obrázek 5: Hana - stres (negativní)..... | 92 |
| Obrázek 6: Hana - stres (pozitivní) | 92 |
| Obrázek 7: Hana - pozitivní postoj | 94 |
| Obrázek 8: Hana - pozitivní postoj | 94 |
| Obrázek 9: Veronika – sebedůvěra..... | 95 |

| | |
|--|-----|
| Obrázek 10: Veronika - sebedůvěra..... | 95 |
| Obrázek 11: Veronika - komunikace | 97 |
| Obrázek 12: Veronika - komunikace | 97 |
| Obrázek 13: Veronika - stres (negativní) | 99 |
| Obrázek 14: Veronika - stres (pozitivní)..... | 99 |
| Obrázek 15: Veronika - pozitivní postoj (negativní)..... | 100 |
| Obrázek 16: Veronika - pozitivní postoj (pozitivní)..... | 100 |
| Obrázek 17: Roman - sebedůvěra | 102 |
| Obrázek 18: Roman - sebedůvěra | 102 |
| Obrázek 19: Roman – komunikace | 103 |
| Obrázek 20: Roman - komunikace..... | 103 |
| Obrázek 21: Roman - stres (negativní)..... | 105 |
| Obrázek 22: Roman - stres (pozitivní) | 105 |
| Obrázek 23: Roman - pozitivní postoj (negativní)..... | 106 |
| Obrázek 24: Roman - pozitivní postoj (pozitivní) | 106 |

Úvod

Na instruktora a jeho osobnost jsou kladeny vysoké nároky spojené s výkonem jeho profese. Hlavním důvodem je to, že se jedná o osobu, která vystupuje před druhými lidmi, působí na ně a je s nimi neustále ve vzájemné interakci.

Hlavním záměrem instruktora by měla být snaha o poznání potřeb svých svěřenců, o jejich motivaci a inspiraci. Aby byl vůbec instruktor schopen porozumět potřebám a požadavkům svých klientů, musí nejprve porozumět sám sobě. Kvůli této skutečnosti je potřeba, aby byl instruktor schopen správné reflexe, sebereflexe a zároveň i mentalizace. Tyto schopnosti jsou klíčové pro porozumění vlastním ale i cizím myšlenkám a jednání.

Zabývání se sebou samým, svou vlastní osobností může být těžké, jelikož v tom jedinci může bránit strach z objevení temných stránek, anebo *„potřeba být ve vlastních očích co nejpěknější“* (Smékal, 2002, s. 12).

Celkově rozvoj instruktorovy osobnosti není jednoduchá záležitost, protože stejně *„jako všechny utvářecí procesy je procesem složitým a dlouhodobým“* (Nelešovská, 2005, s. 12).

Základem pro úspěšný rozvoj je skutečnost, že daný jedinec o rozvoj své osobnosti stojí, chce pro to něco udělat a je nakloněn změně, což je podmínkou pro přežití v neustále se měnících životních situacích a podmínkách.

Proto jsou pro tuto práci vybráni jedinci, kteří sami ve svém působení spatřují jisté nedostatky a mají zájem na nich pracovat prostřednictvím tohoto programu. Už skutečnost, že vybraní instruktoři dokáží sami zhodnotit své nedostatky ve svém působení, značí dobrý začátek jejich cesty za osobnostním rozvojem v tomto programu, jelikož je vidět, že již nyní jsou schopni reflektovat skutečnost a svůj aktuální vnitřní stav, s ohledem na vnější situační kontexty a prostředí, rozlišovat oblasti, nad nimiž mají kontrolu a ty, které mohou pouze přijmout (např. protipandemická opatření).

Výstupem programu je tedy doložený osobnostní posun účastníků pro efektivnější výkon instruktorské profese. Na tomto místě bych chtěla zmínit, že při volbě tématu práce jsem netušila, jaké celospolečenské změny v průběhu krátké doby nastanou a do jaké míry změní charakter mého programu, který budu muset realizovat online. Kvůli těmto nečekaným okolnostem jsem byla nucena flexibilně přizpůsobit původní program

odlišným podmínkám, což nebylo vždy jednoduché. Díky tomu jsem na druhou stranu byla schopná většího porozumění, empatie a mentalizace respondentů, kteří byli ochotní se dobrovolně zúčastnit mého programu, za což jim patří poděkování a uznání.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vedení skupinových lekcí

Skupinové lekce vede instruktor, který by měl disponovat určitými zdravými osobnostními rysy, stejně jako potřebnými emočními a sociálními kompetencemi, jejichž základem jsou reflektivní funkce, tedy mentalizace. Bez zdravé schopnosti mentalizace je rozvoj emočních a sociálních kompetencí potřebných pro vedení skupiny velmi omezen. Proto je důležité tuto schopnost u instruktorů průběžně rozvíjet. Díky mentalizaci dokáže instruktor lépe chápat emoce, myšlenky a chování druhých lidí, připisovat jim logický smysl a potažmo udržovat vlastní vysokou míru nezbytné motivace, pozitivní energie, a nadšení pro činnost, kterou vykonává. Instruktor má na každou hodinu pro své klienty předem připravenou sestavu aktivit a klienty při cvičení povzbuzuje a motivuje, k čemuž musí mít určité kompetence. Co přesně spadá do pojmu skupinových lekcí a kdo je to instruktor objasňuji v kapitolách níže.

1.1 Skupinové lekce

V této kapitole se zaměřuji na charakteristiku a rozdělení skupinových lekcí, nebo jinak řečeno skupinového cvičení, či jak se mezi lidmi často hovorově používá „skupinovky“. Jednotlivé typy skupinových cvičení poté konkrétněji charakterizuji.

Skupinová cvičení jsou poslední dobou stále vyhledávanější forma pohybové aktivity. Na mnohé návštěvníky těchto lekcí může pozitivně působit fakt, že jsou součástí nějakého týmu, na jiné zase může naopak působit síla soutěžního ducha a snaha být lepší než ostatní ve skupině. Avšak jedinečnost a všeobecná přitažlivost skupinového cvičení spočívá zejména v motivaci. Motivující prostřední klientům připravuje instruktor, jenž rozumí základním principům skupinové dynamiky a osobnostní psychologie a je schopen zabezpečit vhodné a příjemné fyzické prostředí pro trénink. Klienti jsou motivováni pomocí vhodně zvolených povzbuzovacích frází, správně zvolené motivační hudby a samozřejmě působením účasti stejně nadšených lidí se stejným zaměřením.

Skupinové lekce sportovních aktivit nabízejí svým návštěvníkům možnost trénovat pod vedením profesionálního instruktora, který klientům zaručuje vysvětlení a

předvedení technicky správného provedení cviků, aby se předešlo zranění či špatným návykům.

V dostupných zdrojích jsem se nesečkala s přesnou a ucelenou definicí skupinových lekcí. Dle STOBu¹ (2017) se jedná o cvičení, které je v mnoha případech provázáno hudbou a může se cvičit s různými cvičebními pomůckami. Cvičení většinou trvá jednu hodinu v místnosti k tomuto cvičení určené, často nazývané jako sál či fitness sál. Výhodou vedeného skupinového cvičení je, že má klient prostřednictvím instruktora zpětnou kontrolu, že cvičení provádí správně. Navíc ze skupiny pramení vzájemná motivační podpora. Na začátku cvičení je většinou krátké zahřátí a protažení, následuje samotné cvičení a závěr je věnován strečinku (STOB, 2017).

Klient by se neměl nechat zmást, jelikož se v různých fitness centrech mohou vyskytovat různé názvy daných lekcí, aniž by se jednalo o nový druh skupinové lekce. Většinou záleží na fantazii daného fitness centra, či marketingový tah, který má pod záminkou „nové“ lekce přilákat další klienty. Klient by si proto měl vždy přečíst popis dané lekce, kterou by na stránkách daného fitcentra měl najít.

Skupinové lekce se mohou z širokého pohledu dělit na pomalé a rychlé. Lidé s určitým typem omezení spíše vyhledávají pomalejší lekce cvičení, zatímco lidé, kteří vyhledávají výzvy, a nebojí se vyšší intenzity, vyhledávají spíše aktivity dynamičtější. Do pomalých bychom mohli zařadit např. cvičení na bolavá záda, jógu, pilates či cvičení pro těhotné. Do rychlejších se řadí např. HIIT, kruhové tréninky, spinning, TRX apod.

Dle STOBu (2017) se skupinové lekce dají dělit následovně:

- aerobně-kondiční – pohyb vykonávaný se střední až vyšší intenzitou, tj. 60-75 % tepové rezervy. Pravidelné cvičení ve výše uvedených intenzitách 2 - 3x týdně rozvíjí fyzickou kondici a pohybovou koordinaci. Součástí lekce mohou být krátké posilovací bloky se zaměřením na problémové partie (hýždě a břicho). Cílem je tyto partie zpevnit. Patří sem např. aerobic, taneční aerobic, step aerobic, fit-slow dance.
- aerobně-redukční – pohyb vykonávaný s nižší až střední intenzitou, tj. 50-60 % tepové rezervy. Pravidelné provádění činností aerobního charakteru je jednou z nejdůležitějších cest k redukci tuku. Hlavní část lekce, tj. ta redukční, by měla trvat 30-

¹ STOB je společnost zabývající se zdravým životním stylem, redukcí hmotnosti a vzdělávání společnosti v této oblasti

40 minut. Tato část může být rozdělena do krátkých bloků střídajících aerobní cvičení s posilováním zaměřeným na problémové partie. Cílem je redukce tuku a zpevnění těchto partií.

- posilovací – rozvíjejí svalovou sílu, zvyšují objem a sílu jednotlivých svalových partií. Rozvíjejí statickou a dynamickou svalovou vytrvalost. Jejich cílem je, jak zajistit správné držení těla a dobrou funkčnost pohybového aparátu, tak podpořit funkci vnitřních orgánů. Patří sem např. p-class, bodytraining, bodystyling, bodyfit.
- kompenzační – lekce pomalejšího charakteru s nižší intenzitou zátěže. Lze sem zařadit cvičení jak posilovacího, tak uvolňovacího, protahovacího a balančního charakteru. Zaměřeno je na udržení a zvýšení kloubní pohyblivosti prostřednictvím protažení zkrácených svalů, posílení oslabených svalů a svalů zajišťujících stabilizační funkci páteře. Patří sem např. fitbally, bosu, bodybalance, pilates, NIA.
- zdravotní a relaxační – cílem není dosahování výkonu, ale zdravotní efekt, dobrý pocit z lepší kondice a ze sebe sama. Jedná se většinou o relaxačně-protahovací cvičení se zaměřením na uvolnění kloubů a páteře, odstranění blokády páteře, posílení svalů s tendencí k oslabení, relaxaci svalového napětí, uvolnění psychického napětí a načerpání energie a duševních sil. Patří sem např. SM systém, body and mind cvičení.

(STOB, 2017)

Skupinové lekce cvičení mají své výhody i nevýhody. Mezi hlavní výhody bych zařadila výše zmíněnou motivaci kolektivem. Pro introvertní povahy se bude pravděpodobně jednat o výstup z komfortní zóny. Další výhodou je fakt, že je nyní opravdu široká nabídka nejrůznějších cvičení, ze kterých si vybere každý a ceny za skupinové lekce jsou nižší než za osobního trenéra. Za nevýhodu považuji nutnost přesně se přizpůsobit předem danému rozvrhu, či možnou počáteční demotivaci u nováčků.

1.2 Sociální skupina – kontext práce instruktora skupinových lekcí

Člověk je bytost žijící v nějakém společenství, a podstatnou část svého života tráví mezi lidmi a s lidmi, kteří jedince obklopují, a se kterými může být spjat různými sociálními vazbami.

Zmiňuji se zde o sociální skupině, jelikož v ní probíhá práce instruktora skupinových lekcí, avšak sledovaným subjektem pro rozvoj je pouze instruktor nikoliv celá skupina.

V tomto programu se nejedná o utužování vzájemných vztahů členů skupiny, ani o zlepšení interakce mezi jednotlivými členy. Program sleduje pouze pohled instruktora a snaží se rozvíjet jeho vlastní osobnost, což s nejvyšší pravděpodobností povede ke zlepšení interpersonálních vztahů v rámci skupiny, kterou daný lektor vede, avšak u cvičenců osobnostní růst měřit ani hodnotit nebude, bylo by to nad rámec práce. Každopádně jde o zajímavé téma pro další výzkum.

Jak jsem již zmínila výše, profese instruktora spočívá v práci s nějakou sociální skupinou a jeho činnost se vždy v nějaké skupině odehrává. Sám instruktor je také součástí této skupiny, jen se nachází v jiné pozici než jeho klienti. Níže bude pojednáno o základních termínech ohledně sociálních skupin.

Sociální skupinu můžeme chápat jako základ, kde se odehrává velká část našich životů. Člověk přirozeně pociťuje potřebu být mezi lidmi, stýkat se s nimi a komunikovat (Helus, 2015).

Dle Heluse (2015, s. 32) „jako sociální skupinu označujeme pospolitost jedinců propojených systematickými vzájemnými interakcemi. Komunikují spolu za účelem realizace společného, skupinového cíle, kterým může být spokojenost s tím, že se na sebe navzájem můžeme spolehnout, nebo plnění z vnějšku zadaných úkolů, či úkolů, které jsme si vytkli my sami a vzali je za své.“

Jedním z charakteristických znaků skupiny je, že v ní má každý svou sociální pozici, tedy postavení v dané skupině. Při skupinovém cvičení je např. instruktor sociální pozicí daného jedince, který lekci vede. K ní se váže i pojem sociální role, tedy „*chování, které pozici odpovídá, je očekáváno jako náležité. A také je komplementární k dalším rolím ve skupině*“ (Helus, 2015, s. 33).

Lidé se většinou sdružují na základě společného věcného zájmu nebo cíle, ovšem nějaké skupiny mohou vznikat i nedobrovolně, kde je členství povinné, jako je např. školní třída, vojenská četa či vězni v cele (Novotná, 2010).

Na členy skupiny působí i sociálně psychologická motivace. Lidé cítí potřebu být pohromadě s druhými lidmi, potřebují vynikat, pomáhat druhým apod.

1.3 Druhy skupin

Skupiny mohou být různé a existuje jich mnoho druhů, které se dají třídit, podle různých kritérií. Některá kritéria jsou více relevantní než jiná. Každopádně mezi nejrozšířenější dělení patří rozdělení na skupiny:

- velké a malé
- primární a sekundární
- formální a neformální
- dobrovolné a povinné
- trvalé, dočasné a situační
- otevřené a uzavřené

(Novotná, 2010)

Tato bakalářská práce se zaměřuje na skupinové lekce cvičení, které spadají do skupin formálních, jelikož tato skupina vznikla ještě dříve, než se jednotlivci stali jejími členy (Hadj-Moussová, 2003).

Neformální skupiny vznikají především z důvodu uspokojování potřeb svých členů, zatímco formální skupiny vznikají proto, aby splnily cíle, které si klade zřizující instituce. Ve formálních skupinách mohou postupně začít vznikat i neformální vazby mezi členy, které vznikají spontánně na základě zájmu, sympatií apod. (Hadj-Moussová, 2003).

Dále lekce skupinového cvičení zpravidla spadají do kategorie malých sociálních skupin. Počet osob v malé sociální skupině se pohybuje od tří do patnácti – pětadvaceti jedinců. Jako optimální velikost malé skupiny se považuje počet patnácti jedinců. Ve větších skupinách poté většinou vznikají menší podskupiny členů, kteří jsou si bližší (Hadj-Moussová, 2003).

I když se skupiny mohou dělit na mnoho různých druhů, tak jedno mají vždy společné, a to, že všichni členové dané skupiny jsou si vědomi vzájemné sounáležitosti, tzn., že se mohou označit jako „my“. Na člověka, který je členem nějaké skupiny, jsou kladeny určité nároky, má v dané skupině své postavení, své zadané úkoly a svou činností tak realizuje své členství (Helus, 2015).

1.4 Instruktor

V této kapitole bude objasněn pojem instruktor a předpoklady jeho úspěšného profesního působení.

„Instruktor skupinových kondičních a funkčních cvičení vede lekce skupinových cvičení zaměřených na zlepšení pohybových dovedností, posilování a formování těla a získání vytrvalosti a síly s cílem zlepšit celkovou fyzickou i psychickou kondici člověka“ (NSP, 2017).

Profese instruktora skupinových lekcí se primárně orientuje na práci s lidmi, kterým může pomáhat v jejich sportovním rozvoji, ale také v rozvoji jejich vlastní osobnosti např. tím, že lidé přicházející na skupinovou lekci musí vystoupit ze své komfortní zóny.

Úspěšný a lidmi vyhledávaný instruktor by měl oplývat jistými klíčovými kompetencemi, které můžeme chápat jako soubor znalostí, dovedností, ale také postojů a specifických kvalit člověka, které jsou všeobecně považovány za žádoucí pro instruktorskou činnost a celkovou osobnost instruktora. Tyto kompetence zároveň sami instruktoři vnímají jako důležité. Mezi klíčové kompetence můžeme řadit např. týmovou práci, vedení lidí, důvěryhodnost apod. (Humlíčková, 2019).

Na instruktora skupinových lekcí jsou kladeny poměrně vysoké nároky. Instruktor by měl být někdo, kdo důkladně ovládá danou dovednost v praxi, ale má o ní i bohaté teoretické znalosti, které je schopen a ochoten předávat dál. Zároveň by měl pozitivně působit na své okolí, a být pro ostatní motivací a inspirací.

Instruktor nevystupuje pouze v roli trenéra sportovního tréninku, ale zároveň by měl disponovat psychologickými a pedagogickými znalostmi. Cílem a smyslem jeho práce je rozvoj tělesné i psychické kondice, společenských vztahů a upevňování zdraví

svých klientů. Měl by umět lidem rozumět, zajímat se o ně a jejich potřeby. Instruktor zároveň přispívá k budování společně sdílených zájmů svých klientů a přispívá k jejich osobnostnímu rozvoji (Janíková, Jůva, 2019).

Z důvodu takto rozsáhlého pole působnosti, které role instruktora skupinových lekcí obnáší, je nesmírně důležité nezanedbávat psychickou stránku osob, vykonávajících tuto profesi. Zejména proto, aby instruktor mohl dále v dostatečné kvalitě působit na své klienty a zároveň tím obohacoval i svou vlastní osobnost.

Instruktor by se měl snažit vyvarovat hlavních chyb, které by mohly ohrožovat jeho pověst a prestiž. Tyto chyby, které uvádím v tabulce níže, vnímám jako celkově nevhodné chování k druhým lidem, a instruktor, který se snaží působit, jako vzor se jich musí intenzivně snažit vyvarovat (Humlíčková, 2019).

Tabulka 1: Deset chyb instruktora

| |
|---|
| 1) Názorová nekonzistence – říká něco jiného, než si myslí – dělá něco jiného, než říká – protirečí si – slovní hrátky |
| 2) Nepřebírá odpovědnost – nechápe se příležitosti – ponechává iniciativu na ostatních – schovává se za druhé |
| 3) Neústupnost, přesvědčení o vlastní pravdě – nepřiznává chybu |
| 4) Svěhlavá sólovost – okázalá samostatnost – odmítání a nepřijímání pomoci |
| 5) Manipulace, demagogie – předkládá manipulativní argumenty – vede zákulisní jednání – trvá na svých demagogických postojích |
| 6) Necitlivost, sociální tupost – necitlivě reaguje na projevy a chování druhých – zesměšňuje ostatní – narušuje projev, vystupování druhých |
| 7) Sólový projev, rivalita - (skrytě) soupeří o moc – pracuje jen na sebe – nepomáhá druhým |
| 8) Sebestřednost, zahledění do sebe – okázalost vlastního projevu – naučená, teatrální gesta-účelový nesouhlas, např. pro vlastní zviditelnění – nepřijímání zpětné vazby |
| 9) Přehnané sebevědomí, nesebekritičnost – přesvědčení o správnosti vlastních názorů – neochota k diskuzi |

10) Neprojevuje názory – opakovaná a setrvalá mlčenlivost – projevuje se jako poslední – projevuje se až na vyzvání – nepředkládá/neodkrývá své názory druhým

(Beneš, Dražanský, Haková, Hanuš, Pokorný & Štěpánek, 2016, s. 84, 85)

1.5 Trenér

Pojem instruktor, ve spojitosti se sportovní aktivitou, je často spojován s druhým pojmem a tím je trenér. Pokud budeme vycházet z české odborné literatury, tak zjistíme, že tyto pojmy spolu úzce souvisí. Označení trenér totiž „*odkazuje na odborníka, jenž **instruuje**, připravuje, dává hodiny či organizuje sportovní aktivity*“ (Janíková, Jůva, Cacek, 2019, s. 67).

Dle Svobody (2003, s. 118) se pojem trenér používá „*pro označení funkce člověka, který zajišťuje, a hlavně vede trénink sportovce.*“

„*Pojem je přejatý z angličtiny (to train = vyučovat, instruovat, připravovat), kde je jím však víceméně označován člověk, který pečuje hlavně o kondici sportovce (fyzickou přípravu). Českému pojetí termínu trenér spíše odpovídá anglické „coach“ (kouč), který se v češtině rovněž používá. Jde o specifickou roli trenéra, jenž vede jedince nebo družstvo v přímé soutěži – usměrňuje jeho technický či taktický projev, fyzické nasazení podle konkrétního průběhu sportovního zápolení*“ (Jansa, 2005, s. 165).

Všeobecně se mezi veřejností drží názor, že trenér nemá s pedagogickou profesí nic společného. Opak je však pravdou, jelikož příprava na sportovní činnost již dostává charakter vyučovacího procesu. V tomto procesu je trenér v roli učitele a plní tak řadu různých vzdělávacích, ale také výchovných úkolů. Z toho vyplývá, že „*označení trenér; užívané původně ve sféře sportovní, se postupem času přenáší i do sfér mimo sportovní činnosti*“ (Jansa, 2012, s. 165).

Podle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, in Jansa 2005, s. 165) se pojem trenér chápe jako „*profese pedagogického charakteru uplatňující se jednak ve sféře sportu, jednak v profesním vzdělávání jako instruktor při výcviku praktických dovedností v různých pracovních odvětvích.*“

Jelikož je tedy v současné době trenér zařazován mezi profese pedagogické, tak jsou u této profese, stejně tak jako např. u učitele či pedagoga volného času vyžadovány oficiální normativní požadavky (Jansa, 2012).

K celkovému vysvětlení a pochopení role trenéra je potřeba vymezit hlavní cíle a úkoly, které jsou s trenérskou prací spjaty. Trenér skupinových lekcí, či trenér všeobecně by se u svých svěřenců měl zaměřovat zejména na to, aby klienti prožívali radost z pohybové aktivity, aby docházelo k relaxaci a ke kompenzaci po jednostranné psychické zátěži, kterou prožívají v práci, měl by u nich podporovat smysl pro „fair play“ a dbát na sebevýchovné a socializační aspekty (Jansa, 2012).

2 Osobnost a osobnostní růst

„Každý člověk má určité psychické předpoklady pro různé činnosti. Některé jsou vrozené neměnné, jako je například temperament, některé souvisejí s vývojovým obdobím, ve kterém se zrovna nachází a některé jsou ovlivnitelné vnějšími vlivy“ (Humlíčková, 2019).

2.1 Osobnost

Co je vlastně osobnost? Běžně se s tímto pojmem setkáváme ve spojitosti s hodnocením. Často je to označení pro někoho, kdo je nějakým způsobem významný. Ovšem psychologie tento pojem vysvětluje jinak a ukazuje nám, že my všichni lidé jsme osobnosti, záleží však jen na tom, jak jednoduchou či rozvinutou osobností jsme (Smékal, 2005).

Osobnost je složitá a tajemná jednota člověka. Právě pro její složitost jsou přístupy k osobnosti velmi rozmanité. Na osobnost se lze dívat z více zorných úhlů, lze jí odlišně chápat v různých vědách, a vystihuje jí velmi rozmanité množství definic a přístupů. To však není důvod ke znepokojení a pocitu dezorientace v tématu, ale příležitost k přemýšlení a možnosti posouzení z různých stran (Smékal, 2002).

Dle Smékala (2002, s. 41) je osobnost *„individualizovaný systém (integrace) psychických procesů, stavů a vlastností, které jednak vznikají socializací (působením výchovy a prostředí), jednak přetvářením vrozených vnitřních podmínek organismu, a determinují a řídí předmětné činnosti jedince i jeho sociální styky“*.

V současnosti existuje kolem 200 různých pojetí, modelů a teorií osobnosti. Teorie osobnosti většinou vzniká od nějakého odborníka, většinou psychologa nebo psychiatra (Smékal, 2002).

Pokusím se zde nastínit, alespoň pár nejznámějších teorií osobnosti. Teorie se většinou dají rozdělit na dva zcela opačné názory ohledně vrozené/získané povahy osobnosti. Podle Drapely (2003, s. 14) *teoretici „já“ vnímají osobnost jako něco, co skutečně existuje a co má skutečné účinky. Behavioristé oproti tomu pokládají osobnost za pouhou odvozeninu z chování, jež samo je jediným přímo pozorovatelným a*

měřitelným jevem.

Ráda bych zde zmínila alespoň několik nejvýznamnějších odborníků v dané oblasti, kteří vytvořili vlastní teorii osobnosti. Mezi ně patří např. Sigmund Freud, Carl G. Jung, Alfred Adler či Erik Erikson. Z českých jmen je to např. Pavel Říčan či Jan Čáp.

„Podle Freuda je osobnost uzavřeným systémem. A jeho pohled na osobnost lze přirovnat k ledovci. Vrcholek, který vyčnívá nad hladinu, se nazývá vědomí. Je to ta část osobnosti, kterou si jedinec plně uvědomuje. Vrstva pod ní se nazývá předvědomí. Obsahuje myšlenky rozhodnutí, zážitky nebo konflikty, které si člověk kdysi uvědomoval, ale pak je zapomněl. Rozsáhlá spodní vrstva představovaného ledovce je nevědomí. To je bludiště představ, zkreslených obrazů skutečnosti a přání, která jsou mimo oblast uvědomování jedince“ (Drapela, 2003, str. 21).

Dále pro kontrast uvedu ještě teorii Alfreda Adlera, jehož teorie se od té Freudovy významně liší.

„Podle Adlera usiluje každý člověk o překonání pocitů méněcennosti zakotvených v dětství a o dosažení nadřazenosti. Což je v příkrém rozporu s tím, jakou důležitost přičítal Freud pudovým motivům a principu slasti“ (Drapela, 2003, str. 42).

„Podle Adlera se také dobře přizpůsobená osobnost utváří v dětství.“ (Drapela, 2003, str. 45) Adler také tvrdí, že je pro vývoj osobnosti a další směřování jedince určující i to, v jakém pořadí se narodí (Drapela, 2003).

Podle českého psychologa Jana Čápa (1996, s. 9) termínem osobnost *„označujeme člověka, se všemi jeho psychickými, biologickými i sociálními znaky. K osobnosti patří všechny psychické procesy, stavy a vlastnosti určitého člověka. Zároveň je však každý člověk organismem s určitými tělesnými vlastnostmi. Přitom patří k určité rodině, školní třídě nebo pracovní skupině, národnosti apod. To vše ovlivňuje i jeho prožívání, motivaci, psychické vlastnosti“.*

Osobnost tedy nemůžeme vystihnout pouze jednou teorií, ani na ní nelze nahlížet pouze jako na souhrnný pojem pro všechny obsažené komponenty, jako je temperament, charakter, zaměřenost apod. Na osobnost bychom se měli dívat jako na bytí člověka jakožto lidského jedince. Je tím, co vzniklo díky výchově a zejména díky našemu vlastnímu sebeutváření. Právě vlastní činnost a sebeuvědomění je základem osobnosti. Jedinec se stává osobností tehdy, když jedná s vědomím důsledků svých činů a stojí si za

tím, co dělá. Záleží i, jak se staví k druhým lidem, jak se vědomě začleňuje do společenských vztahů a vztahů k životu vůbec. U toho ovšem jedinec dokáže komunikovat se sebou samým, se svým nitrem (Smékal, 2002).

Pokud budu citovat Smékala (2005, s. 21), tak *„osobnost je neustálý proces sebeutváření a sebeobnovování.“*

Téma rozvoje, či chcete-li růstu osobnosti, provází lidstvo již od jeho počátku. První známky těchto myšlenek můžeme hledat již u starořeckých filosofů, jako byl např. Platón. Důležitým filosofickým proudem, který spadá do této oblasti je tzv. stoicismus. Dle této teorie se člověk může stát svobodným a nezávislým, avšak k tomuto stavu vede dlouhá cesta, při níž člověk musí vniknout do vlastního nitra a prozkoumat ho (Ocetková, 2016).

Dále bych v souvislosti se vznikem myšlenek o osobnostním rozvoji ještě jednou ráda zmínila C. Rogerse, který patří mezi jednoho z představitelů humanistického psychoterapeutického směru. Rogers *„mluví o zdrojích uvnitř člověka, jejichž využívání vede k uskutečnění sebe sama a k plnému bytí“* (Ocetková, 2016, s. 65).

Další osobností spojenou s osobnostním růstem je Stephen Covey, který napsal velmi vlivnou knihu *„7 návyků skutečně efektivních lidí“*. Těchto sedm, v knize zmíněných návyků, by jedinci mělo pomoci ve smyslu vyžívání osobnosti od závislosti přes nezávislost až k vzájemné závislosti tím, že si osvojí principy a integruje je do svého vlastního charakteru (Covey, 2016).

2.2 Růst osobnosti

V této kapitole blíže přiblížím, co si představit pod souslovím růst osobnosti, který je ústředním tématem této práce.

Osobnost člověka se v podstatě formuje a dotváří nepřetržitě celý život (Stránský, Švec, 2003).

„Náš životní styl, naše povaha a charakter se formují každým okamžikem. Každý čin vytváří a upevňuje návyk, každý návyk přispívá k nějakému povahovému nebo charakterovému rysu“ (Říčan, 1982 in Stránský, Švec, 2003).

V posledních letech je růst osobnosti velmi často zmiňovaným tématem. Přijde mi, že se lidé v poslední době více začali zajímat o své psychické zdraví a pohodu a začali tuto oblast více prozkoumávat. Na to samozřejmě reagují nejrůznější autoři knih, ve kterých svým čtenářům radí různé kroky a postupy k růstu jejich osobnosti.

Při zkoumání rozvoje osobnosti musíme vzít v úvahu dva aspekty, které s celým rozvojovým procesem souvisí. Jedná se za prvé o objektivní podmínky lidského rozvoje, mezi které patří okolnosti, z vnějšku působící na jedince. A za druhé se jedná o subjektivní postoj a vnímání jedince jeho vlastního rozvoje, se všemi jeho vlastními aktivitami a nasazením k jeho dosažení (Ocetková, 2016).

Psychický rozvoj rozhodně nekončí po období dospívání či na prahu dospělosti. *„Zásadní změny v myšlení, regulaci emocí a komplexnosti vnímání nastávají až do pozdního věku“* (Hančil in Berger 2019). Dospělí lidé postupně, jak zrají, přijímají odpovědnost za svoje myšlení a pocity. Při řešení různých problémů a situací v životě jsou schopni použít více perspektiv a zohledňovat aktuální okolnosti (Hančil in Berger, 2019).

Dospělý jedinec však nesmí při snaze o osobnostní růst zapomínat na důležitost vlastního zájmu, aktivity, motivace, postoje a nasazení. Bez těchto podmínek nemůže k rozvoji osobnosti dojít. V opačném případě může v psychickém rozvoji snadno nastat stagnace, či v pozdějším věku nebo závažných případech dokonce degradace na nižší úroveň.

I Toman (1980) ve své knize zdůrazňuje důležitost vlastní aktivity při rozvoji osobnosti, protože *„jestliže někdo podlehne pocitu trvalé spokojenosti se sebou samým a nic už nedělá pro svůj rozvoj, začne zaostávat“* (Toman, 1980 in Ocetková, 2016 s. 65).

Vlastní volní aktivita a nasazení je tedy nutností v cestě za štěstím a spokojeností. Podle odborníka na duševní hygienu Míčka (1984), je zdokonalování osobního života možné a dokonce nutné (Míček, 1984 in Ocetková, 2016).

2.3 Vývoj a rozvoj

Rozvoj osobnosti, nebo jinak osobnostní růst je termín, který spadá do sféry vývojové psychologie a psychologie osobnosti. Termíny vývoj a rozvoj můžeme chápat

ve smyslu posunu od starého, výchozího stavu k novému, aktuálnímu, jako slova stejného významu. Pro účely této práce je však musím rozlišit (Čáp, 1996).

Pokud bych chtěla definovat vývoj všeobecně, mohu citovat např. Čápa (1996, s. 10), podle kterého „*vývoj znamená proces, při kterém se určitý systém mění v průběhu času*“.

O vývoji hovoříme především jako o samovolném procesu, kdy se jedinec vyvíjí a přechází přes základní biologické mezníky jeho života, které začínají početím a končí smrtí. Vývoj se tedy odehrává samovolně bez ohledu na lidskou vůli (Veselá, 2007).

Zatímco osobnostní rozvoj (růst) vychází z vlastního rozhodnutí jedince se někam posunout a v něčem zlepšit. Rozhodnutí pochází z jeho vlastní iniciativy a motivace, jedinec vynakládá vlastní úsilí a přehodnocuje priority pro dosažení kýženého výsledku (Veselá, 2007).

„*Osobnostní růst zahrnuje rozvoj určitých vlastností osobnosti, prohlubování sebezpoznání, sebevědomí, cíle směrnosti*“ (Veselá, 2007, s. 38). Má progresivní charakter a zdokonalujeme jím či zlepšujeme aktuální stav.

„*Rozvoj je tedy specifickou podkategorií vývoje. Hlavní odlišností je, že pracuje s něčím, co již je (co již bylo vyvinuto) a že jde o proces zdokonalování*“ (Fajmonová, 2005, s. 18).

2.4 Právě „já“ v rozvoji osobnosti

O osobnostním růstu můžeme mluvit i jako o aktualizaci své osobnosti, či svého „pravého“ já. Pokud bych chtěla citovat Heluse (2015, s. 90), tak ten slovy „pravé já“ označuje „*vnitřní základ sebe sama, vnitřní zdroj naší individuální jedinečnosti, která se chce projevit, rozvinout v bohatství svých růstových potencialit, uplatit se a vydat plody.*“

Dle Rogerse je naše pravé já v podstatě nositelem klíčové tendence, tzv. aktualizací tendence, tedy snaze k cílenému směřování života. Člověk chápe své cílené životní směřování jako svůj úkol. Proto ho nemůžeme vnímat pouze jako růst, ale jako zadání, kterému je potřeba se věnovat a pečovat o něj (Helus, 2015).

2.5 Shrnutí

Proč je tedy tak důležité věnovat se růstu osobnosti? A proč je tento proces nezbytný konkrétně pro instruktory skupinových lekcí? Rozvoj osobnosti má velký význam pro osoby na vedoucích pozicích. Víme totiž, že s růstem osobnosti zároveň stoupá i přirozený vliv na lidi, který by měl být samozřejmě pozitivní. Díky růstu osobnosti se tak vedoucí jedinec stává pro ostatní přirozenou autoritou, a to nejen v profesní oblasti, ale ve všech oblastech života.

Rozvoj osobnosti je velmi důležitá součást dospělého života a každý jedinec by ho měl brát vážně. Pokud chce člověk žít smysluplný a naplněný život, tak se bez osobnostního růstu neobejde. Lidé by se mu měli věnovat celý život a aktivně si vytvářet prostor a příležitosti pro jeho podporu.

3 Komfortní zóna

Při hledání informací o růstu osobnosti se často setkáváme s pojmem komfortní zóna a nutností jejího překračování pro dosažení osobnostního růstu. Ráda bych zde tedy věnovala i pár odstavců komfortní zóně, která má v této práci své opodstatnění.

Můžeme rozlišovat dva základní koncepty komfortní zóny. První je koncept rozvíjený v psychologii managementu a druhý je koncept komfortní zóny určený pro zkušenostně reflektivní učení od Nadlera a Lucknera (Luckner & Nadler, 1997 in Nehyba, 2011).

„Luckner s Nadlerem (1997 in Nehyba, 2011, s. 308) popisují komfortní zónu, jako určitou „hraniční činnost“, která probíhá na hranicích zóny komfortu.“ Zároveň ji popisují jako „proces rozšiřování či nerozšiřování osobnostního prostoru člověka.“

Lidská osobnost převážně roste až za hranicemi komfortní zóny, proto je z hlediska osobnostního rozvoje žádoucí, aby z ní jedinec vystupoval, zejména proto, aby nedocházelo ke stagnaci osobnostního rozvoje (Nehyba, 2011).

Jedinec, který se dostane za hranice své komfortní zóny, se tak nachází v pro něj neznámé oblasti, kterou se snaží pomocí svých „zvykových vzorců“ zvládnout. Obvykle se u něj objeví pocity nestability, může pociťovat samotu, úzkost, strach či zmatenost. Často se vyskytují i fyziologické projevy jako je např. zrychlený tep, dýchání, rozšířené zorničky, pocení apod. Za těmito pomyslnými hranicemi často dochází i k tzv. vnitřnímu dialogu, kde jedince napadají věty jako např.: „Já to nedokážu...Já to nechci/nemohu udělat...Určitě se mi to nepodaří...Co na to řeknou ostatní?“ V tomto okamžiku existují pro jedince dvě možnosti, že se buď navrátí zpět do své bezpečné komfortní zóny, anebo danou fázi překoná, a vstoupí do nové oblasti, která je i novým prostorem osobnostního růstu (Nehyba, 2011).

Považuji za důležité zmínit fakt, že nepřekročení hranic komfortní zóny a neproniknutí tak do nové oblasti nemusí nutně znamenat to, že nedojde k absolutně žádnému obohacení osobnostního rozvoje (Nehyba, 2011).

„Osobnostní rozvoj není jen otázkou přímého zážitku z proniknutí do nových oblastí, ale rozvoj souvisí s reflexí událostí v životě člověka a tou může být jak situace proniknutí, tak i neproniknutí“ (Nehyba, 2011 s. 310).

A zde poprvé zmiňuji důležitost reflexe v životě. Člověk může prožít pozitivní či negativní zážitek, ale reflexí může i ten negativní využít ve svůj osobnostní prospěch (Nehyba, 2011).

Avšak ne vždy, když osoba překročí komfortní zónu a toto překročení je zároveň doprovázeno silným negativním zážitkem, dokáže negativní zkušenost přijmout a přetransformovat pomocí reflexe v pozitivní zkušenost s pozitivním dopadem na rozšíření a prohloubení jeho osobnosti. Většinou záleží na tom, jaké celkově jedinec zastává postoje k životu či jakou má hodnotovou orientaci, zdali zažil traumata, jež nedokázal integrovat, či zdali používá patologické obranné mechanismy (Nehyba, 2011).

Pro to, aby mohl instruktor své klienty neustále správně a dostatečně motivovat, inspirovat a pozitivně je ovlivňovat, je potřeba, aby zlepšoval své reflektivní funkce a vědomě posouval hranice své komfortní zóny, aby nezůstal stagnovat na jednom místě, neschopen změnit určité postoje, návyky, stereotypy. Pokud tedy bude instruktor skupinových lekcí neustále aktivně pracovat na rozvoji své osobnosti a aktivně pracovat se zážitky ve všech oblastech svého života, teprve potom může správně motivovat a inspirovat své klienty, kteří v něj budou mít důvěru a nechají se od něj rádi vést.

Instruktor, který je zároveň v roli motivátora, tak může pomoci ostatním vystoupit ze své pomyslné “ulity” či “bublíny” a odvážně překročit pomyslnou hranici komfortní zóny, kterou by třeba sami bez cizího přičinění neměli sílu překročit. Instruktor může při lekcích se skupinou použít zdravé míry direktivity jako např. „To zvládneš! Dokážeš to! Dělej!“ a podobně (Nehyba, 2011).

4 Zkušenostně reflektivní učení

Po objasnění pojmu komfortní zóna, bych ještě ráda věnovala pár řádků tématu zkušenostně reflektivní učení, které zároveň s komfortní zónou souvisí, jelikož „*koncept komfortní zóny můžeme vnímat jako určitý model zkušenostně reflektivního učení*“ (Nehyba, 2011).

Pro začátek je potřeba objasnit, co vůbec můžeme chápat pod pojmem zkušenostně reflektivní učení. Jedna z definic, konkrétně od Priesty Gasse (2005, in Nehyba, 2011 s. 307) říká, že „*neformálně můžeme zkušenostní učení definovat jako učení se činností kombinované s reflexí.*“ A právě o tuto skutečnost v této bakalářské práci jde. Instruktori po prožití dané zkušenosti uskuteční reflexi nad prožitým spojenou s vlastní sebereflexí, což je klíčem pro jejich osobnostní růst.

S pojmem zkušenostní učení se nejčastěji setkáváme ve spojitosti se zážitkovou pedagogikou a se zážitkovým pedagogickým učením. Víme, že existuje několik modelů zkušenostního učení, ve kterých se zážitkem pracujeme v postupných krocích. Nejznámější je zajisté čtyřstupňový Kolbův model, „*Niel (2003 in Hanuš, Chytilová, 2009, s. 34) jich však zmiňuje devět a dělí je podle počtu kroků v jednom cyklu. Ani to však není konečný výčet.*“

O zkušenostně reflektivním učením mluvíme v případě, kdy samotný zážitek (zkušenost) nestačí pro dosažení specifických cílů. V takových případech lépe funguje postup, kdy je „*prožitek zpracován zpětnovazebným uvažováním, diskusí nebo kreativním procesem poznání ve stálé emoční návaznosti na právě prožité*“ (Hanus, Chytilová, 2009, s. 34).

Dle Koláře (2012, s. 24) můžeme „*za zkušenostně reflektivní učení označit takový proces učení, v němž se lidé individuálně nebo ve spolupráci s ostatními pokoušejí prostřednictvím cíleného promýšlení, vyhodnocování či transformace zažitého objevit nové zdroje a možnosti, které jim tyto zkušenosti skýtají, přestože je v běžném životě často nelze ani postřehnout. Těmto nově získaným informacím přiřazují posléze osobní význam s individuálním dopadem na bezprostřední životní realitu a jejich fungování v ní.*“

5 Reflektivní funkce

Tato bakalářská práce je zaměřena na rozvoj reflektivních funkcí u instruktorů skupinových lekcí, proto je potřeba jednu kapitolu věnovat vysvětlení, co vůbec jsou reflektivní funkce. K reflektivním funkcím řadíme reflexi, sebereflexi a mentalizaci (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

Většinu informací, z dostupných článků, studií a publikací, které jsem o této problematice zjistila, se zabývala reflektivními funkcemi pedagogů. Ovšem rozvoj reflektivních funkcí se netýká pouze pedagogů, ale všech osob, všech profesí. Záleží jen na tom, aby jedinec chtěl své schopnosti a dovednosti rozvíjet a vhodným způsobem na jejich zdokonalení pracoval.

Reflektivní funkce jedince jsou zdokonalovány jejich posilováním skrze reflektování zážitku. Se zážitkem a jeho následné reflexi by měla přijít i zkušenost, a proto se pro tento proces používá také termín reflektivní nebo zkušenostní učení (viz kapitola výše).

Rozvoj reflektivních funkcí vede u instruktora k porozumění sama sobě, svým klientům a vzájemným interakcím v souvislostech a k jeho permanentnímu profesnímu rozvoji (Tomková, 2013).

Pokud vycházíme z tvrzení, že reflexe a sebereflexe podporuje zvyšování kvality profesních činností instruktorů, je třeba reflexi a sebereflexi neustále rozvíjet (Tomková, 2013).

6 Reflexe

Kolem reflexe a sebereflexe se točí celá tato práce, jelikož zdravá reflexe a sebereflexe je pro rozvoj osobnosti klíčová. Reflexe je jedna z metod evaluace výcviků osobnostních a sociálních dovedností, která se všeobecně velmi často používá (Jiřincová, Svoboda, 2006).

Při snaze o pochopení reflexe se setkáváme s velkým množstvím definic. Např. psychologický slovník definuje reflexi jako „*druh sebezpozorování, obrácení myšlení do sebe, do vlastního vědomí a prožitků*“ (Hartlová, Hartl, 2000, in Jiřincová, Svoboda, 2006, s. 5).

Já osobně dle různých relevantních zdrojů chápu reflexi jako rozbor, zhodnocení, diskuzi či ohlédnutí se zpět k právě prožitému zážitku.

J. Neumann uvádí, že „*v anglicky psaných odborných publikacích, které postupy reflexe rozpracovaly, se setkáváme s termíny reflexion, reviewing, debriefing, processing a appraisal. Všechny vyjadřují proces zpracování údajů s přihlédnutím k tomu, co se už událo*“ (Neumann, 1999 in Jiřincová, Svoboda, 2006, s. 5).

Mezi jednoho ze zakladatelů učení se zkušeností patří John Dewey. Dle Deweye se „*neučíme ze zkušenosti, ale učíme se z reflexe zkušenosti*“ (Dewey, 1933 in Valenta, 2013, s. 179).

Pro smysluplnost reflexe je potřeba si stanovit cíl, tedy to, co si mají jedinci, u kterých reflexe probíhá uvědomit. Valenta (2013) však obecně za cíl reflexe pokládá zvýšení efektivity praktického a zkušenostního učení.

Zdravě reflektující jedinec se dokáže na minulou situaci dívat z různých úhlů, dokáže si vytvořit odstup a mít tzv. nadhled. Zároveň jedinec dokáže tvořit smysluplný chronologický příběh o minulé zkušenosti.

Reflexe zážitků může probíhat buď před akcí, během akce nebo po akci. Pokud se konkrétně bavíme o vedení skupinových lekcí, tak reflexe před akcí může být užitečná pro lepší zmapování a přípravu daných aktivit, aby lépe zapadaly do dané hodiny. Reflexe během akce se spíše používá ve skupinách, kdy facilitátor působí jako určitá forma podpory (Valenta, 2013).

Nejčastěji se však setkáváme se zpětnou vazbou po akci či aktivitě. Ideálně by měla proběhnout bezprostředně po aktivitě. Co se týče délky reflexe, tak by rozhodně neměla trvat déle než daná aktivita (Handlířová, 2018).

Jak jsem již uvedla výše, v kapitole o zkušenostně reflektivním učení, tak se v praxi můžeme setkat hned s několika modely reflexe, které níže schematicky popíši. Běžně se používají tyto tři nejznámější a zároveň nejpoužívanější (Valenta, 2013):

1) Kolbův cyklus učení

- popis (zopakování toho, co se odehrálo)
- zobecnění a zhodnocení toho, co se odehrálo,
- plán změny při podobné činnosti

2) Gibbsův model

- popis (co se „věcně“ stalo/dělo?)
- prožitek (co sis myslel a co jsi pociťoval?)
- evaluace (co bylo dobře a co ne?)
- analýza (co by se dalo jiného dělat? Prostuduj problematiku...)
- závěry (jak tedy na to?)
- akční plán (co opravdu uděláme?)

3) Priestův a Naismithův model

- návrat, vybavení, vzpomínka
- pocity a důsledky
- shrnutí
- aplikace výsledku
- závazek provedení/dodržení

Ve všech těchto modelech je stěžejní poslední fáze reflexe, a to je nějaký plán změny. Výsledkem daného cyklu je pak nová zkušenost, kterou se opakovaným prožíváním podobných situací snažíme zafixovat (Valenta, 2013).

Každopádně se můžeme setkat i s dalšími modely, které jsou sestavené přímo z otázek či výroků např. reflexe podle projektu Equal Voice, kdy se každý účastník vyjádří podle určitého pořadí výroků (Valenta, 2013):

- 1) Všiml/a jsem si...
- 2) Myslím...
- 3) Mám pocit...
- 4) Byl/a bych raději, kdyby...
- 5) Chci...

Dále např. 4E = experience, express, examine, explore

- 1) Co se stalo?
- 2) Jaké to bylo?
- 3) Co si o tom myslíš?
- 4) Co dál?

Či model Kříž

- 1) Co jste si uvědomili? O sobě – o práci?
- 2) Co vás překvapilo?
- 3) Co vás inspirovalo? K čemu?

(Valenta, 2013, str. 181-182)

„Reflexe probíhají většinou verbální formou, ale mohou probíhat i psanou formou (např. úvaha, dopis či asociační slova), doplňování do předem připravených tabulek či dotazníku, kreslení nebo opakováním a přehráváním důležitých situací nebo jejich částí“
(Valenta, 2013, str. 191).

6.1 Rozvoj reflexe

„Od dětství můžeme reflexi velmi dobře rozvíjet různými metodami získávání zpětné vazby – např. hodnocení prováděné činnosti, sdílení vlastního názoru na průběh

aktivity jednotlivými účastníky, podpora hodnocení vlastní činnosti. Zásadním momentem utváření zdravé reflexe je umožnit jedinci sdělit názor, aniž by následovalo hodnocení (ve smyslu „ty jsi takový nebo onaký“) (Švamberk, Šauerová, 2018, s. 118).

Vhodnými technikami pro rozvoj zdravé reflexe (i pro dospělé) může být metoda společné kresby“ (Švamberk, Šauerová, 2018, s. 118) či metoda psaní reflektivních deníků. Tyto metody jsem zvolila jako prostředky rozvoje osobnosti instruktorů skupinových lekcí v mém programu.

7 Sebereflexe

Sebereflexe je jeden z hlavních prostředků pro osobnostní růst, kterému se věnuje tato bakalářská práce. Sebereflexe nám umožňuje „*ujasňovat si, co se děje v nás, jaká je psychogeneze našeho jednání a našich reakcí na jednání druhých*“ (Smékal, 2002, s. 441).

Jedná se tedy o proces, který není vidět, odehrává se uvnitř nás samotných. Jedinec při sebereflexi hovoří sám se sebou a přemítá nad svým jednáním (Smékal, 2002).

„Sebereflexi charakterizuje E. Petlák (2004 in Dytrtová, Krhutová 2009, s. 55) jako vnitřní proces, který pomáhá jednotlivci uvědomit si své chování, myšlení, názory a postoje.“

Dále Smékal (2002, s. 354) definuje sebereflexi jako „*uvědomování si obsahů svého vědomí a charakteristik osobnosti i výsledků jednání na pozadí*“. Dle Smékala (2002, s. 354), se sebereflexe „*vyvíjí jako varianta introspektivní dovednosti a souvisí patrně s niterností a introverzí*“.

Sebereflexi můžeme také chápat jako jistou formu sebe odstupů, kdy se jedinec stává pozorovatelem sám sebe. Jedná se o proces, který si jedinec plně uvědomuje. Díky sebereflexi jedinec získává nadhled, dostává se do sebepřesahu a získává pocit smyslu, či důvodu života. Proto můžeme sebereflexi vnímat, jako zdroj osobnostního růstu. Zároveň díky sebereflexi může jedinec cíleně a systematicky získávat zpětnovazebné informace.

Ovšem „*sebereflexi nelze chápat pouze jako hodnocení vlastního já, protože sebehodnocení je pouze jedním z prvků sebereflexe. Nestačí se jen ohlédnout zpět za svými činy, postoji a myšlenkami, je třeba také pohlédnout do budoucnosti. Tedy využít výsledků sebehodnocení, analyzovat je a učit se z nich. Cílem sebereflexe je zhodnocení sebe sama, zvolení strategie do budoucnosti a schopnost rozhodnout se pro změnu*“ (Pisarská, 2015, s. 52).

„Sebereflexe nám slouží nejen k poučení z odhalených nedostatků a chyb, ale pomáhá nám také najít motivaci pro další aktivitu. Spokojenost nebo naopak nespokojenost se sebou samým se stává zdrojem našeho růstu. Spokojenost podporuje naši sebedůvěru, což nám dává sílu a motivaci na sobě pracovat. Nespokojenost zase funguje jako motor, který nás žene vpřed. Nutí nás překonávat překážky a zdokonalovat

se“ (Pisarská, 2015, s. 52, 53).

V odborné literatuře můžeme najít dvě koncepce procesu sebereflexe, které jsou si velmi podobné. Autoři těchto koncepcí se shodují v tom, že sebereflexe probíhá ve čtyřech fázích (Dytrtová, Krhutová 2009).

Významnou součástí sebereflexe je tzv. startovací fáze. Při této fázi má instruktor zájem zjistit kvalitu a efektivitu své činnosti. Jedná se o nějaký podnět k sebereflexi, můžeme hovořit i o motivaci. Na druhé straně je nějaký výstup či výsledek procesu sebereflexe. Můžeme hovořit o jistém plánu či záměru, díky kterému chce instruktor své působení na klienty zkvalitnit či inovovat. Po první startovací fázi přichází fáze posuzování, při níž instruktor posuzuje svou činnost a její efektivitu ve vztahu ke své činnosti. Jako třetí je fáze vnitřního dialogu a hledání odpovědí na otázky. Např.: Proč jsem se dnes při vedení lekce cítil tak nejistě? Co mohlo být příčinou? Poslední, čtvrtou fází procesu sebereflexe je fáze vytvoření plánu budoucí činnosti na základě výsledků sebereflexe. Jedinec v této fázi projektuje další postupy a syntetizuje závěry. Může se poučit ze svých chyb či si naopak uvědomit a zopakovat úspěšné činnosti (Dytrtová, Krhutová 2009).

Sebereflexe instruktorovi skupinových lekcí poskytuje možnost uvědomit si své myšlení, úspěchy i dílčí nedostatky v jeho činnosti. Umožňuje mu, aby si před sebe stavěl optimální cíle svého sebezdokonalení (Stránský, Švec, 2003).

Hlavní zdroje zpětnovazebních informací o své činnosti pro instruktora jsou auto diagnostické metody a techniky. Jednou z těchto metod jsou sebereflekující otázky. Otázky mohou být např. „Proč jsem v této situaci reagoval právě takto? Nebylo by účinnější, abych jednal spíše takto...?“ (Stránský, Švec, 2003).

„Další vhodnou technikou zpětnovazební informace je pohled na sebe sama prostřednictvím videa“ (Stránský, Švec, 2003, s. 112). Videozáznam instruktorova chování v různých situacích je prostředkem pro jeho hlubší sebereflexi (Stránský, Švec, 2003).

Reflexi nad sebou samým je možno provádět i písemnou formou. Vypisování problémů a jejich písemných odpovědí nám umožňuje vracet se ke svým původním postojům, názorům, rozhodnutím a korigovat je. Současně lze na základě zjištěných příčin formulovat „diagnózu“ a „terapeutický“ postup, jak eliminovat osobní potíže, ev.

jak jim v budoucnosti čelit. Právě tuto formu sebereflexe tedy tzv. reflektivního deníku jsem zvolila jako jednu z metod pro svůj program (Stránský, Švec, 2003).

Sebereflexe má tedy nezastupitelné místo na cestě osobnostního rozvoje a měli bychom na ní nahlížet jako na jedno z východisek zdokonalování činnosti instruktorů skupinových lekcí (Stránský, Švec, 2003).

7.1 Rozdíl mezi reflexí a sebereflexí

Po vymezení obou pojmů zvláště bych je pro úplnost ráda porovnávala společně, pro lepší přehlednost vzájemných rozdílů mezi oběma pojmy.

Díky reflexi se člověk v životě dokáže ohlédnout za prožitým, uvědomuje si, co dělá, jaké je jeho místo či role v životě. Jedinec si uvědomuje svou situaci a pozici v konfrontaci s tím, jak si myslí, že ho vidí druzí. *„Jinak řečeno, je to schopnost adekvátně kriticky si uvědomit, co se s námi děje ve světě“* (Smékal, 2005, s. 88).

Na druhé straně se při sebereflexi, jak už napovídá předpona *sebe*, obracíme sami k sobě, dochází ke konfrontaci našeho reálného a ideálního sebeobrazu. Uvědomujeme si, proč daná situace asi vznikla, z čeho to pramení, jak se cítíme. Sebereflexi můžeme vnímat jako jistou formu zpytování vědomí a svědomí, vnitřní zpověď a zároveň pokání (Smékal, 2005).

Člověk, který je schopen reflexe ví sice o svém nevhodném chování, dokáže si ho uvědomit, ale nijak mu to nevadí a hlouběji nad tím nepřemýšlí, z psychologického hlediska to znamená, že je sice schopen reflexe, ale už ne sebereflexe (Smékal, 2005).

Reflexe a sebereflexe se tedy vzájemně doplňují a jsou tedy *„jakýmsi druhem sebezpoznání“* (Smékal, 2005, s. 88). Pomáhají nám *„odhalit tendence k předstírání, zastírání a k neupřímnému prezentování sebe, abychom se zalíbili druhým“* (Smékal, 2005, s. 89). Hlavním přínosem *„reflexe a sebereflexe pro život člověka je zvyšování psychické kultury vlastní osobnosti i osobnosti bližních“* (Smékal, 2005, s. 89).

7.2 Sebepoznání a sebepojetí

Se sebereflexí souvisí i pojmy sebepoznání (též sebeuvědomění) a sebepojetí.

Dle Smékala (1991 in Stránský, Švec, 2003, s. 111) je „*sebereflexe konfrontací našeho reálného a normativního sebepojetí, je to vlastně „vnitřní dialog“, který vedeme se sebou.*“ Při tomto vnitřním dialogu se vlastně rozdvoujeme na dvě „já“, na pozorující a pozorované (Stránský, Švec, 2003).

Pojmy sebepoznání a sebepojetí bývají mezi sebou často zaměňovány nebo označovány za slova stejného významu. Dle Holečka a Jiřincové (2003) se mezi nimi jedná o symbiotický vztah, kdy vývoj sebepojetí je závislý na přiměřenosti sebepoznání, které pak zpětně působí na sebepojetí.

7.2.1 Sebepoznání

Sebepoznání je dosti složitým psychologickým procesem. Člověk si své vlastnosti a schopnosti v převážné míře uvědomuje na základě svého chování, výsledků své činnosti. V mnohém to závisí především na tom, jak jsou tyto jeho činy a jeho chování oceňovány druhými lidmi, přičemž je známo, že za vlastní přijímáme hodnocení kladné a odmítáme hodnocení opačné (Stránský, Švec, 2003).

„Skutečná cesta sebepoznání je cesta nesnadná a složitá, zejména pro ty, kteří si sami sobě ustálili jednou provždy obraz „dokonalosti“ a tím i definitivní neměnnosti“ (Stránský, Švec, 2003, s. 109). Z toho důvodu považuji za užitečné, se čas od času zastavit, zamyslet se sám nad sebou a zeptat se sám sebe: "Kdo jsem?" či „Jaký jsem?"

„Složitost nespočívá jen v náročnosti proniknout do těch nejintimnějších záhybů svého lidského, já“, ale především v časté nepříjemnosti až bolestnosti odkrývat mnohé nedostatky a chyby, které si nechceme přiznat. Člověk si většinou obraz o sobě vylepšuje, mnohé nedostatky omlouvá (nejsem zbabělý, ale opatrný; ne lakomý, ale spořivý; ne unáhlený, ale rozhodný apod.). Snad proto se i psychologii dost dlouho nedařilo zabývat se sebepoznáním a sebepojetím člověka, tzv. „jástvím“. Psychologie ve svých počátcích byla převážně zaměřena na zkoumání a poznávání druhých lidí. Zájem o problematiku „jáství“ se začal výzkumně projevovat cca v 60. letech min. stol. (Stránský, Švec, 2003, s. 108).

Jedna z jednodušších možností, jak pracovat na svém sebepoznání, je pravidelná registrace vlastního chování za určitý časový úsek, zpravidla za jeden prožitý den. Velký přínos má pro jedince návyk, kdy si jedinec vyhradí ve svém každodenním režimu určitou pravidelnou chvíli, kdy zhodnotí, co během dne prožil důležitého, co se mu podařilo a co naopak vůbec ne, v čem udělal chybu, ze které je nutné se pro příště poučit apod. (Stránský, Švec, 2003).

„Složitějším způsobem sebepoznání je prostřednictvím pravidelně prováděné reflexe, na jejímž základě jedinec provádí důkladnější analýzu možných příčin, průběhu i následků svého jednání“ (Stránský, Švec, 2003, s. 109).

„Speciálním druhem určitých úvah nad vlastními projevy a prožitky duševního života je analytické sebezpozorování. Opírá se o poznatky hlubinné psychologie, která za nejdůležitější pro sebepoznání považuje poznání svých skutečných motivů a tendencí. Mnohé z nich jsou skryty v našem podvědomí, což potom naše chování činí někdy záhadou i pro nás samé“ (Stránský, Švec, 2003, s. 110).

Základním předpokladem sebepoznání je vědomí, proč se vlastně chci nebo proč se musím změnit, a rozhodnutí, každým svým činem o to usilovat (Stránský, Švec, 2003).

7.2.2 Sebepojetí

Jak uvádím výše, tak sebepojetí souvisí s tzv. jástvím, jedinec chce vědět, jakým je, kým je a chce dosahovat cílů, které určují smysl jeho života, tedy jde mu o seberealizaci. Jedinec chce sám na sobě pracovat, aktualizovat své pravé já, obrací se ke svému já a do svého nitra (Helus, 2015).

„Pojem „já“ je považován za centrální problém psychologie osobnosti a je předmětem výzkumu mnoha současných badatelů – bohužel aniž by si navzájem často dobře rozuměli“ (Stránský, Švec, 2003).

„Základem sebepojetí, „já“ je vjem, představa, vlastní obraz člověka o sobě samém, to jak si člověk uvědomuje svou vlastní osobnost, jakou má představu o sobě jako o „já““ (Balcar, 1991 in Stránský, Švec, 2003).

„Sebepojetí každého člověka prochází určitým vývojem. Dítě po narození postupně své „já“ získává s vědomím své odlišnosti od druhých a od světa“ (Příhoda,

1974 in Stránský, Švec, 2003 s. 109). Později v životě se sebepojetí člověka také vyvíjí, zejména na základě toho, jakou roli zaujímá, jak ho ostatní vnímají a jak ho hodnotí. Tím pak u jedince dochází k ustálenému obrazu o sobě sama. Tento obraz může být pozměněn či narušen, pokud v životě jedince dojde k novým zkušenostem a získá nové informace apod. (Stránský, Švec, 2003).

Pojem sebepojetí se skládá z určitých komponent, které spolu navzájem souvisí a propojují se. Jedna z nich, která zde ještě stojí za zmínku je seberealizace, nebo také sebeaktualizace, jelikož seberealizace je tím největším krokem k osobnostnímu růstu (Helus, 2015).

Při zjištění nesouladu mezi tím, jaký jedinec je a jaký by chtěl být, tedy mezi reálným a ideálním „já“, může jedinec dojít k rozhodnutí přiblížit se ideálnímu „já“. Jedinec se rozhodne seberealizovat, neboli rozhodne se uplatnit, rozvíjet svou vlastní osobnost a své schopnosti. Obvykle začne vynakládat úsilí proto, aby se změnil či zlepšil. Při tomto procesu překonává sám sebe a pracuje sám na sobě (Helus, 2015).

Ovšem ne vždy k onomu posunu k ideálnímu „já“ dojde. Může se stát, že jedinec nebude realizovat kroky k osobnostnímu růstu, ale jen o ideálu snít. V takovém případě jedinec stagnuje. V ještě závažnějších případech (při takzvaných poruchách osobnosti a psychózách) může dojít ke stagnaci či dezintegraci osobnosti v důsledku nereálného sebepojetí, neschopnosti reflektovaného sebepoznání, vnitřním nesouladem a následným negativním vztahem sám k sobě, k druhým, osudu, světu. Takový člověk působí na ostatní nepříjemně, vyvolává v nich potřebu chránit se před jeho negativitou, často zůstává osamělý a zatrpklý (Helus, 2015).

Pro rozhodnutí pracovat na sobě lze uvést některé z věcných důvodů:

1) Znalost sebe samého je všeobecným požadavkem při styku s druhými lidmi. Chceme-li druhé poznat, chceme-li je pochopit a porozumět jim, musíme rozumět sami sobě. Uvědomit si co máme a nemáme rádi, jaké máme předsudky, co nás provokuje, co nás děsí, jaké jsou naše reakce, meze snášenlivosti, schopnost sebekontroly a sebeovládání. Jedině tak budeme schopni chápat pocity druhých lidí a schopni porozumět jejich odlišným názorům. Jedině to nám umožní překonávat tendence k unáhlenosti, ale naopak jednat klidně, rozvážně a ohleduplně

2) Sebepoznání, pronikání do vlastního nitra neznámá přestat se zajímat o

okolní svět a stát se introvertem nebo hypochondrem. Znamená to nastolit rovnováhu mezi vnějšími a vnitřními aspekty života; naučit se přijímat životní situace takové jaké jsou a nedívat se na svět pouze clonou svých osobních přání. Zharmonizuje to náš život k okolí a přispěje k našemu vnitřnímu klidu, uvede nás do souladu s okolním světem, i v okamžicích, kdy svět není v souladu s námi (Stránský, Švec, 2013, s. 110).

Kapitolu bych shrnula slovy, že sebepoznání a sebepojetí instruktorů jsou kontinuální procesy, o které je potřebné pečovat ve všech fázích jejich osobního či profesního rozvoje.

8 Mentalizace

Mentalizace je pojem, který je v odborné literatuře používán jako synonymum s pojmem reflektivní funkce. Souvisí s duševními pochody člověka, jde o pochopení vnitřních, přímo nepozorovatelných důvodů (myšlenek a emocí), které vedly k určitému chování (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

Při snaze o rozvoj osobnosti jedince je potřeba, aby jedinec sám na rozvoji své osobnosti chtěl pracovat, aby této změně byl nakloněn a byl ochoten něco obětovat (čas, energii...) a aby si sám byl schopen uvědomit a pochopit své duševní stavy (myšlenky, pocity, přesvědčení, touhy, přání, cíle apod.) (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

Tyto stavy vysvětluje teorie mentalizace neboli teorie mysli (theory of mind). Jednou z definic je, že *„mentalizace je zaměření se na psychické stavy v sobě i v ostatních, zejména v souvislosti s vysvětlením chování“* (Bateman & Fonagy, 2007 in Hagelquist, 2018, s. 18).

Je to vlastně schopnost reflektovat duševní stavy a vidět sám sebe „zvenčí“ a zároveň druhé lidi „zevnitř“. Tuto schopnost si lidé běžně osvojují v útlém dětství (Nišpanská, 2020).

Pro snadnější fungování v životě je důležité, aby jedinec byl schopen mentalizace, protože díky ní, dokáže chápat, co se mu v životě děje, proč se to děje, jak to asi prožívají ostatní účastníci, jak to prožívá on sám a proč apod. Člověk, který není schopen mentalizovat má mnohem složitější život, jelikož nedokáže chápat různé situace, se kterými se v běžném životě setkává, nechápe, proč daný jedinec jednal či reagoval právě takto. Jedinci se také nechávají pohltit emočními stavy druhých lidí, jelikož si nedokáží vytvořit odstup a nedokáží pochopit, že tyto emoce jsou jiných lidí, ne jejich. Při správné mentalizaci by tyto emoce pochopili, dokázali se vcítit do druhého, proč je právě prožívá, ale věděli by, že to nejsou jejich emoce a oni sami se tak cítit nemusí (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

Schopnost mentalizace, jak jsem již psala výše, si jedinec osvojuje již v dětství na základě zrcadlení emocí jedním z rodičů. *„Např. během pláče dítěte se rodič také nerozpláče, ale naopak začne dítě uklidňovat. Dítě během tohoto neverbálního procesu vnímá, že rodič jeho prožitku rozumí, ale není jim zaplaven. Tato automatická rodičovská*

intervence dítě v daný okamžik uklidní a zároveň mu pomůže k rozvoji jeho vlastní schopnosti mentalizace. Pokud rodič dlouhodobě na úzkost dítěte reaguje naopak další záplavou úzkosti, případně pokud dítě úplně ignoruje, tak se tato schopnost může být narušena, nebo se nemusí vůbec vyvinout“ (Kuchař, 2016).

Jedinec, který je schopen mentalizace může prohlásit výroky jako: „Vím, co si myslíš. Vím, že víš, co si myslím. Uvědomuji si, co cítím.“ Tuto schopnost můžeme připodobnit čtení mysli (Nišpanská, 2020).

Dle Bleiberga a Hopwooda (2003 in Hagelquist, 2018, s. 19) existují tři hlavní a klíčové důvody, proč je důležité, aby jedinec byl schopen mentalizace:

1. Mentalizací vlastních pocitů se člověk může naučit znát své vlastní myšlenky a domněnky a pochopit, že jsou důvodem jeho chování. Vytváří pocit kontroly nad akcí a vytváří sebeuvědomění a pocit identity.

2. Mentalizace je základem pro smysluplné a udržitelné vztahy. Mentalizací člověk vidí perspektivu ostatních osob, což je základní kámen zdravých vztahů.

3. Mentalizace je klíčem k regulaci vlastního já a vlastních emocí.

Mentalizace je také podmínkou všech ostatních sociálně-emočních kompetencí. Sociálně-emoční kompetence jsou všechny naše schopnosti, díky kterým dokážeme navázat vztah s druhým člověkem, tento vztah udržet a rozvíjet. Pro to, abychom mohli být v kontaktu s druhými lidmi, musíme být schopni chápat, že se naše názory a vnímání liší a jak se liší. Zároveň dokážeme pozorovat situace z různých perspektiv a vidíme, jak se situace jeví druhému člověku (Nišpanská, 2020).

Mezi sociálně-emoční kompetence patří schopnosti jako je např. naslouchání, schopnost projevit zájem o druhého jedince, schopnost vyhodnotit problém, empatie, respekt apod. (Nišpanská, 2020).

Díky mentalizaci zároveň dochází k lepší regulaci emocí. Jedinec tak dokáže lépe pochopit své emoce a své jednání a tím pádem se méně často uchyluje k unáhleným úsudkům a dokáže se tzv. „dívat“ za emoce. Snižuje se impulzivita jedince a s tím i související destruktivní a sebedestruktivní jednání (Nišpanská, 2020).

Všechny tyto schopnosti můžeme rozvíjet pomocí reflexe a sebereflexe. *„Díky reflektivním funkcím (mentalizaci) dokážeme pochopit konflikt a nedorozumění tím, že se*

snazíme vmyslet do pozice druhého člověka. Dokážeme tak pochopit, proč jsme se dostali do určité situace, proč k něčemu došlo, což je zásadní pro pocit smysluplnosti života“ (Nišpanská, 2020).

Základem dobré schopnosti mentalizace v průběhu celého života je znalost této oblasti. Jedinec, který ví, co to je mentalizace, jak se projevuje a k čemu slouží, si dokáže toto počínání lépe uvědomovat a ve vypjatých situacích, kdy se stane, že přestane mentalizovat, a přitom se nechá vtáhnout do tzv. prementalizačních stavů (tj. dezintegruje se) se poté k této dovednosti dokáže opět snadno vrátit a reflektovat situaci (Nišpanská, 2020).

Je normální občas přestat mentalizovat, důležité však je, že o této skutečnosti víme, máme tyto důležité poznatky a dokážeme se vrátit zpět ke zdravé mentalizaci (Nišpanská, 2020).

Mentalizace je tedy nezbytná dovednost pro zdravý a spokojený život, který bude naplněním pro jedince i jeho okolí.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část mé práce je zaměřena na tvorbu, realizaci a vyhodnocení programu pro rozvoj reflektivních funkcí u vybraných instruktorů skupinových lekcí za účelem osobnostního růstu.

Práce na praktické části byla dlouhodobá, program probíhal od prosince 2020 do března 2021. Program osobnostního růstu, jsem popsala a vyhodnotila tak, aby byl aplikovatelný pro podobné skupiny účastníků volnočasových sportovních aktivit.

Během daného programu by mělo docházet k systematickému a cílenému rozvíjení vybraných kompetencí pomocí reflexe vlastní praxe. Pro co nejefektivnější rozvoj reflektivních funkcí, díky nimž má dojít k růstu, jsem zvolila odpovídající prožitkové a expresivní metody, díky nimž budou moct účastníci vyjádřit svou zkušenost, následně jí reflektovat, uvědomit si rezervy ve zvládnání daných kompetencí a stanovit si průběžné cíle pro jejich zdokonalení.

9 Zdůvodnění programu

Vlastní reflektivní funkce využívá instruktor ve své praxi. Instruktor postupuje od různých problémových situací, se kterými se běžně setkává, k reflexi těchto situací a sebereflexi vlastního subjektivního vnímání. Tento proces vyžaduje, aby měl jedinec jistý odstup, dokázal se sám na sebe nahlížet z perspektivy třetí osoby, jako pozorovatel. Měl by mít rovněž oporu v teorii, proto jsou na začátku mého programu, účastníci poučeni o tom, co to reflektivní funkce jsou a proč je důležité je rozvíjet prostřednictvím mé přednášky a video záznamu přednášky o mentalizaci od PhDr. Magdy Nišpovské, Ph.D.

Reflexi a sebereflexi využívají instruktoři v průběhu celého programu, především při vedení reflektivních deníků, kde se snaží reflektovat právě prožitou zkušenost, ohlédnout se zpět a vzít si pro sebe to nejlepší z dané zkušenosti. Reflexe zároveň probíhá i po absolvování činností, které jsou obsahem programu, tedy technik osobnostního a sociálního rozvoje. Reflexe účastníky má vést k uvědomění si vlastní zkušenosti a prožitků a k hledání širších souvislostí a významů (Nišpovská, ústní sdělení, 2020).

I když jsou v programu podněty v podobě stanovených cílů, použitých technik,

metod a organizačních forem pro všechny účastníky stejné, tak „*reflexe odhalí, že každý účastník vnímá realitu výcvikového programu a prostředí jinak, a to ovlivňuje kvalitu jeho prožitku*“ (Jiřincová, Svoboda, 2006, s. 5).

10 Oblasti rozvoje osobnosti v programu

Osobnostně-sociálních kompetencí, v nichž se lze rozvíjet, je mnoho. Proto jsem pro účely programu zvolila pouze omezený počet těchto kompetencí, což mi zároveň umožnilo program jasně strukturovat a ohraničit tak, aby byl pro účastníky srozumitelný a zároveň pro ně nebyl zahlcující. Subjektivně vnímané kompetence instruktorů byly v průběhu programu předmětem jejich sebereflexe pod mojí supervizí.

Program jsem zacílila na osobnostní růst instruktorů ve čtyřech vybraných kompetencích: zdravá sebedůvěra, komunikace, zvládání stresu a pozitivní naladění. Pro tyto kompetence jsme se rozhodla po vstupním rozhovoru s jednotlivými instruktory. Ti pocítovali potřebu zacílit vlastní růst na různé oblasti, a právě ve čtyřech zmíněných oblastech se jejich preference překrývaly. Zároveň tyto kompetence spolu úzce souvisí, domnívám se, že jednu nelze rozvíjet bez druhé a zejména jsou dle mého názoru zásadní pro růst v dalších oblastech. Myslím, že člověk, který má zdravé sebevědomí, nemá problémy s vyjadřováním a celkově s komunikací. Zároveň při sebevědomém přístupu mají lidé i pozitivnější postoje k životu a lépe zvládají stresové situace.

Já jsem působila v podpůrné roli a pomocí pozorného naslouchání a provázení účastníků v průběhu programu jsem se pro ně snažila vytvořit bezpečný prostor pro jejich reflexi.

V průběhu psaní této bakalářské práce mi však přibyla ještě jedna oblast, která nebyla cílem rozvoje, ale objevila se jako reakce na nastalé události, se kterými jsme byli nuceni se během programu potýkat. Jedná se o oblast adaptace, které níže věnuji pár řádků.

10.1 Sebedůvěra

Sebedůvěra je schopnost, bez které by instruktor skupinových lekcí nemohl svou profesi kvalitně vykonávat. Dostatečná sebedůvěra je nezbytná pro to, aby byl instruktor vůbec schopen vystoupit před skupinou cizích lidí, mluvit k nim, vést je, učit je apod.

Sebedůvěra rozhodně není konstantní stav, ale neustále se mění a měli bychom na ní pracovat po celý náš život (Nürnberg, 2010).

Prekurzorem pro sebedůvěru je sebehodnocení. Při sebehodnocení posuzujeme své vlastní já, tím pádem po něm vždy dojdeme k jednomu ze dvou různých stanovisek, a to buď ke spokojenosti, nebo nespokojenosti se sebou samým. To určuje, zda právě prožíváme větší nebo menší sebedůvěru (Nürnberg, 2010).

Sebedůvěru můžeme jednoduše chápat jako víru v sebe samého a ve své schopnosti. *„Z toho vyplývající jistota vystupování a jednání vedou k pozitivním zkušenostem a úspěchům, které opět posilují důvěru ve vlastní osobu“* (Nürnberg, 2010, s. 18).

Velmi výstižný je pro tento pojem anglický termín „self-efficacy“, který pochází od kanadsko-amerického psychologa Alberta Bandury. Pojem je těžko definovatelný jen jedním termínem, jelikož pak není zachován jeho význam na všech úrovních. V českém jazyce ho však můžeme definovat jako sebedůvěru ve vlastní schopnosti, sebeúčinnost, přesvědčení o vlastních schopnostech či osobní zdatnost (Švamber, Šauerová, 2018).

Při dostatečné sebedůvěře jedinec cítí kontrolu nad událostmi v jeho životě a má pocit, že je schopen řídit chod dění, což je spojováno s představou lepšího zvládnutí životních obtíží a celkově optimistických postojů. Jedinci většinou volí aktivní způsoby řešení náročných životních situací a objevují se u něj *„příznivější varianty obranných mechanismů, které spíše vedou ke konstruktivním způsobům řešení problému – například super kompenzace, náhradní cíl apod.“* (Švamberk, Šauerová, 2018, s. 117).

Na druhé straně při nízké sebedůvěře je jedinec psychicky zranitelnější, snáze podléhá stresu a ve vážnějších případech i depresím (Švamberk, Šauerová, 2018)

Z výše uvedeného vyplývá, že budování silnější sebedůvěry neboli „self-efficacy“ je nezbytnou podmínkou pro spokojený život.

10.2 Komunikace

Dovednost komunikovat je považována za jednu z nejdůležitějších dovedností člověka. Např. dle Smékala je komunikace *„základní složka interpersonálního styku, v němž se uskutečňují informační, afektivní a regulační cíle“* (Smékal, 2002, s. 322).

Komunikace mezi lidmi je proces, při kterém dochází k předávání informací o

myšlenkách, názorech a pocitech. Jedná se vlastně o sdělování určitých významů, které mohou být vyjadřovány různými způsoby, např. pomocí slov, gest apod. (Hadj-Moussová, 2003).

Komunikace je jedna z oblastí, která je pro roli instruktora skupinových lekcí klíčová, a v rámci úspěšného vykonávání své profese je zapotřebí, aby se instruktoři v oblasti komunikativních dovedností rozvíjeli.

Do oblasti techniky komunikace, které se přímo týkají instruktorské práce, spadají dovednosti, jako je např.: dovednost zvolit adekvátní motivační, aktivační, sdělovací a zpětnovazebné informace, dovednost správné přípravy komunikace či dovednost informace správně strukturovat (Peters-Kühlinger, Friedel, 2007).

Do komunikačních dovedností patří ještě také umění empatie, neboli vcítění se do druhého člověka a pochopení jeho pocitů a myšlenek. Empatie je součástí asertivní komunikace a „*tvoří základ komunikačního chování.*“ (Peters-Kühlinger, Friedel 2007, s. 47). Pomocí empatie instruktor snáze získává důvěru druhých lidí a lépe s nimi spolupracuje. Proto je důležité na této dovednosti vědomě pracovat (Peters-Kühlinger, Friedel, 2007).

Mluvením tedy jedinec vyjadřuje své myšlenky artikulovanou řečí. Při mluvení jedinec pracuje také s akustickými vlastnostmi hlasu, jako je síla, výška a barva hlasu. Pro instruktora skupinových lekcí, je tato oblast zvláště důležitá, jelikož tyto vlastnosti určují jeho celkový dojem. Instruktor musí zvolit správnou sílu hlasu, aby byl dostatečně slyšet v celé místnosti a působil na ostatní sebejistě a motivačně. Dále hlas vysoký je oproti hlasu hlubokému průbojnější, ovšem někdy více nepříjemný. Co se týče barvy hlasu, tak tu už jedinec sám ovlivní jen málo, jelikož jejím „*základem jsou anatomicko-fyziologické podmínky hlasového ústrojí*“ (Nelešovská, 2005, s. 44).

V rámci dobré image je také podstatnou složkou instruktorské práce dobrá neverbální komunikace. Neverbální komunikace, je komunikace mimoslovní. „*Nejde však, jak si většina lidí myslí, jen o mimickou stránku řeči, ale o celý komplex mimoslovních signálů – řeč těla*“ (Nelešovská, 2005, s. 46)

„*Při nonverbální komunikaci jde tedy o to, co si sdělujeme: výrazy obličeje (mimika, pohledy očí, pohyby (kinezika), fyzickými postoji, gesty (gestika), dotekem (hapika), přiblížením či oddálením (proxemika), tónem řeči, úpravou zevnějšku a*

životního prostředí“ (Nelešovská, 2005, s. 46).

Všechny tyto složky neverbální komunikace vytváří celkový dojem, kterým jedinec na své okolí působí.

Řeč těla souvisí i se sebedůvěrou. Sebevědomý člověk při komunikaci stojí vzpřímeně, navazuje oční kontakt, spočívá pevně na nohou apod. Řeč těla o jedinci dost prozradí, protože je jen částečně ovlivnitelná vůlí (Nürnberg, 2010).

Pro instruktora je velmi užitečné naučit se ovládat všechny prostředky neverbální komunikace, jelikož pak bude komunikace mezi ním a klienty mnohem snazší a efektivnější.

Pro doplnění základního dělení komunikace zde ještě zmíním dělení komunikace na přímou a nepřímou. Přímá verbální komunikace znamená, že jsou komunikující ve vzájemné interakci, tedy sem spadá i oblast zájmu této bakalářské práce – vzájemná interakce instruktor – klient. Do nepřímé verbální komunikace spadá např. rozhlas či televize, nebo psaní (Hadj-Mousova, 2003).

10.3 Pozitivní postoje

Další rozvíjenou oblastí, na kterou se tato práce zaměřuje, jsou pozitivní postoje jedince. K tomuto pojmu se váže pozitivní myšlení, optimistický pohled na svět, radost z maličkostí či celkové pozitivní naladění (Hadfield, 2013).

Pozitivní postoje, či také jak je v mnoha publikacích uváděné, pozitivní myšlení, není jen dobrý pocit, který jedinec má ve chvíli, kdy se mu v životě daří a kdy je pro něj logicky snazší cítit se optimisticky naladěný. Je to schopnost udržovat si optimistické (ale ne iracionální, či idealizované) myšlenky s nadějí na dobrý výsledek. A v neposlední řadě je to schopnost v souladu s těmito emocemi a myšlenkami jednat (Hadfield, 2013).

„Pozitivní myšlení je schopnost udržet si pocit naděje a motivaci, ať se děje cokoli. Není to pocit štěstí, který se mění v závislosti na okolnostech. Pozitivní myšlení je životní postoj: způsob, jakým přistupujeme k životu“ (Hadfield, 2013, s. 15).

Pozitivně naladěný jedinec věří, že nic není nemožné, a že z každé situace může vytěžit to nejlepší a poučit se. Pozitivní přístup souvisí i se zvládním stresu, hněvu a strachu (Hadfield, 2013).

Pozitivní postoje souvisí se zdravou sebedůvěrou v přítomnosti, ovlivňují náš názor na minulost a umožňuje nám optimistické očekávání budoucnosti. Jednoduše řečeno, člověk, který uvažuje pozitivně, má život ve svých rukou (Hadfield, 2013).

Pozitivní postoje však nelze vnímat tak, že lidé, kteří je zastávají, mají méně negativních událostí v životě než ostatní. Rozdíl je však v jejich reakci na tyto skutečnosti. Lidé se mohou také mylně domnívat, že pozitivně smýšlející člověk si zacpává uši a zavírá oči, aby neviděl, co se děje kolem něj. Nebo že si takový člověk vybírá jen „dobré“ zprávy. Pravdou ale je, že pozitivně smýšlející jedinec se dokáže chránit před nekonečným přívalem špatných zpráv a umí se vymanit z pasti negativního myšlení (Hadfield, 2013).

„Pozitivní myšlení není žádné mystické tajemství. Pozitivního stavu myslí může dosáhnout každý, kdo chce“ (Hadfield, 2013, s. 155).

Jedním z prvních kroků, pro pozitivní myšlení je, uvědomění si svých vlastních pocitů a emocí, zejména v případě, kdy čelíme nějakému problému. K tomuto uvědomění slouží reflexe a sebereflexe, které v programu, jemuž se věnuje tato práce, slouží jako prostředek pro osobnostní růst.

10.4 Zvládnání stresu

S pozitivním přístupem k životu souvisí i zvládnání stresu. Stres se vyskytuje v každodenním životě všech lidí, někteří ho však umí zvládat lépe a jiní se jím nechají plně pohltit. I instruktoři se mohou často dostávat do stresových situací, a to z mnoha různých důvodů (Hadfield, 2013).

Důležité však je, že zlepšováním reflektivních funkcí se instruktor učí tyto pocity, které v nich určitá situace vyvolává či vyvolala, zvládat zdravým způsobem (Nišpanská, 2021).

A co je vlastně stres? „*Stres je duševní napětí, které vyvolává reakce ve fyzickém těle*“ (Hadfield, 2013, s. 126).

Osobě, která je ve stresu, se do krevního oběhu vyplavuje adrenalin, což zrychluje její reakce. Člověk je tak připraven na energeticky náročnou situaci, ve které jde o instinkt „uteč nebo boj“. Tuto reakci organismu naši předci dokázali plně využít a díky ní přežili. Ovšem v dnešní době již nefunguje tak, jako dříve a pokud dojde ke stresu, ale následně nedojde k jeho fyzickému uvolnění, tak je člověk neustále napjatý, podrážděný a může se z toho vyvinout stres chronický (Hadfield, 2013).

Pro předcházení stresu je vhodné přehodnotit dosavadní návyky. Prvním krokem jistě je si uvědomit, že žijeme ve stresu a určit, v jaké míře na nás působí. Měli bychom se naučit na každodenní problémy dívat více s nadhledem a rozlišovat závažné a banální záležitosti. Je potřeba pečovat o své psychické zdraví, neutápět se v neustálých myšlenkách o možných překážkách. Zároveň je vhodné do svého života častěji zařadit relaxační techniky či meditaci (Hadfield, 2013).

10.5 Adaptace

Jak jsem již zmínila výše, oblast adaptace nebyla plánovanou oblastí rozvoje, nijak jsem o to v programu cíleně neusilovala, ale je to oblast, jež se v průběhu programu objevila, a účastníci na ní byli nuceni reagovat.

Dodatečné zařazení této kategorie do programu má své opodstatnění. Účastníci totiž ve svých výpovědích často zmiňují nějaký problém, či aktuální překážku ve své práci, která jim způsobuje stres. Rovněž se v popisech účastníků vyskytuje zhodnocení, jak danou náročnou situaci či záležitost zvládli, jak se s ní poprali a jak se nyní s určitým časovým odstupem cítí. Tuto obsahovou kategorii výpovědí jsem označila pojmem „adaptace“.

Považuji tedy za důležité tuto původně neplánovanou pátou oblast stručně popsat. Co je to vlastně adaptace? Adaptace dle slovníku cizích slov (Linhart a kol., 2002) česky znamená přizpůsobení. Je to schopnost individua či skupiny přežít v daném sociálním prostředí a reagovat na změny, které se v něm odehrávají. Tento proces tak přispívá k přežití jedince, jeho fungování nebo udržování rovnováhy s jeho prostředím.

Z důvodu uzavření fitcenter a znemožnění vykonávat skupinové lekce tzv. *face to face*, byli účastníci nuceni uchýlit se k alternativnímu řešení výkonu své profese, tedy online lekcí.

Pro účastníky to nebyl lehký úkol a znamenalo to pro ně nutnost přizpůsobení se aktuálním podmínkám protipandemickým opatřením. Byl to pro ně nový, a zároveň velmi výrazný faktor, se kterým se museli během programu potýkat. Jak se s touto situací účastníci programu vypořádávali, je vidět ve výpovědích v denících, kde se o oblasti adaptace, tedy přizpůsobení, zmiňují.

11 Použité metody pro zjišťování informací

Pro praktickou část své bakalářské práce jsem zvolila kvalitativní metody výzkumu. Kvalitativní výzkum byl zvolen z toho důvodu, že jevy zkoumané v této práci jsou všeobecně obtížně měřitelné.

„Cílem kvalitativního výzkumu je totiž porozumět lidem a událostem v jejich životě. Kvalitativní výzkumníci se soustřeďují spíše na subjektivní svět osob, na ten, který existuje v jejich mysli. Pro to je nejlepším nástrojem zkoumání vlastní úsudek a zkušenosti výzkumníka“ (Gavora 2010, s. 186).

Metodou, kterou používám pro svůj program je kombinace polostrukturovaného rozhovoru a dotazníku.

11.1 Rozhovor

Rozhovor s jednotlivci je veden před začátkem programu (tj. vstupní rozhovor) a na jeho konci (tj. výstupní rozhovor).

Vstupní rozhovor slouží především ke zjištění, na které oblasti rozvoje se bude program zaměřovat. Je důležité zjistit přímo od účastníků, ve kterých oblastech se oni sami cítí nejistí, a ve kterých je potřeba jejich rozvoje. Kdyby vstupní rozhovor neproběhl, mohl by program být postaven na základě rozvoje úplně jiných oblastí, které konkrétní jedinci rozvíjet nepotřebují a program by ztratil svůj smysl a hodnotu.

Výstupní rozhovor bude uskutečněn na konci programu formou evaluace programu ze strany účastníků.

Pro svůj program využívám konkrétně metody polostrukturovaného rozhovoru. Tento druh rozhovoru jsem zvolila z důvodu, že při něm sice já, jako tazatel, mám připravenou kostru témat a otázek, na jejichž základě povedu daný rozhovor, ale zároveň mám možnost se od předem připravených okruhů odklonit a na chvíli se zabývat něčím jiným, co v té chvíli považuji za důležité (Gavora, 2010).

Při polostrukturovaném rozhovoru je zásadní především vytvoření optimální atmosféry rozhovoru, vstřícné ovzduší a získání důvěry respondenta. *„Vytvoření*

atmosféry otevřenosti je důležité pro validitu výpovědí“ (Pelikán, 2011, s. 119).

Vedení strukturovaného či polostrukturovaného rozhovoru není v žádném případě snadnou záležitostí a má svá úskalí. Je potřeba především dbát na to, aby byly otázky pokládány podle určitých podmínek. Např. otázky by měly být vždy srozumitelné, neměly se vyskytovat otázky návodné a jejich formulace by měla být stálá a standardizovaná pro všechny jednotlivé rozhovory (Gavora, 2010).

Rozhovor použitý v tomto programu se zaměřuje na poznání a rozvoj nitra jednotlivců, proto je nutné vést rozhovor opatrně, aby nedošlo k dotčení či zranění respondenta, což by vedlo k uzavření vůči výzkumníkovi (Gavora, 2010).

Záznam rozhovoru provedu prostřednictvím nahrávacího záznamníku, s čímž budou respondenti předem seznámeni a budou se účastnit ze své svobodné vůle.

Ukázky otázek rozhovoru

Otázky vstupního rozhovoru:

- V jakých oblastech byste se vy sám/sama chtěla zlepšit?
- Jakým způsobem cítíte, že vám Vaše slabé stránky brání v kvalitnějším vykonávání vaší práce instruktora skupinových lekcí?
- Snažíte se již nyní na svých slabých stránkách pracovat? Pokud ano, jak?

Otázky výstupního rozhovoru:

- Jak hodnotíte celkový průběh programu?
- Máte díky programu zájem na své osobnosti dále pracovat a rozvíjet jí?
- Co vnímáte jako největší přínos programu pro Vaši osobnost?
- Co pro vás bylo během programu nejobtížnější?

11.2 Dotazník

Jako doplňující metodu sběru dat jsem zvolila dotazník. Nejedná se o dotazníkové šetření v pravém slova smyslu, protože vzorek účastníků je příliš malý pro statistické

vyhodnocení. Dotazník používáme spíš pro ilustrativní doplnění práce a zároveň jako inspiraci pro čtenáře z řad lektorů a trenérů, kteří by chtěli dotazník použít pro svůj výzkum (s větším počtem respondentů) či zpětnou vazbu od účastníků jejich kurzů.

Mého dotazníkového šetření se zúčastnili pouze tři osoby, výsledky proto používám a interpretuji čistě kvalitativně a uvádím je pouze z důvodu přehlednějšího znázornění výsledků získaných z rozhovorů.

Měření postojů v dotazníku proběhne pomocí Likertovy škály, tedy pomocí pětibodové stupnice reprezentující míru souhlasu s výroky v dotaznících.

1. Naprosto mě vystihuje.
2. Spíše mě vystihuje.
3. Nejsem si jist/jistá.
4. Spíše mě nevystihuje.
5. Naprosto mě nevystihuje.

Pomocí dotazníkové metody od účastníků programu zjistím, na jaké úrovni jsou podle nich vybrané růstové oblasti, jejichž rozvoj tato bakalářská práce sleduje. Dotazník účastníci absolvují před začátkem programu. Stejný dotazník dostanou účastníci i na konci programu.

Výsledek účinnosti programu pro rozvoj dané oblasti zjistím pomocí komparace vstupních a výstupních zjištění o jedincích získaných v dotazníku. Budu tak sledovat posun v jejich vlastním vnímání dle příznaků uvedených v dotazníku.

11.3 Dotazník – kontrolní skupina

Zároveň stejný dotazník dostane ve stejnou dobu i tzv. kontrolní skupina. Tato skupina je homogenní s experimentální skupinou, tedy skládá se ze tří, charakteristicky podobných osob, které se vyznačují podobným věkem i svým profesním zaměřením, tedy volnočasovou profesí.

Kontrolní skupiny využívám z toho důvodu, že experimentální skupina účastníků programu je příliš malá, a proto je pro vyšší validitu při vyhodnocování dotazníku nutná

i kontrolní skupina. Kontrolní skupina osob bude tedy v praktické části potřeba k tomu, abych mohla porovnat výpovědi z dotazníku na začátku a na konci programu od kontrolní skupiny, i od té experimentální (Nišpanská, 2020).

U experimentální skupiny by na rozdíl od kontrolní, která se neúčastní programu rozvoje reflektivních funkcí, měl být znatelný posun ve vlastním vnímání a hodnocení směrem k růstu osobnosti. Zatímco u kontrolní skupiny by nemělo dojít k žádné změně a rozvoji ve vlastním vnímání.

Dotazník je sestavený z deseti výroků, na které dotazovaní vyjadřují míru souhlasu pomocí pětibodové stupnice. Snažím se tak zjistit, jak o sobě jedinec smýšlí a jak sám sebe hodnotí v dané oblasti.²

² Viz příloha 1

12 Použité metody pro rozvoj osobnosti

12.1 Reflektivní deník

Jako hlavní prostředek pro rozvoj reflektivních funkcí je vedení reflektivního deníku. Při psaní reflektivního deníku se instruktoři snaží zaměřovat na čtyři oblasti rozvoje: sebedůvěru, komunikaci, zvládání stresu a pozitivní postoj.

Do reflektivního deníku zapisuje instruktor své zážitky, zkušenosti a postřehy, které se týkají dané oblasti – v tomto případě si do něj instruktoři zapisují zážitky z oblasti působení při skupinových lekcích na své klienty. Instruktoři si do deníku „odkládají“ zážitky z hodiny, který byl pozitivní nebo negativní.

„Deník se tak stává prostředkem sebepoznání“ (Švamberg, Šauerová, 2018, s. 195).

Účastníci byli instruováni ohledně zásad reflektivního psaní deníku následovně: Psaní deníku by nemělo být nahodilé, ale mělo by mít jasně daný cíl. Nemělo by jít jen o holé popisování činnosti, ale zejména by mělo jít o popis pocitů, které při takových situacích vznikají (proč se tak stalo, kde, kdo udělal chybu, jak se to stalo, v jaké souvislosti apod.). Při psaní reflektivních deníků je lepší, aby byl záznam pořízen bezprostředně po proběhnutí dané situace, která stojí za to si ji zaznamenat. Zároveň by se jedinec měl snažit o co nejvyšší autentičnost. Neměl by se snažit situaci zlehčovat či sebe dělat lepším či horším nebo jakkoliv jinak upravovat skutečnost dané situace (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

12.2 Expresivní tvorba

Expresivní kresba či malba je jednou z neverbálních arteterapeutických a artefiletických technik a využívá výtvarného projevu člověka k *externalizaci*, tedy vyjádření jeho vnitřního stavu prostřednictvím různých symbolů nebo příběhu. Poté, co je emočně důležitý obsah vyjádřen, může být člověkem nahlížen a reflektován, může v něm nacházet nové významy pro zvýšení vlastního sebepoznání. Tato důležitá reflexe následně vede k prohloubení sebepoznání a vyšší integraci osobnosti, tedy k růstu (artefiletika a arteterapie) a eventuálně k úlevě od symptomů či léčbě v případě duševních

problémů (arteterapie) (Nišpanská, ústní sdělení, 2020).

Předpokladem jejího využití jako nástroje pro osobnostní růst je především fakt, že *„výtvarná činnost sama o sobě, i bez dalších verbálních zásahů, obsahuje samoúdržavné prvky“* (Švamberg, Šauerová, 2018, s. 126).

„Tvůrčí proces posiluje vědomí vlastní identity a vztah k vnějšímu světu, integruje rozporné síly v člověku. Arteterapie podporuje proces sebepoznání, možnost přiblížit se mu a pomoci mu od vlivu psychického traumatu. Člověk do svého projevu projektuje své hlubší vrstvy osobnosti“ (Švamberg, Šauerová, 2018, s. 126).

Proces tvoření také slouží ke zmírnění napětí a různých vnitřních konfliktů. *„Výtvarná činnost umožňuje individuální svobodnou krystalizaci emocí“* (Švamberg, Šauerová, 2018, s. 126).

Výtvarné aktivity jsou rovněž činnosti, které vedou k účelnému využívání volného času.

Témata volné expresivní malby mohou být různá, mohou např. zachycovat různé oblasti života jedince, oblast vztahů v menších i větších sociálních skupinách.

Nejpoužívanější témata v arteterapii jsou: představa o sobě – jak se jevím okolí, vlastní minulost a přítomnost, kdo jsem, životní cesta, (sebe) důvěra a (sebe) nedůvěra, síla, slabost apod. (Švamberg, Šauerová, 2018).

13 Vyhodnocení efektivity programu - evaluace

Účinnost působení daného programu vyhodnocuji na základě několika doložitelných podkladů získaných v průběhu čtyřměsíčního programu. V první řadě se jedná o obsahovou analýzu reflektivních deníků, interpretaci výpovědí a komparaci minulých a současných výpovědí. Dále se jedná o dotazníky, které instruktoři vyplňují na začátku a na konci programu.

Účinnost programu pro osobnostní a sociální růst je možné určit také prostřednictvím hodnocení neboli evaluace. Proto po realizaci programu formou rozhovoru zjišťuji, jakým způsobem program splnil očekávání účastníků, ale i mě jako realizátora. „*Jedná se o proces zjišťování, zda určité aktivity vedly k určitým důsledkům*“ (Hermochová, 1988 in Jiřincová, Svoboda, 2006, s. 3).

Můžeme o této části hovořit také jako o závěrečné reflexi, jakožto jednu z metod evaluace výcviků osobnostních a sociálních dovedností. Reflexe mj. probíhá v průběhu programu po každé aktivitě a je tedy zařazena i na závěr samotného programu, kdy se hodnotí průběh celého programu a hodnotí se výsledky.

Otázkou závěrečné evaluace, kterou kladu jednotlivým účastníkům je: „*V čem pro sebe spatřují význam daného programu rozvoje reflektivních funkcí za účelem osobnostního růstu?*“

Efektivita tohoto a jiných podobných programů na rozvoj reflektivních funkcí a následně osobnosti není exaktně změřitelná. „*Nedá se měřit například tím, že účastník umí popsat prvky neverbální komunikace. Důležité je, že s nimi dovede pracovat, posuzovat a ovlivňovat své působení v interakci s druhými lidmi*“ (Jiřincová, Svoboda, 2006, s. 3).

14 Program

14.1 Grafická podoba programu

Tabulka 2: Harmonogram programu

| Schůzka (č.) | Datum | Stručný popis průběhu setkání |
|-----------------|--------------|---|
| 1. | 1. 12. 2020 | Informační schůzka s jednotlivými instruktory rozbor, vstupní rozhovor (v jakých oblastech cítí, že mají nedostatky, na čem by chtěli/měli pracovat) Vymezení čtyř společných cílů – oblastí (např. tolik neřešit, co si o mě lidi myslí, umět na chvíli zvolnit a upřednostnit sebe a své potřeby před potřebami klientů...) |
| 2. | 4. 12. 2020 | Schůzka se všemi třemi instruktory dohromady <ul style="list-style-type: none">- úvodní řeč (proč je důležité sebereflektovat)- zhlédnutí přednášky o reflektivních funkcích- přiblížení průběhu programu- informace pro psaní reflektivních deníků- vyplnění vstupních dotazníků |
| 3. | 18. 12. 2020 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none">- expresivní kresba/malba a její vysvětlení- aktivita zaměřená na rozvoj sebedůvěry- reflexe aktivity |
| 4. | 8. 1. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none">- analýza/rozbor deníků (proč, kde udělali chybu, jak, v jaké souvislosti...)- aktivita zaměřená na rozvoj komunikace- reflexe aktivity |

| | | |
|-----|-------------|---|
| 5. | 22. 1. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - expresivní kresba/malba a její vysvětlení - aktivita zaměřená na rozvoj komunikačních dovedností - reflexe aktivity |
| 6. | 12. 2. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - analýza/rozbor deníků - aktivita zaměřená na zvládání stresu - reflexe aktivity |
| 7. | 26. 2. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - expresivní kresba/malba a její vysvětlení - aktivita zaměřená na zvládání stresu - reflexe aktivity |
| 8. | 12. 3. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - analýza/rozbor deníků - aktivita zaměřená na pozitivní postoje - reflexe aktivity |
| 9. | 26. 3. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - expresivní kresba/malba a její vysvětlení - aktivita zaměřená na pozitivní postoje - reflexe aktivity |
| 10. | 31. 3. 2021 | Schůzka s jednotlivci <ul style="list-style-type: none"> - analýza/rozbor deníků - čtyři různé aktivity ze všech třech oblastí - reflexe aktivit - závěrečný rozhovor – vyhodnocení programu ze strany účastníků programu – evaluace - vyplnění dotazníků jako na začátku programu |

14.2 Charakteristika prostředí

Program a práce s ním spojené probíhaly od prosince 2020 do března 2021, vždy po dvou až třech týdnech. Schůzky s instruktory byly uskutečňovány v prostorách fitcentra BodySport Turnov, zastřešující provoz skupinových lekcí či v mých soukromých prostorách.

Vždy jsem se na schůzku v prostorech snažila vytvořit příjemné podmínky pro práci. Zároveň byly dodrženy všechny povinné hygienické zásady vzhledem k probíhající situaci.

14.3 Charakteristika účastníků programu

Jak jsem již několikrát zmínila výše, tak program je zacílený na rozvoj osobnosti u tří osob, kteří se částečně či na plný úvazek žijí jako instruktoři skupinových lekcí cvičení. Každý z instruktorů se specializuje na jiné druhy cvičení a každý pracuje s jinou skupinou osob, která dané cvičení vyhledává.

Účastníci programu byli do programu zařazeni na základě jejich vlastního zájmu o osobnostní růst a celkové práce na sobě.

Konkrétně se programu účastní jeden muž a dvě ženy:

- 1) Hana, 24 let
 - specializace: vysoko intenzivní cvičení, posilování, kruhové tréninky
- 2) Veronika, 44 let
 - specializace: posilování s vlastní váhou těla, TRX, jóga
- 3) Roman, 33 let
 - specializace: spinning, kruhové tréninky, běžecké tréninky

15 Výsledky programu

15.1 Reflektivní deníky

Níže uvádím výňatky z deníků, které si po dobu trvání programu instruktoři poctivě vedli. Citace z deníků jsou pro přehlednost uspořádány ve třech tabulkách, které jsou rozděleny dle jednotlivých instruktorů. Výňatky z deníků jsou v tabulkách rozděleny na jednotlivé oblasti rozvoje. Vždy se jedná o dvě citace, z jejichž komparace je znatelný osobnostní posun daného instruktora v určité oblasti.

Pod tabulkou je vždy umístěna má reflexe výpovědí.

Tabulka 3: Hana (oblast sebedůvěry)

| Sebedůvěra | |
|--|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 16. 12. 2020 | 1. 2. 2021 |
| <i>„Při hodině HIITu jsem, při snaze ostatní povzbudit a přimět k vyšším výkonům, zakřičela více než obvykle. Mám teď z toho výčitky svědomí, že jsem byla příliš zlá a bojím se, že kvůli tomu již klienti na mou hodinu nepřijdou. Příště se musím více hlídat.“</i> | <i>„...uvědomuji si, že jsem k sobě přehnaně kritická. Musím si více stát za svými činy a rozhodnutími. Koneckonců vím, že většina mých obav pramenících z nízké sebedůvěry se stejně nikdy nenaplní.“</i> |

V prvním zápisu je vidět značná míra nedůvěry v samu sebe. Instruktorka se již předem obává situací, které ještě nenastaly a ani nastat nemusí. Je vidět, že je nejspíš velmi sebekritická a perfekcionistická. Nedovoluje si žádné pochybení a očekává trest v podobě nepříchodu klientů na její lekci.

Na druhou stranu v druhém zápisu si přesně tyto nedostatky uvědomuje, což je velmi dobrý začátek na cestě za jejich odstraněním.

Tabulka 4: Hana (oblast komunikace)

| Komunikace | |
|---|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 3. 12. 2020 | 18. 2. 2021 |
| <p>„Na dnešní lekci jsem měla dvě dámy, obě moc milé. Bohužel si od začátku lekce povídaly a mě to velmi rušilo. Snažila jsem se jim dát šanci a vydržet to...Vydržela jsem to asi do půlky lekce a pak už jsem křikla, aby se dámy ztišily. I když jsem se to snažila říci maximálně mile, tak jsem sama cítila (a i z jejich výrazů viděla), že jsem to asi neřekla, způsobem, jakým bych sama chtěla.“</p> | <p>„...musela jsem vzít lekci za kolegu, který onemocněl. Nerada беру hodiny za jiné instruktory, protože mají svou klientelu, se kterou se tak dobře neznám. Každopádně tam přišly dvě dámy, které jsou zvyklé si celou lekci povídat. Ostatní už jsou asi zvyklí, ale mě to každopádně opět rušilo. Vzpomněla jsem si na situaci z minula, kdy jsem nebyla spokojená se svým vyjádřením. Nejdříve jsem si tedy pokusila srovnat si myšlenku v hlavě a poté jsem dámy (myslím, že) asertivním způsobem poprosila, zda by byly tak hodné a nyní si nepovídaly. Dala jsem do tohoto sdělení veškeré soustředění a energii. Každopádně za pocit uspokojení z dobře vykonané komunikace to stálo. Není to tak složité. Příště se jen musím na okamžik zastavit a zkusit si sdělení přehrát v hlavě, aby uspokojilo mě, ale ani neurazilo nikoho druhého. A přesně takový jsem tentokrát měla pocit. V minulých situacích jsem zřejmě myslela jen na to, že JÁ chci,</p> |

| | |
|--|--|
| | <p><i>aby byl klid a neuvědomila si, že by se to mohlo někoho dotknout a nepřizpůsobila jsem tomu své sdělení. Možná si minule ty dvě dámy ani neuvědomily, že by to mohlo někoho rušit a viděla jsem situaci jen ze svého pohledu, ve kterém jsem se půl hodiny přemáhala a bojovala sama se sebou. “</i></p> |
|--|--|

Z prvního zápisu je vidět, že instruktorka má problém s vyjadřováním. I když myšlenka není zlá a útočná, tak ji klientka nedokáže formulovat tak, aby z ní ona sama, ale i druhá strana neměla zvláštní pocit. Tento svůj nedostatek si zřejmě uvědomuje.

Ve druhém zápisu je vidět velká snaha instruktorky poučit se z minulé situace, čehož si velmi vážím. Sama instruktorka má radost, že komunikaci tentokrát zvládla lépe než napoprvé. Věřím, že mezi těmito situacemi bylo více těch, které ještě nebyly přesně podle jejích představ, důležité však je, že si do deníku zapsala toto „vítězství“. Je zde také vidět i schopnost mentalizace, při níž si instruktorka uvědomuje pocity druhých, a podle toho upravuje své chování.

Tabulka 5: Hana (oblast zvládání stresu)

| Zvládání stresu | |
|---|---|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 15. 1. 2020 | 18. 2. 2021 |
| <p><i>„Měla online hodinu, ale asi byl špatný signál, lidé mi do lekce začali mluvit, že se obraz seká, ale jak začalo mluvit více lidí, tak začal zvuk rezonovat a vzniklo z toho jen hlasité pískání. Cítila jsem neskutečnou beznaděj a hlavně stres. Najednou přede mnou stála nová situace a v ní spousty nových problémů, které jsem nedokázala ihned sama vyřešit. Rozklepaly se mi ruce a chtělo se mi brečet. Ve stresu vždy jedním jinak, než bych si představovala a toto pro mě bylo velmi náročné. Nakonec jsem hodinu nějakým způsobem zvládla, ale ještě teď večer cítím zvláštní úzkost a nechci to ještě někdy znovu zkoušet.“</i></p> | <p><i>„Dnes jsem místo telefonu pro online lekci musela použít starý notebook, který používám maximálně pro přehrávání hudby. Jako bych měla deja vu... Nevím, zda to bylo notebookem, či špatným signálem, ale sekal se mi videohovor, poté mi i celý web spadnul, takže jsem takto ztratila asi 15 minut, než jsem vše nachystala zpět. Bylo mi líto i klientů, kteří doma u svých počítačů čekají a nejspíš jsou naštvaní, že zdržuji. Vše jsem zdárně vyřešila. Nyní mi však dochází, že toto se stává a nejspíš bude stávat, a to nejenom mně, tudíž to není má chyba a je tedy zbytečné se při těchto situacích stresovat. Řekla bych, že klienti už s možností výpadku počítají a jsou to dospělí lidé, tudíž ví, že to není má vina a rozhodně to nedělám naschvál. Po tomto uvědomění, že mě spadl obří kámen. Pořád se stresuji nad událostmi, které nejsem schopna 100 % ovlivnit,</i></p> |

| | |
|--|---|
| | <p><i>přítom mi to bere takové energie... Příště se pokusím brát situaci více s nadhledem.“</i></p> |
|--|---|

Z prvního zápisu je zřejmé, že se instruktorka potýká s velkým stresem. Na vině je jistě to, že čelí nové zkušenosti, která pro ni není jednoduchá. Možná ten den měla více nepříjemných zážitků, což, jak uvádí, večer vygradovalo v úzkost a ztrátu motivace do budoucích aktivit.

V druhém zápisu se instruktorka potýká s podobnou situací. V tu chvíli nejspíš zareagovala stejně jako v situaci předešlé, ovšem její reflexe a sebereflexe po zážitku byla odlišná. Nejspíš to bylo tím, že se s touto situací již setkala, a tak nyní dokázala s nadhledem vyhodnotit to, že se tyto situace mohou stávat a pravděpodobně budou stávat, aniž by to byla její vina. Očividně chce chránit své psychické zdraví, a tak sama sebe zbavuje zodpovědnosti za tyto události, které nemůže ovlivnit a jen jí berou energii. Opět zde vidím velký perfekcionismus a vysoké nároky na svou vlastní osobnost.

Tabulka 6: Hana (oblast pozitivních postojů)

| Pozitivní postoj | |
|--|---|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 9. 2. 2021 | 26. 3. 2021 |
| <p><i>„...mívám dny, kdy mi přijde, že už jsem si na tento režim zvykla anebo, že bych si mohla někdy zvyknout. Ale vždy když přijde nějaká nečekaná technická porucha nebo jakýkoliv jiný problém, tak mě to zcela pohltí a neskutečně se mi zasteskne po našich klasických hodinách. Přijde mi, že mě toto stojí mnohem více energie a začínám být z toho unavená a nevěřím, že bych to ještě delší dobu zvládla...“</i></p> | <p><i>„...i přese všechno jsem neskutečně vděčná, že se se svými klienty mohu scházet, alespoň touto cestou. Každé vlídné slovo, či poděkování z jejich strany mě vždy nakopne novou dávkou energie. Vím, že to není a nikdy nebude takové, jako při klasických lekcích, ale také vím, že to zvládnou, protože to zvládají i moji kolegové a klienti. Situace není jednoduchá pro nikoho z nás a občas se musím sama pokárat za to, že myslím, jen na to, jak celá situace působí na mě, a neuvědomím si, že ostatní to zvládají také a nejsem v tom jen já sama. Určitě to všichni zvládneme!“</i></p> |

Z prvního zápisu cítím únavu a těžké vyrovnávání se s nastalou situací. Instruktorka se s těmito pocity očividně snaží bojovat, jelikož zmiňuje, že někdy mívá pozitivnější přístup a někdy zřejmě upadne do negativního ladění a celkového pohledu na situaci.

V druhém zápisu již cítím mnohem větší optimismus. Instruktorka opět využívá mentalizace a uvědomuje si, že pro ostatní je situace také náročná. Zřejmě jí dodává sílu vědomí, že v tom není sama. Uvědomuje si, že to, že upadne do skepse a pesimismu na situaci nic nezmění, a proto chce být silná.

Tabulka 7: Veronika (oblast sebedůvěry)

| Sebedůvěra | |
|--|---|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 5. 12. 2020 | 20. 2. 2021 |
| <p><i>„Při lekcích, které se odehrávají v posilovně, kde je více cizích lidí, mívám často pocit strachu z mluvení. Třeba jako dnes, mluvila jsem ke své skupince cvičenců, ale neustále si všímám i ostatních lidí, a přemýšlím, zda poslouchají a hodnotí, co říkám a zda si myslí, že říkám hlouposti apod. Někdy se od tohoto pocitu dokáži oprostit, ale většinou se tímto strachem nechám pohltit.“</i></p> | <p><i>„...stejně jsou tyto strachy zbytečné. Já přeci dané znalosti mám a ráda je předávám při skupinovém cvičení dalším lidem. Nemám žádný důvod se něčeho obávat. Nedokáži říct, proč u mě k takovým strachům dochází... Každopádně jsem si všimla, že se dosud moje sebedůvěra vázala k aktuálním úspěchům. Například dnes se mi povedl v práci vyřešit spor mezi kolegy a byla jsem na sebe hrdá a možná to, mi nyní dodalo sílu. Musím si začít více důvěřovat každý den.“</i></p> |

V prvním zápisu je vidět, že se instruktorka potýká se strachem z mluvení před cizími lidmi, nejspíše pramenící z nízké sebedůvěry. Naznačila, že se s problémem snaží bojovat, ale dosud zřejmě marně.

Ve druhém úryvku je vidět, že si instruktorka je schopna uvědomit, že tyto strachy jsou zbytečné a ví, že má lidem co nabídnout. Také tam pozoruji hlubší zamyšlení nad sebou samou, při snaze přijít na to, odkud pramení její strach.

Tabulka 8: Veronika (oblast komunikace)

| Komunikace | |
|--|---|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 5. 1. 2021 | 10. 2. 2021 |
| <p>„...doted' jsem byla zvyklá občas na klienty zvýšit hlas, ve snaze je trochu „nakopnout“ a namotivovat. Ovšem při online lekcích mi přijde zvláštní zvyšovat hlas na počítač či telefon. Stejně z té dálky nevidím, jestli moje motivace měla úspěch, protože ostatní mám jen na malé obrazovce. Chybí mi tam ta přirozená komunikace mezi mnou a klienty. Přijdu si při mluvení hloupě a nejradši bych ani nic neříkala, jen předcvičovala.“</p> | <p>„Už musím uznat, že jsem se s tím docela sžila. Uvědomuji si, že možná jen mě to přijde divné, ale klienti vyžadují dodání motivace, povzbuzení a nějakou, alespoň vzdálenou komunikaci. Možná, že jim přišlo divné, když jsem najednou při online lekcích začala mluvit více méně nudně a monotónně. Možná jim to pak, stejně jako mě, nepřijde tak skutečné. Začínám se na své vyjadřování více soustředit, ale musím uznat, že se musím opravdu hlídat, zatím to není tak přirozené.“</p> |

V první zápisu se instruktorka potýká s problémem s komunikací, který by za normální situace vůbec řešit nemusela. Instruktorka je již starší než ostatní instruktoři a spoustu let cvičila tzv. „face to face“; nyní jí tedy tento způsob vzájemné interakce dělá problémy.

V druhém zápise je vidět, že se instruktorka již částečně adaptovala na vnější podmínky. Přijala nynější situaci a snaží se s ní vypořádat. Je u ní vidět snaha o mentalizaci, kdy se snaží vcítit do role klientů a pochopit, jak situaci vnímají oni.

Tabulka 9: Veronika (oblast zvládání stresu)

| Zvládání stresu | |
|---|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 22. 12. 2021 | 9. 3. 2021 |
| <p><i>„...cítím se pod tlakem, jak to všechno zvládnou. Mám spoustu povinností v práci, doma a do toho nechci zklamat a ztratit klienty kvůli aktuální situaci. Do tohoto způsobu vykonávání mé milované činnosti se mi ani trochu nechce, ale cítím zodpovědnost vůči ostatním lidem.“</i></p> | <p><i>„Jelikož jsem zjistila, že i když online lekce nějakým způsobem zvládnou, a jsem ráda, že alespoň vzdáleně vidím své klienty, tak mě to stále více energie bere, než dává. Dříve jsem spojila tuto činnost pro klienty s tím, že já sama jsem si zacvičila. Nyní je to jinak. Online lekce si nedokáží tak užít a prožít. Proto jsem přišla na to, že mi s celkovou situací pomáhá si jít téměř každý den na chvíli zaběhat se psem. Já vybijí svou energii, jak jsem zvyklá, ale zároveň se objeví energie nová, na zvládání těžkostí a povinností všedních dní. Necítím se pak pod takovým tlakem a jsem jistě snesitelnější i pro své okolí.“</i></p> |

V prvním úryvku je vidět, že je instruktorka aktuálně ve stresu pod tíhou povinností a zodpovědností, které se na ní hrnou. Klade na sebe vysoké nároky a nechce nic vzdát.

V druhém úryvku vidím, že instruktorka sice chvilkově může podlehnout stresové situaci, ale naštěstí umí najít východisko, v tomto případě aktivitu, která jí dělá dobře na těle i na duši, což si sama dobře uvědomuje. Toto považuji za velmi důležité, umět si najít způsob, kterým se člověk zbaví stresu, aniž by si ho nechal přerůst přes hlavu.

Tabulka 10: Veronika (oblast pozitivních postojů)

| Pozitivní postoj | |
|---|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 16. 12. 2020 | 3. 3. 2021 |
| <p><i>„Opět jsem musela dnes na lekci řešit spor. Pro klienty je velmi důležité, kde, kdo při lekci stojí a když náhodou dané místo zabere někdo jiný, tak je ihned oheň na střeše. Většinou se snažím tyto žabomyší války ignorovat, ale dnes to bohužel nešlo. Ženu, která přišla na hodinu později a dožadovala se svého místa, jsem poprosila, ať si tentokrát stoupne jinam, jednoduše kdo dřív přijde, ten dřív mele. To ovšem žena vůbec nechtěla slyšet a začala výměna názorů mezi ní, mnou a klientkou, která zabrala místo. Nebylo to nic ošklivého, ale ani nic příjemného. Naštěstí mám pocit, že zvládám tyto situace řešit asertivním jednáním a nemám s tím problém. Nakonec žena, která dříve přišla na ono místo raději ustoupila a stoupla si dozadu.</i></p> <p><i>Od odpoledne nad tímto incidentem přemýšlím, probírala jsem ho i s kolegy. Nechápu, proč je to pro klientky tak důležité a proč jim to stojí za to, dělat kvůli tomu takové rozbroje. Úplně tuším, že toto není konec, protože se tyto incidenty stále opakují</i></p> | <p><i>„...a proto i když je to pro mě velmi náročné, jsem se rozhodla, že nechci řešit spory a problémy, které jsem sama nevytvořila a nechci se pro všechny rozdávat na úkor sebe samotné. Vždy se snažím vše zachránit a všechny spasit, ale to bohužel nejde. Takhle bych dlouho nevydržela. Pomalu se snažím učit, které věci řešit a které nechat plavat. A když se mi to podaří, tak se cítím neskutečně svobodná a nabitá energií.“</i></p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>a já už ztrácím sílu je donekonečna řešit. Jsou věci, jako např. toto, co mi mou práci velmi znepríjemňuje a znesnadňuje. V takové dny přemýšlím, zda se na celé trenérství nevykašlat, když to ostatní ani nedoceňují.“</i></p> | |
|--|--|

V prvním zápisu je vidět, že má instruktorka snahu vše zvládnout, ale také je vidět, že je z podobných situací již velmi unavená a možná se jedná o počátky syndromu vyhoření, který se právě objevuje u profesí pomáhajících a při práci s lidmi.

V druhém zápisu je zachycené instruktorky uvědomění, že nelze svou energii rozdávat do nekonečna a ve všem se angažovat. Je vidět, že si váží sama sebe a chce se před takovými „žrouty“ energie chránit, což považuji za velmi důležitý krok v prevenci duševního vyčerpání.

Tabulka 11: Roman (oblast sebedůvěry)

| Sebedůvěra | |
|---|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 14. 12. 2020 | 18. 1. 2021 |
| <p><i>„...s nějakými lidmi se cítím jakoby podřazenější a cítím se v jejich společnosti více nervózní, aniž bych dokázal vysvětlit, proč. Když mi nějaký takový člověk přijde na lekci, tak tomu celou lekci nechtěně přizpůsobím. Nejsem tak uvolněný a méně si lekci užiji. Po takové lekci jsem na sebe dost naštvaný. Proč dovoluji určitým lidem, aby ovlivňovali mé chování? Čím mě tyto lidé přimějí se takto chovat?“</i></p> | <p><i>„Snažím se hodně pracovat na ovlivňování se druhými lidmi, snažím se nedělat mezi lidmi rozdíly. Není důvod se cítit v přítomnosti nějaké osoby méněcenně, ať je to osoba starší, vzdělanější, moudřejší apod. Uvažuji, proč mě to stále někdy vyvede z míry a proč stále musím vynakládat energii na to, aby se mi toto nedělo. Asi tím, že se chovají nějakým způsobem arogantně či odměřeně a já si toto chování vztahuji na sebe a mám pocit, že mají problém s mou osobou, přitom takoví prostě jsou. Možná si i nesou nějaké vzorce chování a se mnou to nijak nesouvisí.“</i></p> |

V prvním zápisu si instruktor klade otázky ohledně sebedůvěry před určitými lidmi v jeho okolí, konkrétně při jeho instruktorské práci. Je vidět, že ho tyto stavy samotného rozčilují a nechce je mít, ale nedokáže je vůlí ovlivnit, a proto se ptá sám sebe a snaží se dobrat odpovědi.

V druhém zápisu je vidět, že se instruktor snaží vědomě na daných stavech pracovat. Je vidět, že nad tímto problémem více přemýšlel a pomocí mentalizace se snažil vžít do druhých lidí a vysvětlit si tak jejich chování.

Tabulka 12: Roman (oblast komunikace)

| Komunikace | |
|---|---|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 7. 12. 2020 | 25. 1. 2021 |
| <p>„Dneska jsem měl hodinu „kruháče“. Při těchto hodinách se mi dost často stává, že nevím, co ostatním říkat. Při jiných lekcích neustále něco vysvětluji, počítám apod. Ale u kruháče si spíš klienti cvičí sami a já je jen občas opravím, pokud je potřeba. Vím, že ostatní instruktoři třeba něco vypráví, naváží nějaký kontakt, ale já prostě neumím takto samovolně komunikovat. Když už něco řeknu, tak se bojím, že bych mohl klienty vyrušovat. Stejně tak je to i s očním kontaktem. Nevím proč, ale neudržím nikdy moc dlouhý oční kontakt. Tyto mé vlastnosti mě při lekcích trápí a myslím, že mi ubírají na kvalitě při výkonu mé práce.“</p> | <p>„Online lekce dali mé práci úplně nový rozměr. Úplně to změnilo i komunikaci. Přijde mi, že dřívější problémy šly stranou, ale objevily se nové. I když mi komunikace s lidmi nikdy moc nešla, tak mi nyní moc chybí. Při online lekcích mi přijde ještě mnohem méně přirozenější s klienty hovořit, jelikož vznikají neustále nějaké problémy, vypadáva signál, klienti mě neslyší apod. Nyní mi s odstupem času a s novými zkušenosti přijdou minulé starosti ohledně komunikace zbytečné. Nemohu se dočkat, až se s ostatními uvidím na živo. Přeci jen třeba je toto omezení k něčemu dobré, pokud si v něm jedinec něco najde.“</p> |

V prvním zápisu si instruktor uvědomuje své nedostatky v oblasti komunikace. Je vidět, že ho tyto nedostatky trápí a domnívá se, že kdyby na nich zapracoval, mohl by kvalitněji vykonávat svou profesi. Srovnává se druhými kolegy, což jistě není dobré. Tato neschopnost volné komunikace může souviset s nižší sebedůvěrou. Stejně tak i neschopnost navázat či udržet oční kontakt.

Druhý zápis vnímám jako jakousi úvahu a srovnání kontaktu s klienty dříve a nyní v období online lekcí. Instruktor si uvědomuje, že i když se při kontaktních lekcích při komunikaci necítil příliš příjemně, tak je pro něj mnohem náročnější zvládat online lekce.

Je zde vidět i náznak adaptace a uvědomění si, že mu tato nepříznivá situace dala i něco dobrého.

Tabulka 13: Roman (oblast zvládnání stresu)

| Zvládnání stresu | |
|--|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 7. 12. 2020 | 26. 2. 2021 |
| <p><i>„...chtěl bych na sobě zapracovat i především v tom, že jsem neustále ve spěchu. Běhám od jedné povinnosti k druhé a místo toho, abych si odpočinul, nebo zvolnil, tak si přibírám další a další práci. Myslím si, že jednoduše neumím lidem říkat ne, a vždy se snažím všem svým klientům maximálně vyjít vstříc i na úkor svého volného času, svého odpočinku apod. Cítím neustálou tíhu povinností, které mi nedají spát. Na lekce se vždy přiřítím v poslední minutě. Velmi mě to unavuje, chci být sám pro sebe na prvním místě, protože pak mohu být i lepším pomocníkem pro své klienty.“</i></p> | <p><i>„Doba je teď zvláštní, spousta lidí se potýká se stresem, protože nemohou dělat, co byli zvyklí. Např. moji klienti, kteří se účastní online lekcí, už pocítují značnou frustraci z toho, že jsou pořád jen zavřeni doma a nedostanou se nikam mezi lidi. Já ale musím uznat, že to nejspíš mému stresu pomohlo. Nyní mi odpadla spousta povinností, a zůstal mi jen příjemně únosný základ. Cítím se teď volnější a svobodnější, ale obávám se, že až bude zase svět v pořádku, tak zase spadnu do kolotoče povinností a stresu. Budu se snažit, abych si vždy nabral jen tolik, kolik unesu. Sice jsem z té tíhy povinností byl dříve velmi unavený a napjatý, ale nejspíš mě to muselo i nějakým způsobem uspokojovat, jinak bych to asi nedělal. Asi jsem potřeboval, aby mě lidé potřebovali, a proto jsem jim vždy ve všem vyhověl.“</i></p> |

Tyto dva zápisy v deníku mě obzvlášť zaujaly. V prvním instruktor konstatuje, že se cítí pod velkým tlakem svých povinností, uvědomuje si, že dává vždy přednost své práci a neumí říkat ne, což mu ubírá energie, ale nevidí východisko jak z tohoto kolotoče

ven.

V druhém zápisu se opět prolíná oblast adaptace. Instruktor se přizpůsobil nové situaci a zjistil, že je v jistém smyslu pro něj příjemnější než minulá situace, což ho donutilo k zamyšlení a přehodnocení svých hodnot. Velmi mě zaujala úvaha nad tím, proč si na sebe nakládá tolik povinností, která mi přišla velmi hluboká a vyzrálá.

Tabulka 14: Roman (oblast pozitivních postojů)

| Pozitivní postoj | |
|--|--|
| Zápis – datum | Zápis – datum |
| 8. 1. 2021 | 19. 3. 2021 |
| <p>„Myslel jsem, že s tímto takový problém nemám, většinou jsem osobnost klidná a jen tak něco mě nevyvede z míry. Každopádně nutnost provádět online lekce pro mě znamenalo hodně velký výstup z mé standardní komfortní zóny, což jsem si prvně ani neuvědomoval. Většinou se při této formě lekcí cítím velmi nepříjemně. Nejspíš za to může nová situace, kdy se mi neustále honí hlavou, aby bylo vše v pořádku, aby se vše vyvedlo, na druhou stranu si představuji, co vše se může pokazit, co se už v minulosti pokazilo apod. Také cítím, že nad touto situací nemám dostatečnou kontrolu, nedokáži ovlivnit, zda ten den poběží při online lekci vše jak na drátkách, nebo budu muset řešit nějaké potíže. Klasické hodiny už jsem měl pod kontrolou a znal jsem všechny možné situace, proto mě to nijak neděsilo, na rozdíl od těchto online hodin.“</p> | <p>„...a tak jak plyne čas, tak vnímám, že už i vedení online lekcí přes počítač se pro mě stává denní rutinou. Rozhodně to beru pozitivně, protože cítím, že mě to zase posunulo o kus dál, aniž bych se o to sám nějak více snažil. Někdy je člověk donucen na určité situace reagovat, a i když to není ze začátku jednoduché, tak stojí za to, se s tím poprat a vyždímat z toho maximum.“</p> |

V první části instruktor vnímá, že se díky online lekcím vyskytuje v nové oblasti, která je pro něj určitým způsobem děsivá a obává se, aby jí co nejlépe zvládnul. Konstatuje, že se nachází mimo svou komfortní zónu. Znalost hranic své komfortní zóny

považuji za velké pozitivum a je vidět, že instruktor o sobě takto přemýšlí častěji.

V druhé části zápisu uplynul již nějaký čas a instruktor pociťuje, že hranice jeho komfortní zóny se rozšířily a zvládání těchto situací se pro něj stává snazším. Nyní zpětně se na celou situaci snaží dívat pozitivně, jelikož si dokáže uvědomit, že z ní pro svou osobnost dokázal získat pozitiva.

15.1.1 Závěrečná reflexe reflektivních deníků

V denících, které jsem obdržela od instruktorů, jsem se snažila dohledat nějaký prvotní problém, nějakou překážku týkající se jejich osobnosti, která jim podle nich brání v kvalitnějším výkonu instruktorské profese. Mohlo jít o reflexi právě prožité hodiny cvičení či o celkové zamyšlení nad problémovou oblastí. K tomuto jevu jsem se snažila v celém deníku najít odpovídající reflektivní výpověď, která by značila o osobnostním posunu v dané oblasti. Ideálně, aby se i pojila k dané nebo podobné situaci, kterou instruktor označil, pro něj, za problémovou či náročnou.

V průběhu psaní deníků jsem měla s jednotlivými instruktory pravidelné reflexe deníků dle harmonogramu programu. Při těchto reflexích měli instruktoři prostor vracet se ke svým zápisům doplnit informace, které byly pro ně nějakým způsobem významné, zamyslet se nad vlastním prožíváním s odstupem času a lépe si uvědomit rozdíly ve svém vlastním prožívání v průběhu programu, lépe pochopit kontinuitu vlastního osobnostního růstu a omezující vliv určitých postojů či vnitřních bloků. Také jsme se zabývali, hlavně ze začátku programu, otázkou, jak vůbec deník vést, co je pro náš program stěžejní. Účastníkům jsme dále vysvětlila, že se nejedná jen o holý popis činnosti a další zásadní informace k psaní deníků.

Deník měl být původně rozdělen na čtyři oblasti rozvoje, přičemž měl být každý měsíc věnován jedné oblasti, na kterou se instruktoři zaměří. Tento záměr v praxi nebylo možné zdárně uskutečnit, jelikož instruktoři naráželi na problém v nepředvídatelnosti situací, které vyvstávaly a událostí, které se děly. Zážitky a úvahy se různě prolínaly, kombinovaly v sobě více oblastí, které instruktoři nebyli schopni rozdělit a zdárně zařadit, a proto jsme se rozhodli, že si instruktoři budou deníky psát naprosto volně, bez rozdělování na určité oblasti a teprve na konci programu se pokusím integrovat zápisy dokládající osobnostní posun v určitých oblastech.

Téměř ve všech denících a téměř ve všech zápisech je znatelné prolínání páté a původně neplánované oblasti, kterou jsem nazvala “adaptace”. Instruktoři se museli v průběhu protipandemických opatření průběžně přizpůsobovat mnoha novým okolnostem a novým nárokům, což mělo dopad na jejich celkové ladění, přístup i osobnostní růst.

Ve všech denících je vidět posun v myšlení a přemýšlení instruktorů nad danou činností. Zejména tím, že se snažili zamýšlet se více do hloubky nad vlastním prožíváním, dívat se na situaci z více úhlů a vytěžit pomocí využívání reflektivních funkcí z různých situací a problémů maximum pro jejich vlastní osobnost a jejich profesní působení v dané oblasti.

15.2 Dotazník

Výsledky z dotazníků experimentální i kontrolní skupiny jsem pro přehlednost uspořádala do grafů níže.

Na ose x se objevují jednotlivé škály hodnocení, tj. oblasti rozvoje. Modrý sloupec značí stav před začátkem programu a červený sloupec naopak na konci programu.

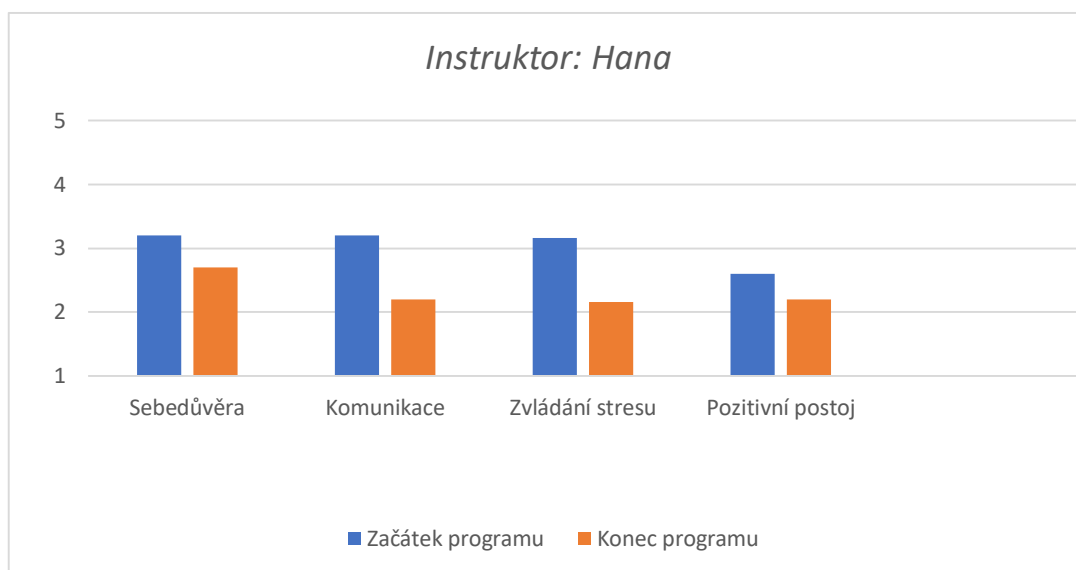
Na ose y je pětibodová stupnice, která značí míru souhlasu s tvrzeními v dotazníku (viz níže).

1. Naprosto mě vystihuje.
2. Spíše mě vystihuje.
3. Nejsem si jist/jistá.
4. Spíše mě nevystihuje.
5. Naprosto mě nevystihuje.

Považuji za důležité zmínit, že čím více se sloupec blíží k jedničce, tak tím lepší je instruktorovo vnímání své vlastní osoby, podobně jako v případě školního známkování na stupnici od 1-5, což značí, že jednička je nejlepší a pětka nejhorší. Tudíž pokud je červený sloupec nižší než modrý, značí to osobnostní posun v dané oblasti.

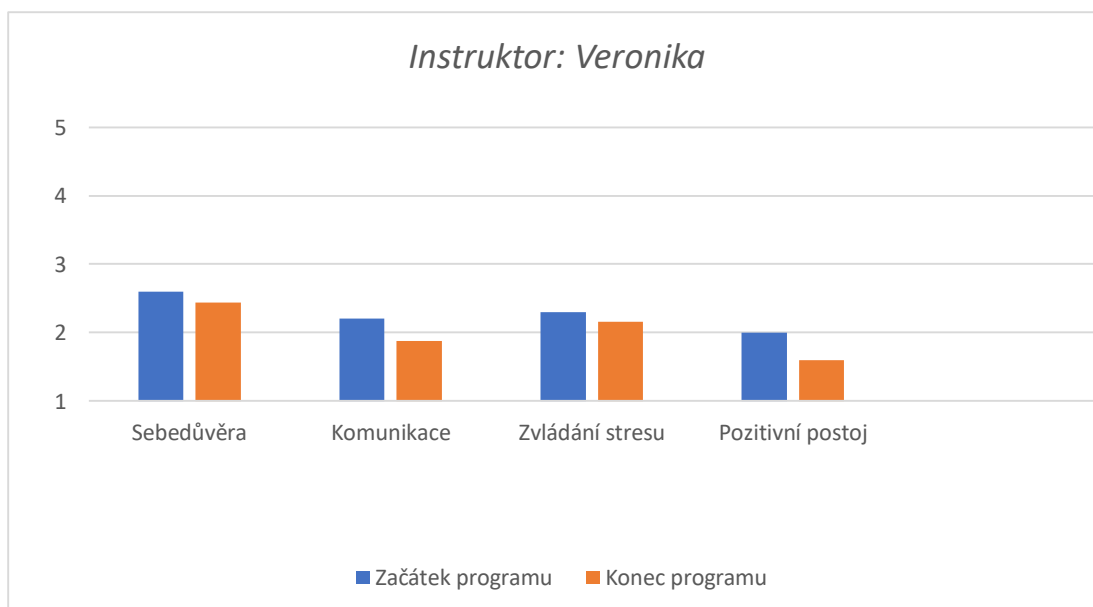
15.2.1 Experimentální skupina

Graf 1: Vyhodnocení dotazníků - Hana



U instruktorky Hany jsem dle dotazníků zaznamenala osobnostní růst ve všech čtyřech oblastech. Největší posun je vidět v oblasti komunikace a zvládání stresu.

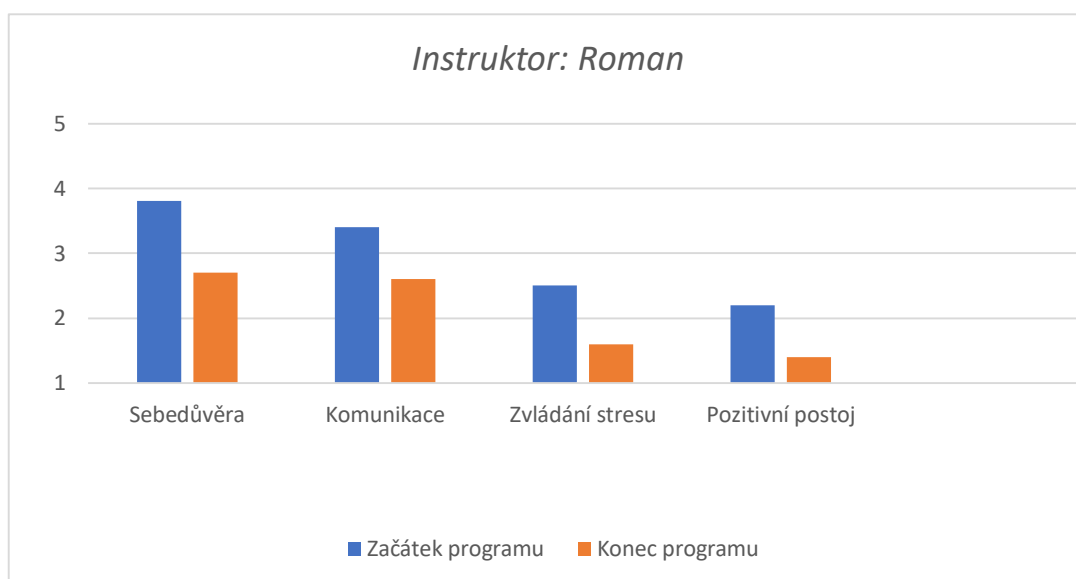
Graf 2: Vyhodnocení dotazníků - Veronika



U instruktorky Veroniky je stejně jako Hany znatelný posun ve všech čtyřech oblastech. Na rozdíl od instruktorky Hany však už před zahájením programu svou

osobnost vnímala lépe, a proto u ní nejsou tak výrazné posuny.

Graf 3: Vyhodnocení dotazníků - Roman



U Romana je vidět velká práce, kterou odvedl sám na sobě. Jeho vnímání sebe sama před začátkem programu nebylo příliš pozitivní. Velký pokrok udělal ve všech čtyřech oblastech, přičemž nejhůře na tom u něj před zahájením programu byla oblast sebedůvěry.

15.2.2 Kontrolní skupina

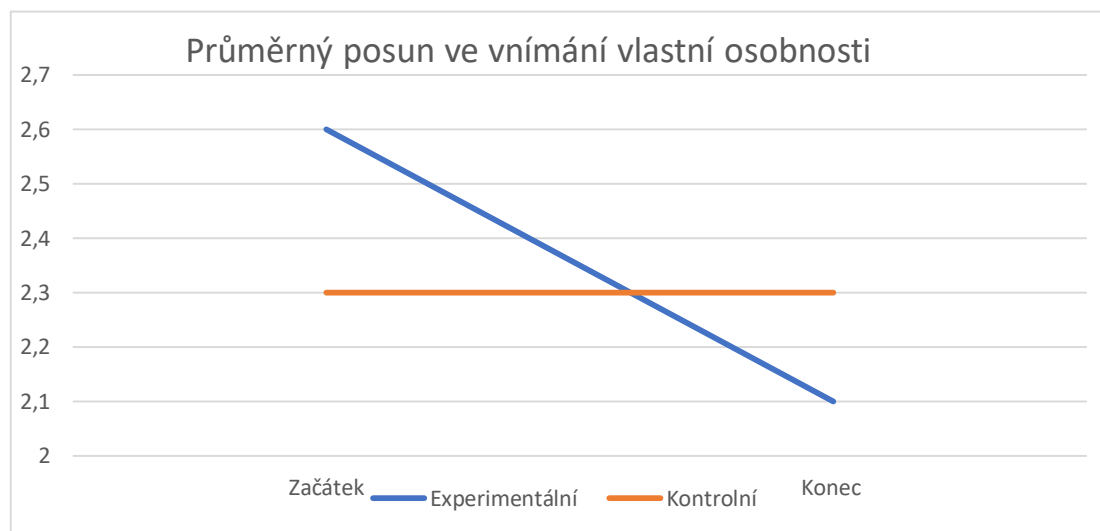
Experimentální skupina osob, která se účastní programu a vyplňuje dotazník je příliš malá, pro dokázání validity působení daného programu, a proto jsem se po dohodě s PhDr. Magdou Nišpouškovou, PhD., rozhodla využít ještě kontrolní skupiny osob.

Kontrolní skupina je s experimentální skupinou homogenní. To znamená, že kontrolní skupina je „stejnorodá, s obdobnými názory, postoji, aktivitami, tendencemi“ (ABZ slovník cizích slov). Zároveň u kontrolní skupiny na rozdíl od experimentální neprobíhá působení programu ani žádného jiného vlivu.

Výsledky z dotazníkového šetření obou skupin porovnávám. Předpoklad je takový, že u experimentální skupiny by měl nastat posun ve vnímání své vlastní osobnosti směrem k lepšímu sebeuvědomování, empatii apod., zatímco u kontrolní skupiny by nemělo dojít k žádným výkyvům.

Výpovědi z dotazníků jsem podrobila svému pečlivému zhodnocení. Vypočítala jsem bodový průměr ze začátku a z konce programu u jednotlivých oblastí obou skupin a porovnála je v grafu níže.

Graf 4: Porovnání výsledků z dotazníků – experimentální a kontrolní skupina



V grafu výše se na ose y nachází bodová stupnice, která značí rozsah bodového ohodnocení skupin dle výpovědí v dotaznících.

Modrá přímka značí experimentální skupinu a červená značí kontrolní skupinu. Jejich konce se rozcházejí podle toho, jakého průměrného osobnostního posunu dosáhli zástupci jednotlivých skupin.

15.2.3 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

Modrá přímka značící skupinu experimentální klesá strmě dolů, což značí, že se respondenti vnímají pozitivněji, kvalitněji a celkově lépe než na začátku programu, což svědčí o jejich osobnostním posunu.

Červená přímka značící skupinu kontrolní zůstává ve stejné linii, jelikož u respondentů nedošlo k žádnému výkyvu ve vlastním vnímání. Ve skutečnosti u kontrolní skupiny v průměru došlo o zhoršení o 0,05 bodu, což je tak malá odchylka, že na grafu ani není patrná.

15.3 Expresivní tvorba

Jednotliví účastníci během programu vytvářeli celkem osm výtvarných děl zaměřených na čtyři oblasti. U každé oblasti se snažili výtvarně vyjádřit, jak oni sami vnímají dané oblasti rozvoje z negativního i pozitivního pohledu. Např. u komunikace vyjadřovali, jak podle nich vypadá, když je komunikace příjemná, přirozená a hladce plyne. Opakem byla kresba, v níž ztvárňovali, jak podle nich vypadá, když je komunikace nepříjemná, neplyne a není podle jejich představ. Vyjadřovali, jaké v daných chvílích mají pocity, jak situace prožívají apod.


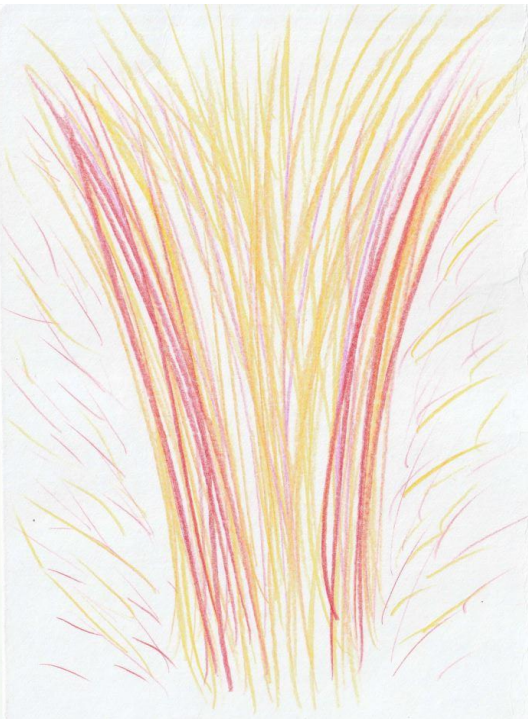
Jednalo se převážně o abstraktní tvorbu, ale objevovaly se i konkrétní obrazce. Po každé výtvarné práci mi instruktoři popisovali, co přesně na obrázcích je, co se snažili vyjádřit a co to pro ně představuje. Tato reflexe a hlubší analýza děl přispívá k uvědomění si vlastních pocitů, myšlenek, zážitků a vlastního vnímání. Instruktoři díky této metodě objevují nový pohled na dění v jejich životech a s tím spojené hlubší sebepoznání (Gombert, Eckhaus, Kuehn, Nelson, Lee, 2017).

Každý z účastníků měl možnost si před tvorbou vybrat z pastelek, temper, akvarelů a vodovek dle vlastního uvážení.

Pod obrázky níže je vždy umístěna má reflexe tvorby.

15.3.1 Tvorba – Hana

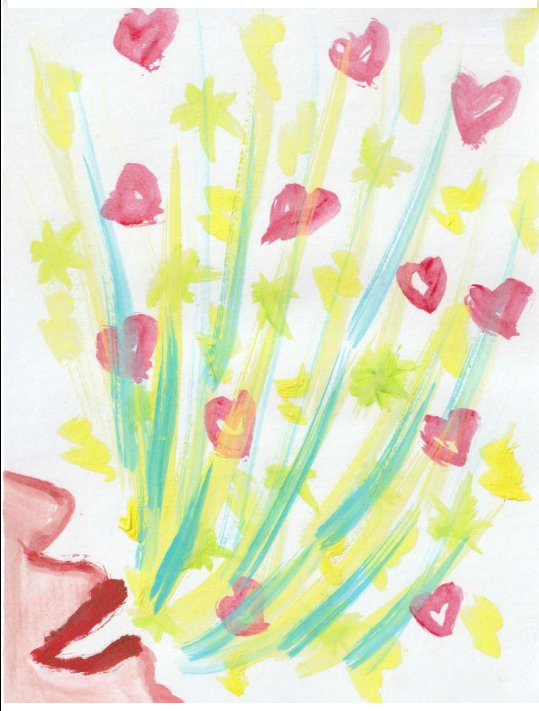
Tabulka 15: Tvorba - Hana (sebedůvěra)

| Sebedůvěra | |
|--|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p><i>Obrázek 1: Hana - sebedůvěra (negativní)</i></p>  | <p><i>Obrázek 2: Hana - sebedůvěra (pozitivní)</i></p>  |
| <p><i>„Nejsem nic, jsem beztvary kus hmoty, která leží na zemi a ostatní na ní mohou šlapat. Nejradši bych se jen odplazila někam pryč. Naprosto bez povšimnutí. A tam bych ležela a dělala, že neexistuji.“</i></p> | <p><i>„Toto je silný a hřejivý proud energie, který proudí z mého těla až k nebesům, vytahuje mě nahoru, pomáhá mi růst, narovnává mě, natahuje mě, stále výš a výš. Nechávám se proudem této silné energie zcela unést. Nic mě teď nemůže vyvést z míry, protože mám nad sebou své Slunce. Energie lehce proudí i do stran, tzn., že předávám kousek své síly a energie i ostatním lidem.“</i></p> |

Z obrázku, ve kterém Hana vyjádřila, jak to pro ni vypadá, když pocítuje nedostatek sebedůvěry je cítit, že se vnímá jako jakýsi beztvary kus hmoty. Tato hmota je šedivá a působí na mě smutným a negativním dojmem. Snadno jí lze přehlédnout a o to jí zřejmě jde.

Když Hana pocítuje sebedůvěru, tak je z obrázku vidět síla a dynamičnost. Teplé barvy na mě působí dojmem obrovské energie, která se dere na povrch.

Tabulka 16: Tvorba - Hana (komunikace)

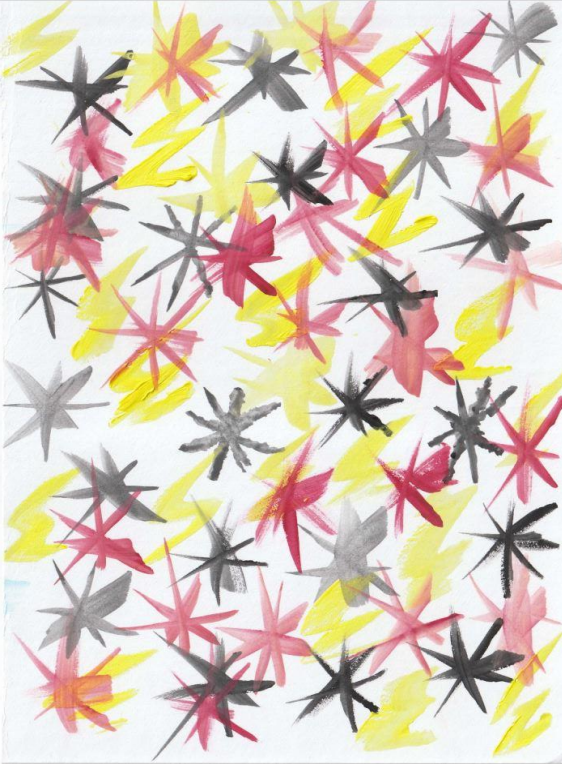

| Komunikace | |
|--|--|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 3: Hana - komunikace (negativní)</p>  <p>„Když komunikace neplyne tak mám v hlavě tisíce myšlenek a názorů, ale nedokáži nebo nechci je sdělit. Sdělují svému okolí jen nutné minimum, se kterým nejsem ani trochu spokojená. Tím, že neřeknu, co mám zrovna v hlavě, ve mně probouzí smutek a hněv na svou vlastní osobu. Nevidím cestu ven, všude je jen samá tma.“</p> | <p>Obrázek 4: Hana – komunikace (pozitivní)</p>  <p>„Když komunikace plyne tak, jak chci, tak přímo cítím, jak z m hlavy a z mé pusy srší slova, dobré nápady a vhodně zvolené vtipy. Cítím, jak dokáži správně a trefně odpovědět úplně na jakoukoliv narážku, prosbu, kritiku. Se svými slovy jsme spokojená, proto se ústa na obrazu usmívají. Srdíčka symbolizují lásku, která ze mě sálá. Hvězdičky a blesky symbolizují energii a náboj, komunikace je nabitá silou a není mdlá.“</p> |

Z obrázku, kde Hana vyjadřuje nepříjemnou komunikaci, vyznačuje beznaděj.

Černé barvy na mě působí, jakoby se cítila ztracená někde ve tmě, kde se trápí.

Obrázek vyjadřující příjemnou a plynoucí komunikaci na mě působí vesele a živě. Cítím z něho chuť do života. Vyskytují se tam jen zářivé a veselé barvy, rty se usmívají, pocítuji tedy z něho přival pozitivní síly a energie.

Tabulka 17: Tvorba - Hana (stres)



| Stres | |
|--|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 5: Hana - stres (negativní)</p>  <p>„Ve stresové situaci vidím jen spoustu jiskřiček, které značí, jak moc s danou situací bojuji, a jak je mi nepříjemná. Bohužel proti tomuto jiskření nedokáži bojovat a jsem jiskrami zaplavena.“</p> | <p>Obrázek 6: Hana - stres (pozitivní)</p>  <p>„Cítím, že mám kontrolu sama nad sebou. Já sama větší, moudřejší s větší schopností zvládnout stres dohlíží na mé malé snadno ovlivnitelné a zranitelné já, které se ihned poddá stresu. Dokud tu je mé větší já, vždy vím, že situaci zvládnou.“</p> |

Z prvního obrázku cítím napětí a jiskření. Je tam spousta hvězdiček a blesků, které na mě působí zahlcujícím dojmem. Mám pocit, že Hana se při negativním prožívání stresu

cítí obklopena a přehlcena negativními silami.

Z druhého obrázku, ve kterém Hana vyjadřuje zvládnutou stresovou situaci, naopak pocítuji pocit klidu, obrázek není přehlcený obrazci od shora až dolů, jako předchozí. Barvy na mě působí uklidňujícím dojmem. Hana má zřejmě v takových chvílích pocit klidné mysli a vyrovnanosti.

Tabulka 18: Tvorba - Hana (pozitivní postoj)



| Pozitivní postoj | |
|--|--|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 7: Hana - pozitivní postoj (negativní)</p>  <p>„Cítím neskutečné hranice ve svém jednání. Už dopředu se bojím a představuji si všechny negativní scénáře, které se hromadí pode mnou v černé díře.“</p> | <p>Obrázek 8: Hana - pozitivní postoj (pozitivní)</p>  <p>„Vše je možné. Spadla ze mě tíha a já mohu letět za svými sny. Netíží mě přitažlivost žádné černé díry. Mohu letět kamkoliv chci, přes všechny hory (starosti, těžkosti života).“</p> |

První obrázek na mě působí skličujícím dojmem. Cítím, že je Hana v případě negativních postojů uvězněna v síti vlastních černých myšlenek. Osoba v kleci na obrázku působí nešťastně a rezignovaně, což zřejmě cítí Hana, když u ní převládají negativní postoje.

Druhý obrázek na mě díky kombinaci více zářivých barev působí radostným dojmem. Vyzařuje z něj optimismus a svoboda.

15.3.2 Tvorba – Veronika

Tabulka 19: Tvorba - Veronika (sebedůvěra)

| Sebedůvěra | |
|---|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 9: Veronika – sebedůvěra (negativní)</p>  <p>„Mé pocity ohledně sebedůvěry jsou spojené s počasím. Špatné počasí – dole je dno a já jsem na něm. Jsem prakticky neviditelná, jsem jen jako kus hadru.“</p> | <p>Obrázek 10: Veronika - sebedůvěra (pozitivní)</p>  <p>„Jsem spokojená. Srdíčka ode mě letí ke Slunci. Slunce na mě září a já tu září vysílám zpět (propojuji energii od Slunce a ode mě). Celá zářím, blyštím se. Hvězdy znamenají, že já sama se cítím jako hvězda.“</p> |

První obraz neobsahuje žádné jiné barvy, než černé. Taky vyjadřuje šedé, smutné, depresivní a studené počasí. Takové pocity, tady Veronika zřejmě pociťuje při nedostatku sebedůvěry.

Z druhého obrazu vyzařuje silná energie. Veronika pro tento obraz zvolila spoustu zářivých barev, ztvárnila Slunce a také osobu, která stojí přímo v proudu těchto

barev a této energie. Osoba na obrázku má zjevně mnoho energie, síly a sebedůvěry.

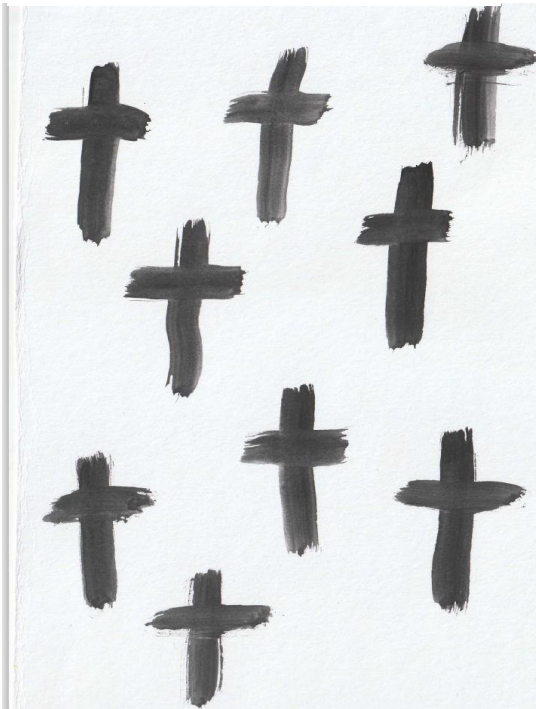

Tabulka 20: Tvorba - Veronika (komunikace)

| Komunikace | |
|--|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 11: Veronika - komunikace (negativní)</p>  <p>„Cítím dno, cítím se na dně a neschopná. Nemohu se ani vyhrabat z díry, natož správně komunikovat. Čím horší komunikace je, tím hlouběji se propadám do díry. Ovšem jediný, kdo mě z té temnoty může dostat, jsem já sama.“</p> | <p>Obrázek 12: Veronika - komunikace (pozitivní)</p>  <p>„Dobrou komunikaci a pocit z dobře plynoucí komunikace ve mně evokuje lásku. Jsem spokojená se svými schopnostmi, se sebou samou, miluji se. Zároveň vidím srdíčka, která jsou na obraze propojená, protože má schopnost dobře komunikovat propojuje ostatní lidi. V pozadí je modrá barva, což znamená moře, volnost a plynulost. Hvězdy znamenají, že zářím a svítím a že slovy dokážu zvládnout úplně vše, co mě v životě čeká.“</p> |

První obrázek na mě působí dojmem beznaděje. Osoba na obrázku se zřejmě topí a cítím, že nemůže dýchat, nemůže tedy ani mluvit. Naprosto chápu pocity, které se snažila Veronika vyjádřit v souvislosti s nepříjemnou a špatnou komunikací. Opět se zde objevují tmavé barvy, které zřejmě signalizují smutek, beznaděj a depresi.

Z druhého obrázku mám láskyplný pocit. Veronika ve chvílích příjemné komunikace zřejmě pociťuje lásku k okolnímu světu i sama k sobě.



Tabulka 21: Tvorba - Veronika (stres)

| Stres | |
|---|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 13: Veronika - stres (negativní)</p>  <p>„Vždy když se nechám ovládnout stresem a stresovou situací, tak cítím, že kousek mé osoby zemře. Je to pro mě moc náročné, se se stresem vyrovnávat. Křížky znamenají každou mou nezvládnutou stresovou situaci.“</p> | <p>Obrázek 14: Veronika - stres (pozitivní)</p>  <p>„Zvládnání stresu není jednoduchá cesta, ale vím, že má smysl se snažit po ní jít a pracovat na tom. Na obrázku jdu po cestě, na jejímž konci jsem já, která se dokáže oprostít od stresu, který mě ovládá a je mi neustále v patách.“</p> |

Z první malby vyzařuje pocit strachu. Děsí mě sytě černé barvy i kříže, které jsou s její pomocí nakresleny. Myslím, že má Veronika také strach ze stresových situací, které nemá pod kontrolou.

Druhá malba na mě působí smysluplně. Veronika zřejmě cítí smysl – cestu při prožité stresové situaci, se kterou se ovšem dokázala sama vyrovnat. Opět se vyskytují srdíčka a hvězdy, což je zřejmě pro Veroniku zdroj síly a energie do života.

Tabulka 22: Tvorba - Veronika (pozitivní postoj)

| Pozitivní postoj | |
|---|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 15: Veronika - pozitivní postoj (negativní)</p>  <p>„Když nejsem pozitivní, tak se ani nedokáži usmívat, vypadám přesně, jako na obrazu. Nic pro mě nemá smysl, protože to stejně nedopadne, tak jak chci a proto se tvářím, tak jak se tvářím.“</p> | <p>Obrázek 16: Veronika - pozitivní postoj (pozitivní)</p>  <p>„Jsem na pozitivní vlně, střídají se u mě různé podoby dobrých nálad (tj. různě se překrývající barvy). Všechno je a všechno bude dobré. Vidím vše jasně a zářivě.“</p> |



Z prvního obrázku lze cítit smutek. Působí na mě dojmem nešťastné bytosti, která má jen obličej, protože ten je důležitý pro vyjádření negativních emocí – vnímám úzkost, strach, sklíčenost, depresi.

Z druhého obrázku mám dojem, že když Veronika zastává pozitivní postoje a nenechá se pohltit vlastním negativismem, tak má sílu bojovat s těžkostmi v životě. Mám takový pocit kvůli tomu, že je na obrázku více vrstev nanesené barvy. Cítím z toho

odvahu, naději a odhodlání, což koresponduje s jejím popisem díla.

15.3.1 Tvorba – Roman



Tabulka 23: Tvorba - Roman (sebedůvěra)

| Sebedůvěra | |
|---|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 17: Roman - sebedůvěra (negativní)</p>  <p>„Jsem bez sebedůvěry a proto smutný. Vidím celý svět černě. Nic pro mě nemá smysl a vše je pro mě moc těžké.“</p> | <p>Obrázek 18: Roman - sebedůvěra (pozitivní)</p>  <p>„Cítím se silně, neporazitelně. Za mnou šlehají plameny, což vnímám jako symbol síly, moci a mé sebedůvěry. Z obrazu cítím teplo a žár; a tak se cítím, když jsem sebevědomý.“</p> |

Z prvního obrázku mám dojem, že Roman při nízké sebedůvěře vidí jen sebe, jak je smutný a pak už jen černotu a prázdnotu, která ho plně zahlcuje.

V druhém obrázku je patrné Romanovo odhodlání. Plameny jsou symbolem síly a bojovnosti. Když Roman pociťuje dostatek sebedůvěry, tak se tedy zřejmě cítí naplněn silou a chutí bojovat.

Tabulka 24: Tvorba - Roman (komunikace)

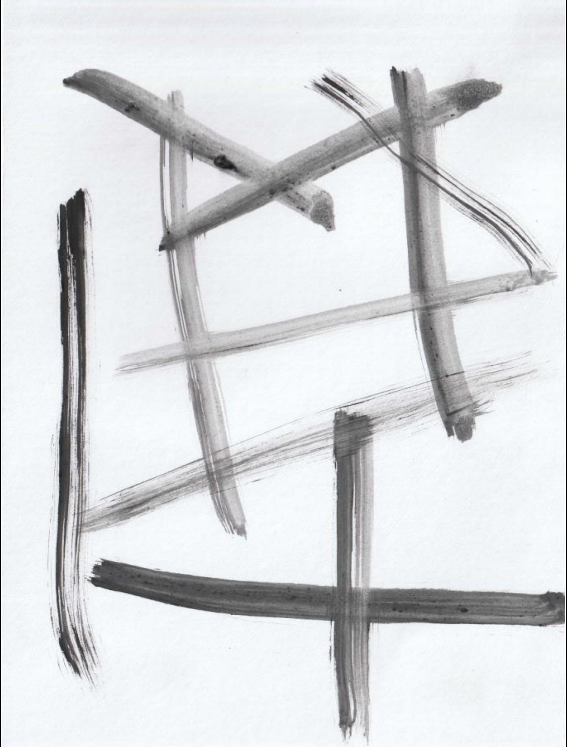

| Komunikace | |
|--|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 19: Roman – komunikace (negativní)</p>  <p>„Při špatné komunikaci vidím černo – černé čáry. Čím tlustší je černá čára, tím horší je komunikace. Nejsem se sebou spokojen. Nemám slov. Zároveň černé pruhy znázorňují mříž, jsem ve svém vlastním vězení.“</p> | <p>Obrázek 20: Roman - komunikace (pozitivní)</p>  <p>„Při dobře plynoucí komunikaci vidím hlavně jednu barvu, a to je červená. Tato barva ve mně evokuje sílu a odhodlání vše zvládnout. Při komunikaci vysílám energii. Červená barva je v kruzích, protože je nekonečná, nekonečná energie pro mou komunikaci.“</p> |

Z prvního obrázku mám dojem černé sítě. Roman se zřejmě cítí lapen v černé pavučině, při které není schopen kvalitně komunikovat.

Druhý obrázek na mě působí dojmem, že je Roman v jakési spirále, nad kterou má ovšem kontrolu. Působí to na mě dojmem nekonečna. Spirála neustále navazuje, asi

jako slova a věty v příjemné komunikaci.


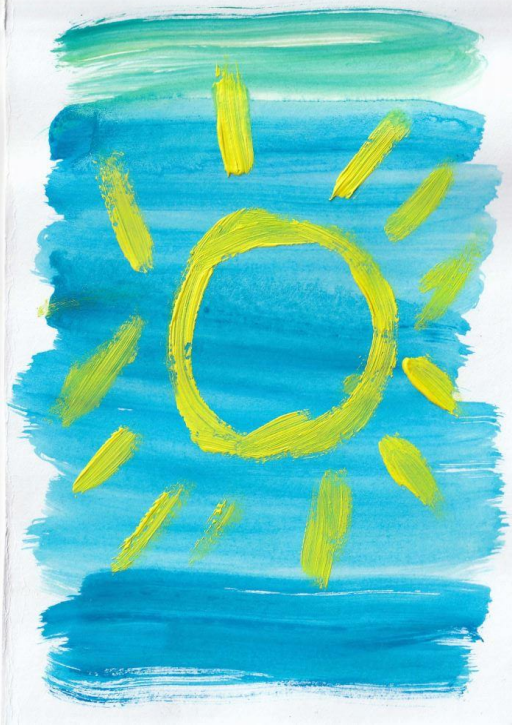
Tabulka 25: Tvorba - Roman (stres)

| Stres | |
|---|--|
| Negativní | Pozitivní |
| <p>Obrázek 21: Roman - stres (negativní)</p>  <p>„Když jsem ve stresu, tak mám jen černé myšlenky – tj. černé čáry, které běhají různými možnými směry a nemohu je usměrnit. Jsem přehlcený a zmatený.“</p> | <p>Obrázek 22: Roman - stres (pozitivní)</p>  <p>„Při zvládnuté stresové situaci je vše jasné a úhledné, jako čáry na obrázku.“</p> |

Z první malby mám pocity nejistoty a nestability. Černé čáry značí negativitu – stres. Čáry míří do všech směrů a působí tak na osobu ve všech směrech – oblastech jeho života.

Z druhé malby mám naopak pocit vyrovnanosti, řádu a jistoty. Mám z toho pocit, že Roman má kontrolu nad tím, co prožívá a jak to prožívá. Čáry jsou syté a výrazné, tedy si je jist, že dokáže stres zvládnout.

Tabulka 26: Tvorba - Roman (pozitivní postoj)

| Pozitivní postoj | |
|--|---|
| Negativní | Pozitivní |
| <p><i>Obrázek 23: Roman - pozitivní postoj (negativní)</i></p>  <p><i>„Negativum je pro mě temnota, černota. Není tam žádný světlý bod. Žádná světlá vyhlídka do budoucnosti.“</i></p> | <p><i>Obrázek 24: Roman - pozitivní postoj (pozitivní)</i></p>  <p><i>„Pozitivní přístup pro mě znamená krásný nový slunečný den, který mi dává naději na světlejší zítřky.“</i></p> |

První malba je jen černý flek. Při negativním myšlení tedy Roman zřejmě nedokáže vidět nic jiného než temnotu a prázdnotu beze smyslu.

Druhá malba na mě působí optimisticky. Na obrázku je Slunce na modré obloze, což na mě působí velmi pozitivním pohledem na život. Roman ví, že po bouři vyjde Slunce.

15.3.2 Shrnující reflexe expresivní tvorby

Myslím si, že se tato část programu velmi vydařila. Já i účastníci jsme měli z odvedené výtvarné práce dobrý pocit. Někdy bylo pro ně náročné si uvědomit, co to vlastně kreslí a vracet se ke svým myšlenkám, ale vždy to všichni zvládli a myslím, že tato práce pro ně měla velký přínos.

Před aktivitou jsem účastníkům vždy dala na výběr, že mohou kreslit různými technikami (pastelky, akvarel, tempery, vodové barvy). Ovšem pro potřeby mé bakalářské práce bych příště z nabídky vynechala pastelky, protože ve výsledku nebyly tak výrazné a kresba tolik nevynikla.

Zprvu všichni sáhli právě po pastelkách, se kterými se cítili jistější. U všech panovala obava, že výsledný obraz nebude dost esteticky přitažlivý. Proto jsem je vždy musela ujistit, že nejde o kvalitu výtvarného díla, ale především o jeho význam.

Vždy jsem se snažila, aby se účastníci co nejlépe vžili do daného pocitu či situace. Toho jsem se snažila docílit tak, že jsem je nechala zavřít oči a pomocí slov jsem se snažila je naladit na danou oblast. Toto „vžití“ podle mě bylo velmi přínosné, jelikož poté co jsem jim oznámila strohé zadání – „*Namaluj, jak to vypadá, když cítíš...*“, nikdo nevěděl, co přesně má malovat. Krátká kontemplace tedy umožnila účastníkům programu lépe se naladit na vlastní prožívání daného tématu a začít expresivně malovat intuitivněji a spontánněji.

16 ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce byla tvorba, realizace a vyhodnocení programu rozvoje reflektivních funkcí za účelem osobnostního růstu u vybraných instruktorů skupinových lekcí.

Práce zahrnuje metody a aktivity pro rozvoj reflektivních funkcí a potažmo růstu ve vybraných oblastech osobnosti. Tyto podklady mohou sloužit jako vzor pro podobné programy např. s větším množstvím účastníků.

Při psaní teoretické části jsem měla možnost přijít do styku s velkým množstvím užitečných odborných zdrojů, za což jsem velmi vděčná a ráda se k některým titulům opět vrátím pro jejich hlubší prostudování. V této části jsem především definovala základní pojmy, jejichž znalost pokládám za důležitou pro celkovou orientaci v daném tématu. Soustředila jsem se zejména na pochopení pojmu reflektivní funkce, což je pojem, který je v psychologii poměrně nový a při jeho používání může docházet k nedorozuměním, jelikož jde o souhrnné označení pro reflexi, sebereflexi a mentalizaci.

V praktické části této práce jsem se věnovala popisu, realizaci a vyhodnocení daného programu. Zprvu se zdálo, že z důvodů vnějších okolností, se kterými jsme se museli potýkat, nebude možné praktickou část dokončit. Ovšem nakonec jsem já i účastníci programu zvládli situaci ustát a myslím, že má práce je nyní ještě hodnotnější, než bylo na začátku plánované.

Na začátku praktické části jsem se pokusila o vymezení jednotlivých rozvíjených oblastí osobnosti a prostředků, které v mém programu sloužily k jejich rozvoji. Nečekanou a novou oblastí rozvoje se stala oblast adaptace, která podle mě měla velký vliv na celkový pokrok a rozvoj u jednotlivých účastníků. Myslím, že mohu konstatovat, že nebýt této nečekané situace a nutnosti se na ní adaptovat, tak by instruktoři nemuseli tak výrazně čelit výstupu z jejich komfortní zóny a program by možná nepřinesl tak uspokojivé výsledky.

Při zpracování dat a vyhodnocování výsledků jsem vycházela z výpovědí z reflektivních deníků, které si instruktoři vedli po celou dobu trvání programu, z jejich výtvarných děl a následné reflexe, stejně jako z výsledků dotazníků, které porovnávaly výsledky ve vnímání své vlastní osoby na začátku a na konci programu. Tyto výsledky

z dotazníků jsem následně porovnávala s výsledky kontrolní skupiny, a to z důvodu prokázání efektivity působení daného programu.

Dle výpovědí z reflektivních deníků bylo u jednotlivých účastníků zřejmé, že pomocí reflektivních funkcí jsou schopni si lépe uvědomovat své vlastní chování i se vcítit do chování druhých lidí, dokáží si lépe uvědomovat vlastní pocity a přikládat jim odpovídající význam.

Dále prostřednictvím posouzení vnímání své vlastní osoby dle dotazníku, došlo u všech účastníků mého programu k osobnostnímu růstu ve všech rozvíjených oblastech.

Tvorba této bakalářské práce mě velice obohatila a musím říci, že i já jsem při práci na daném programu, při nejrůznějších reflexích, pročitání deníků apod. pocítila pokrok ve vnímání své vlastní osoby. Dokončení programu i za těchto nelehkých okolností mně jistě přidalo na sebedůvěře a musím říci, že jsem velmi pyšná na to, jak jsem já i účastníci celý program zvládli, a to i s nečekaným silným zásahem do původního plánu. Výsledky mého programu pokládám za velmi úspěšné.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

- BENEŠ, Zdeněk, DRAHANSKÝ, Daniel, HAKOVÁ, Jana, HANUŠ, Milan, POKORNÝ, Aleš a ŠTĚPÁNEK, Karel, 2016. *Instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Grada Publishing. ISBN 9788027004768 8027004764.
- BERER Garvey, Jennifer; předmluva HANČIL, Tomáš, 2019. *Jak lidé zrají: osobnostní růst v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1553-0.
- COVEY, Stephen, 2016. *7 návyků skutečně efektivních lidí*. Praha: Management Press (3. vydání). ISBN 978-80-7261-403-5.
- ČÁP, Jan, 1996. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV – nakladatelství. ISBN 80-85866-15-3.
- DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie, 2009. *Učitel příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-6191-6.
- DRAPELA, J. Victor, 2003. *Přehled teorií osobnosti*. (4. vydání). Přeložil BALCAR, K. Praha: Portál. ISBN 80-7178-766-3.
- GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*, 2. rozšířené vydání Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-185-0.
- HADFIELD, Sue, 2013. *Pozitivní myšlení: Jak změnit svůj přístup a dívat se na život optimisticky*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4848-1.
- HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana, 2003. *Sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 8072901184.
- HAGELQUIST, Janne Østergaard, 2018. *The Mentalization Guidebook*. New York: Routledge. ISBN – 13:9781782204176.
- HANUŠ, Radek, CHYTILOVÁ, Lenka, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-6909-7.
- HELUS, Zdeněk, 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-9816-5.

- HOLEČEK, Václav, JIŘINCOVÁ, Božena, 2003. *Česká asociace pedagogického výzkumu. Posouzení vlivu zážitkově pojaté výuky psychologie na sebepojetí žáků základní školy. 11. konference ČAPV - Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání.* Brno: Paido. ISBN: 80-7315-046-8.
- JANSKA, Petr, 2012. *Pedagogika sportu.* Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2026-8.
- KÜHLINGER PETERS, Gabriele, FRIEDEL, John, 2007. *Komunikační a jiné „měkké“ dovednosti.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2145-3.
- LINHART, Jiří, a kol., 2002. *Slovník cizích slov pro nové století.* Litvínov: Dialog. ISBN 9788085843613.
- NELEŠOVSKÁ, Alena, 2005. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi.* Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0738-1.
- NOVOTNÁ, Eliška, 2010. *Sociologie sociálních skupin.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2957-2.
- NÜRNBERGER, Elke, 2010. *Jak získat sebedůvěru – Klíč k životu podle vlastních představ.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3909-8.
- PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů.* Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.
- SMĚKAL, Vladimír, 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání.* Brno: BARRISTER & PRICNIPAL. ISBN: 80-85947-80-3.
- SMĚKAL, Vladimír, 2005. *O lidské povaze. Krátká zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti.* Brno: Cesta. ISBN 80-7295-069-X.
- STRÁNSKÝ, Zdeněk, ŠVEC, Vlastimil, 2003. *V roli vysokoškolského učitele: Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity.* Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3130-1.
- SVOBODA, Bohumil, 2003. *Pedagogika sportu.* Praha: Karolinum. ISBN: 8024601567.
- ŠVAMBERK, ŠAUEROVÁ, Markéta, 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-0470-3.
- VALENTA, Josef, 2013. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy.* Praha: Grada

Publishing. ISBN 978-80-247-4473-5.

Internetové zdroje

- KUCHARŤ, Jakub, 2016. Mentalizace aneb schopnost rozumět sobě a ostatním. In: *Psychoanalýza Dnes* [online]. 2016 – 04 - 04 [cit. 5. 11. 2020]. Dostupné z: <http://psychoanalyzadnes.cz/2016/04/04/mentalizace-aneb-schopnost-rozumet-sobe-a-ostatnim/>
- Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2017. *Národní soustava povolání. Instruktor skupinových kondičních a funkčních cvičení NSP. CZ.* [online]. [cit. 09. 12. 2020]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/instruktor-skupinovykh-ko>
- STOB klub, 2017. *Druhy skupinových cvičení* [online]. [cit. 29. 6. 2020]. Dostupné z: <https://www.stobklub.cz/clanek/druhy-skupinovykh-cviceni/>
- TOMKOVÁ, Anna, 2013. *Reflektivní pojetí profesní přípravy učitelů, inspirace, zkušenosti, otázky.* Studia z Teorii Wychowania [online]. PAN 4/1 (6), s. 202-216 [cit. 20. 12. 2020]. ISSN 2083-0998. Dostupné z: [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_\(6\)/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_\(6\)-s202-216/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_\(6\)-s202-216.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_(6)/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_(6)-s202-216/Studia_z_Teorii_Wychowania_polrocznik_Zespolu_Teorii_Wychowania_Komitetu_Nauk_Pedagogicznych_PAN-r2013-t4-n1_(6)-s202-216.pdf)

Časopisy

- GOMBERT, Debra Jelinek, ECKHAUS, Rami, KUEHN, Darlene, NELSON, Melissa J., LEE, Christina, 2017. The Ripple Effect in the Expressive Therapies: A Theory of Change Explored Through Case Studies. *Reflections: Narratives of Professional Helping* [online]. Roč. 23, č. 4, s. 20-40. ISSN: 1080-0220 Dostupné z: <https://reflections-narratives-of-professional-helping.org/index.php/Reflections/article/view/1630/1509>

- JANÍKOVÁ, Marcela, JÚVA, Vladimír, CACEK, Jan, 2019. *Sportovní trenér: vymezení profese a její různé podoby a problémy*. *Orbis Scholae* [online]. 13 (1) [cit. 6. 12. 2020]. E-ISSN: 2336-3177. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/clanek/7081/OS_13_1_0063_pdf
- JIŘINCOVÁ, Božena, SVOBODA, Michal, 2006. *Reflexe jako jedna z metod evaluace výcviků osobnostního a sociálního rozvoje*. *Česká asociace pedagogického výzkumu* [online]. 6. sekce. [cit. 29. 9. 2020]. Dostupné z: <http://www.capv.cz/index.php/cz/2006/46-sborniky-capv/archiv-sborniku/2006/1014-reflexe-jako-jedna-z-metod-evaluace-vycviku-osobnostniho-a-socialniho-rozvoje>
- NEHYBA, Jan, 2011. *Zkušenostně reflektivní učení a komfortní zóna*. *Pedagogická orientace* [online]. 21 (3). [cit. 2020-10-06]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1243>
- OCETKOVÁ, Irena, 2016. Problematika rozvoje osobnosti z pohledu vysokoškolských studentů. *Economics and Management* [online]. Brno. 2016/M, s. 64 – 71 [cit. 6. 1. 2021]. ISSN 1802-3975. Dostupné z: https://www.unob.cz/eam/Documents/Archiv/EaM_M_2016/Ocetkova.pdf

Bakalářské a diplomové práce

- FAJMONOVÁ, Dana, 2005. *Psychologické aspekty osobního rozvoje*. Praha. Diplomová práce. Filozofická fakulta univerzity Karlovy. Katedra psychologie.
- HANDLÍŘOVÁ, Pavlína, 2018. *Problematika reflexe v rámci osobnostní a sociální výchovy*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy.
- HUMLÍČKOVÁ, Jana, 2019. *Vzdělávací kurz pro mládež se zaměřením na práci instruktora*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra fyziky, chemie a odborného vzdělávání.
- KOLÁŘ, Jan, 2012. *Skupinová reflexe u lektorů osobnostně sociálního rozvoje*. Brno. Disertační práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Ústav pedagogických věd.
- PISARSKÁ, Iva, 2015. *Osobnostní růst učitele*. Liberec: Diplomová práce. Technická

univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Katedra pedagogiky a psychologie. Dostupné z: <https://stag.tul.cz/portal/studium/prohlizeni.html>

- VESELÁ, Ivana, 2007. *Krize a osobnostní růst: možnosti a metafory krize*. Praha: Diplomová práce. Karlova univerzita. Filozofická fakulta univerzity Karlovy. Katedra psychologie.

Ostatní zdroje

- NIŠPONSKÁ, Magda, 2020. *Psychologie sociální a osobnosti. Přednáška: Mentalizace, část I*. In: Youtube [online]. 2. 11. 2020. [cit. 09. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=mtqBUYqxJeg&t=3011s>
- NIŠPONSKÁ, Magda, 2020. *Sociální psychologie. Mentalizace, část II*. In: Youtube [online]. 2. 11. 2020. [cit. 09. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=hKgnvMX9o0E&t=1782s>
- NIŠPONSKÁ, Magda, vysokoškolská učitelka [ústní sdělení]. Liberec, 3. 11. 2020.

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník osobnostního růstu

Příloha 2: Ukázka aktivit – pozitivní postoj

Příloha 3: Ukázka aktivit – sebedůvěra

Příloha 4: Ukázka aktivit – komunikace

Příloha 5: Ukázka aktivit – stres

Příloha 1: Dotazník osobnostního růstu

Dotazník osobnostního růstu

Iniciály:

Pohlaví:

Datum vyplňování dotazníku:

U následujících tvrzení prosím vyjádřete svou míru souhlasu. Řiďte se prosím následující pětibodovou stupnicí, reprezentující míru Vašeho souhlasu s výroky:

1 – naprosto mě vystihuje

2 – spíše mě vystihuje

3 – nejsem si jist/jistá

4 – spíše mě nevystihuje

5 – naprosto mě vystihuje

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Znám sám sebe a své silné stránky a umím je využívat. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Někdy mívám strach z odmítnutí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Jsem schopen/schopna přijmou zpětnou vazbu od jiných osob, aniž by mě to vyvedlo z míry. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dokáži zvládnout konfliktní situaci klidným a neemotivním způsobem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Jsem schopen/schopna vyjádřit své potřeby a názory před druhými lidmi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Vím, co to znamená být asertivní a umím tak jednat. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Neúspěch neberu jako porážku, ale jako novou příležitost. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Přijímám sám sebe takového/takovou jaký/jaká jsem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Občas mívám problém stanovit si pevné hranice, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| přes které nechci, aby ostatní přešli. | | | | | |
| Při rozhovoru s druhým člověkem jsem schopen/schopna aktivně naslouchat. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Občas mi dělá problém dávkovat množství informací, pro zvládnutelné zpracování. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při komunikaci sleduji řeč těla posluchače. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při komunikaci vnímám vlastní řeč těla. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Zvládám komunikovat otevřeně. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ptám se, pokud mi není něco jasné. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ověřuji si, zda druhá strana rozumí informacím, které pronáším. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Snažím se být při komunikaci empatický/empatická. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Snažím se mluvit stručně a nevedu dlouhé monology, které by mohly druhé nudit. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Snažím se veškeré životní události vnímat s nadhledem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Vím, které skutečnosti u mě vyvolávají stres, a snažím se jim předcházet. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Snažím se sám/sama sebe motivovat. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Umím odpouštět sobě i ostatním. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Uvědomuji si své myšlenky a svá přání. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Aktivně pečuji o svou psychickou pohodu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Věnuji se činnostem, které mě baví a naplňují. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Je pro mě těžké si v každodenním shonu najít chvíli pro relaxaci. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Rozlišuji banální starosti od těch závažných. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Umím se smířit s tím, co nemohu změnit a nestresuji se nad tím. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V konfliktní situaci vím, že zvládnou ovládnout svůj hněv. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Příloha 2: Ukázka aktivit - pozitivní postoj

Přerámování

Technika přerámování má 3 kroky:

1. určení faktu – tj. informace která je ověřitelná a kterou všichni vnímáme stejně
2. nasazení pozitivního rámce – tj. naleznou pozitivní informace a přínos, které z faktu plynou. Obvykle je to částečné uspokojení našich potřeb.
3. nalezení příležitosti

To, jak vnímáme fakta a informace, zásadně ovlivňuje způsob, jak jednáme, jak jsme úspěšní a spokojení.

Jednoduchá technika přerámování člověku pomůže vidět informace v jiném obraze, vidět je pozitivně, uvědomit si příležitost a poučení, které z faktu, informace nebo události plynou.

Technika přerámování je jednoduchá.

- Představte si, že máte obraz vložený do černého rámu. Když tento stejný obraz vložíme do jiného rámu (například bílého nebo zlatého), tak se změní způsob, jakým obraz vnímáme.

Příklad – Sklenice vody

- Fakt: sklenice vody je naplněná z poloviny
- Rámec č. 1. (negativní): sklenici vody označím za poloprázdnou: „Sakra, napiju se a furt budu mít žízeň!“
- Rámec č. 2 (pozitivní): sklenice vody je poloplná. „Super, alespoň už nebudu mít takovou žízeň.“

Uved'te dle této techniky nějakou situaci/fakt a pokuste se tímto způsobem situaci přerámovat.

Naučená bezmoc

Pokud stále opakujete určité věty a vedete negativní řeči, nedovolí vám to osvobodit se z koloběhu sebepoškozujícího chování.

Psychologové tomuto fenoménu říkají „naučená bezmocnost“ a projevuje se například takto: pesimistovi se daří velice dobře, ale přesto tvrdí, že je nevyhnutelné, aby se brzy stalo něco zlého, a proto se ustavičně strachuje o budoucnost.

Aktivita:

Věty začínající slovy „měl bych...“ nebo „musím...“ naznačují, že jste to vzali za špatný konec (nebo jste vůbec nezačali). Pouhé vyslovení těchto vět ve vás vyvolá pocit odporu a vezme vám veškerou motivaci k nějaké činnosti. Začněte si všímat, jestli tyto věty používáte také, a hned jak je zaznamenáte, zastavte se – klidně i v půlce věty. Negativní věty vědomě nahrazujte pozitivnějšími. Uvidíte, jak se změní vaše nálada i celkový přístup.

Zkuste najít k negativní frázi pozitivní frázi. Pokud na pozitivní nepřijdete, tak vám jí sdělím dle tabulky níže.

| Negativní fráze | Pozitivní fráze |
|---|---|
| To není fér. | To je život. |
| Jsem beznadějný případ. | Zkusím to. |
| Nikdy se nezměním. | Rozhodl(a) jsem se změnit. |
| Nemůžu... | Můžu... |
| Měl(a) bych / musím udělat... | Udělám... |
| Není to moje chyba. | Přijímám zodpovědnost. |
| Kdybych tak mohl(a) | Příště / V budoucnu udělám... |
| Nemůžu s tím nic udělat. | Udělal(a) jsem pro to vše. |
| Nemá smysl, abych.... | Budu to zkoušet dál, jedině tak můžu uspět. |
| Nikdy se to nenaučím / Nikdy to nedokážu. | Dokážu se naučit cokoliv, když se na to soustředím. |
| Prostě nemám štěstí. | Jsem strůjcem svého štěstí. |
| Jsem moc starý(á) na to, abych.... | Věk je jen číslo, které mě nezastaví. |

| | |
|---|--|
| Bude mi trvat strašně dlouhou dobu než... | Jsem odhodlaný(á) pustit se do toho, bez ohledu na to, jak dlouho to bude trvat. |
| Nestojí to za tu námahu. | Zkusím to ještě jednou. |
| Nemám čas na... | Udělám si čas na... |
| Vůbec neumím... | Poučím se ze svých chyb. |
| Počkáme a uvidíme, co se bude dít. | Co mohu udělat, abych dokázal to, co chci? |
| Můj život je plný špatných rozhodnutí. | Ze svých zkušeností jsem se hodně poučil(a). |
| Dávám vinu rodičům. | Mí rodiče mě vychovali, jak nejlépe uměli. |
| Dávám vinu škole. | Věřím, že člověk se může učit celý život. |
| Nikdy jsem neměl(a) příležitost. | Učím se využívat příležitosti. |
| Neměl(a) jsem takové výhody jako ty. | Rád(a) se učím novým věcem. |

Až se příště přistihnete, že říkáte něco negativního, hned se zastavte a řekněte: „Vlastně jsem chtěl(a) říct...“ a zopakujte některou z pozitivních frází.

Pokud si uvědomíte, že jste řekli něco negativního a už to nejde vrátit, neobviňujte se: nikdo se nedokáže změnit ze dne na den. Důležité je, že nyní už o svém zlovyku víte. Stejně jako u všech nových a náročných úkolů je normální, když se vám občas něco nepodaří a budete se cítit frustrovaní – nedovolte, aby vás podobné pocity dostávaly do deprese a rozhodně to nevzdávejte.

Rčení a přísloví

Projděte si následující rčení a přísloví a uvědomte si, zda je někdy používáte. V prvním sloupečku označte ta přísloví, která vám někdo říkal nebo jimi reagoval na vaše chování, když jste byli mladší. Ve druhém sloupečku označte přísloví, která jste někdy sami použili, případně pokud používáte rčení podobného významu. A nakonec označte ve třetím sloupečku ta, o nichž si myslíte, že jsou pravdivá.

| | Rčení/příslloví | Někdo mi ho říkal. | Používám ho. | Je pravdivé. |
|-----|---|--------------------|--------------|--------------|
| 1. | Nikdy není tak špatně, aby nemohlo být ještě hůř. | | | |
| 2. | Nikdy se mi nic nepodaří. | | | |
| 3. | V životě jsem nic nevyhrál. | | | |
| 4. | Nechval dne před večerem. | | | |
| 5. | Musíme být připraveni na nejhorší. | | | |
| 6. | Není růže bez trní. | | | |
| 7. | Někdo má více štěstí než druzí. | | | |
| 8. | Pýcha předchází pád. | | | |
| 9. | Nikdo mi nic neřekne. | | | |
| 10. | Vždycky to tak je, nebo snad ne? | | | |
| 11. | To se musí stát zrovna mně! | | | |
| 12. | Do třetice všeho zlého. | | | |
| 13. | Lidé se nemění. | | | |
| 14. | Štěstí začátečníka. | | | |
| 15. | Největší lotři mívají z pekla štěstí. | | | |
| 16. | Nestojí to za námahu. | | | |

| | Rčení/příslaví | A Někdo mi ho říkal. | B Používám ho. | C Je pravdivé. |
|-----|--|----------------------------|----------------------|----------------------|
| 17. | Buď připraven na nejhorší, pak nebudeš nikdy zklamaný. | | | |
| 18. | Nepropadejme plané naději. | | | |
| 19. | Starého psa novým kouskům nenaučíš. | | | |
| 20. | Hlupák se spokojí s málem. (Jak málo stačí k radosti.) | | | |
| 21. | Neříkej hop, dokud jsi nepřeskočil. | | | |
| 22. | Jen čekám, kdy se něco dalšího pokazí. | | | |
| 23. | Kdo se moc ptá, moc se dozví. | | | |
| 24. | Jablko nepadá daleko od stromu. | | | |
| 25. | No to je zázrak! (ironicky) | | | |
| 26. | Nebud' zvědavý, až přijde čas, vše se dozvíš. | | | |
| 27. | Protože to říkám já. | | | |
| 28. | Dělej, co ti říkám, ne co dělám. | | | |
| 29. | Děti by mělo být vidět, ne slyšet. | | | |
| 30. | Přestaň brečet, nebo ti ještě přidám, ať máš důvod. | | | |

Vyhodnocení

Jsou-li podobné věty často opakovány, vryjí se do paměti a ze rčení se stane přesvědčení. Pak mají schopnost oslabovat ducha, omezovat aktivitu i ambice.

Fajfky pouze ve sloupci A

Pokud jste rčení zaškrtnuli pouze v prvním sloupci, znamená to, že už jste je sice slyšeli, ale nijak zvlášť vás neovlivnila. Možná jste vyrůstali v rodině, kde jste podobné

aforismy nepoužívali. Nebo jste používali jen ty pozitivní. Unikli jste – máte štěstí!

Fajfky ve sloupci A a B

Prostudujte si rčení, která jste zaškrtnuli ve sloupci B. Pokud jste zároveň nezatrhlí i třetí sloupec, pak sice rčení opakuje, ale v podstatě nevěříte, že by byla pravdivá.

Zamyslete se nad jejich skutečným významem, a pakliže s nimi nesouhlasíte, přestaňte je ihned používat.

Fajfky ve všech třech sloupcích

Jestliže jste například označili všechny tři sloupce na řádku 17 a věříte, že byste měli být „vždy připraveni na nejhorší, protože jedině pak nebudete nikdy zklamaní“, strávíte podstatnou část života ve strachu a obavách. Kdybyste očekávali jen to nejlepší a ono by to nepřicházelo, pak byste možná byli zklamaní. Jenže zklamaní budete tak jako tak, i když budete očekávat to nejhorší. Samotné očekávání, že se stane něco zlého, nic nemění na tom, jestli se to stane... ani jestli to bude opravdu tak špatné. Zlé věci se sice dějí, ale začněte to řešit, až když opravdu dojde na nejhorší. Alespoň si tak ušetříte celé dny a týdny trápení a strachování. Když se člověk trápí a někdo ho chce povzbudit: „Hlavu vzhůru, třeba se to ani nestane,“ většinou ho to ještě víc popudí. Ale je to ta nejlepší rada.

Příloha 3: Ukázka aktivit - sebedůvěra

Vnitřní kritik

Vnitřní kritik je náš vnitřní hlas, který podrývá naši sebedůvěru, protože nám bere odvalu přehnaně sebekritickými myšlenkami a monology plnými výčitek.

Je důležité vědět, co nám vnitřní kritik říká a co nám dělá, a snažit se ho umlčet.

Vnitřní kritik:

- nám nadává;
- porovnává nás s ostatními a tvrdí, že jsme horší;
- říká, že nejsme v pořádku, připomíná nám každou sebemenší chybičku;
- má báječnou paměť na situace, v nichž jsme se ztrapnili;
- vyvolává v nás pocity viny, protože jsme např. špatná matka/manželka, špatný přítel, kolega atd.;
- bere nám odvalu, vykresluje nám před očima obrázek toho, co všechno se může pokazit;
- odsuzuje nás, protože nevypadáme dost dobře, máme nadváhu nebo nějaký tělesný nedostatek;
- rád nás v noci probouzí, aby nám připomněl naše chyby a pořádně je přitom nafoukl;
- podkopává naši víru v budoucnost i náš pocit vlastní hodnoty.

Aktivita

Zkuste se zamyslet nad tím, co vám tvrdí váš vnitřní kritik. Vžijte se do situace, kdy vás čeká něco neobvyklého, nebo chcete zkusit nové věci. Uvědomte si, co se vám v tu chvíli honí hlavou:

- Čeho jste si všimli? Jak se váš vnitřní kritik projevuje?
- Co říká a co vám připomíná?
- Co byste okamžitě udělali, jen kdyby mlčel a neodrazoval vás?

Ponechme si aktuální představu situace, ve které se obvykle objevuje váš vnitřní kritik, a zkuste následující:

- Uvědomte si, kdo to k vám mluví. Připusťte, že kritické věty pocházejí už

z doby vašeho dětství, možná od rodičů. Připomeňte si svůj nynější věk a vraťte se zpět do současnosti.

- Vyprávějte vnitřnímu kritikovi o svých silných stránkách. Vysvětlete mu, že díky svým schopnostem si můžete vážit sami sebe.
- Poděkujte kritikovi za jeho aktivitu a požádejte ho, aby se od nynějška držel více v pozadí.
- Domluvte se s ním na čase, kdy má právo mluvit a chvílích, kdy musí mlčet (například v noci).
- Dohodněte se s ním na určité míře tolerance k chybám. Jedná-li se o velkou chybu, může se ozvat, v případě drobných a nevýznamných chyb však musí zůstat zticha.
- Pokud se vám nedaří hlas umlčet, vědomě jej přesměrujte a přiveďte na jiné myšlenky. Zaměřte jeho pozornost na věci, které se vám v daném dni povedly.
- Domluvte se s vnitřním kritikem také na tom, že v určitých situacích smíte riskovat a zkoušet nové věci, aniž by vám do toho zasahoval.

Seznam síly

- Dostanete bílý list papíru. Zkuste si vybavit a sepsat všechny i drobné životní úspěchy. Situace, z nichž jste vyšli jako vítězové, jako ten, kdo vyhrál. Je to důkaz vaší hodnoty, vašeho významu pro tento svět.
- Nyní si vyberte jeden příběh, či jednu situaci a vzpomeňte si na úplně všechny detaily. Popište své vnitřní vítězství ve všech detailech. Pokuste se opět pocítit tuto sílu. Síla se vám vlívá do celého těla.
- Pokuste se tento pocit udržet co nejdéle a ve vypjatých situacích, kdy se necítíte příliš sebevědomě si tuto sílu a tento pocit opět uvědomte.

Sebeláska

Sebedůvěra velmi úzce souvisí se sebeláskou. Je důležité začít pracovat na své sebelásce a budovat jí, protože s ní úměrně poroste vaše sebedůvěra.

Aktivita

Účastníkům pustím relaxační hudbu v příjemném prostředí s tlumeným světlem. Pár minut věnujeme pouze dechovému cvičení, díky kterému zklidníme naše tělo i naši mysl.

Já říkám tvrzení a účastník je po mě se zavřenýma očima opakuje. Účastník se pokusí věty pouze automaticky neopakovat, ale pokusí se tvrzení plně uvědomovat a cítit. Tato tvrzení si zopakujeme třikrát dokola.

Tvrzení:

- Jsem úžasný(á)
- Jsem jedinečný(á)
- Zasloužím si lásku
- Miluji se
- Přijímám své negativní stránky
- Dokáží vše, co si usmyslím
- Dovoluji si dělat chyby
- Vážím si toho jaký(á) jsem
- Jsem pyšný(á) na sebe a na své úspěchy
- Obdivuji, co vše jsem v životě dokázal(a)

Příloha 4: Ukázka aktivit - komunikace

Aktivita komunikace

Řeč těla

Jestliže si v myšlenkách připadáme „malí“, naše tělo to okamžitě sděluje okolí. Příkrčení v bocích, hlava na stranu nebo schované ruce dávají mimoděk najevo podřízenost.

Obranná gesta jako zkřížené ruce nebo nohy pak prozrazují naši nejistotu. Dnes už víme, že řeč těla na jedné straně vyjadřuje naše rozpoložení, ale na druhou stranu můžeme záměrným zvolením sebevědomého postoje i zpětně ovlivnit svůj pocit.

Vyzkoušejte to: až se budete cítit sklesle a uvědomíte si, že máte svěšená ramena a sehnutá záda, narovnejte se, ramena tlačte dozadu a zůstaňte vzpřímení. Ucítíte, že se okamžitě dostaví energie a pozitivní napětí. Uměle vyvolaný několikaminutový úsměv zase pomůže k tomu, že tělo vyloučí odpovídající hormony, které pozitivně ovlivní vaši náladu. Uvědomte si tato propojení a využívejte jich.

Aktivita

Budeme spolu vést rozhovor od tom, jaké je dnes počasí, jaký je výhled na nadcházející dny, co v nás toto počasí vzbuzuje apod. Přitom se pokuste dodržovat následující:

- vyhledávání a udržování aktivního očního kontaktu s druhými při rozhovorech;
- jistý, pevný postoj (s oběma chodidly na zemi) a uvolněná, otevřená pozice vsedě;
- vzpřímené držení těla a hlavy.

Nyní se budeme bavit o tom, co bychom udělali, kdybychom zrovna vyhráli jeden milion korun. Při tomto rozhovoru se budeme soustředit na hlas a mluvení. Jestliže někdo mluví tiše, huhňá, nebo ječí, vykládáme si to jako nejistotu nebo nervozitu. Hluboký, zvučný hlas naopak vnímáme jako kompetentní a důvěryhodný.

Při rozhovoru se soustřeďte na následující opatření. V průběhu konverzace vám je budu připomínat:

- pravidelné dýchání (nesnažte se zadržovat dech);
- uvolněný trup a ramena;
- vzpřímené držení těla a hlavy;

- neschýlená ramena a vzpřímenou páteř;
- hluboké vdechování do břicha;
- hlasitost a zřetelnou výslovnost;
- tempo řeči, které by vám subjektivně mělo připadat nízké;
- krátké a jednoduché věty.

Dechová cvičení

Budeme procvičovat prodloužený výdech a rychlý, nenápadný přídech. Využijeme různých rytmických říkadel (viz níže).

1. Říkadla pronášejte po hlubokém nádechu, uvolněně, bez zesilování, ale ani nezeslabujeme hlas. Zkusíme, kolik veršů dokážeme pronést na jeden výdech.
2. Lehce, bez šelestu přidechujte po dvou verších.
3. Lehce, bez šelestu přidechujte za každým třetím veršem.

*Slyšte lidé, co divného,
okrad chudý potřebného,
udělal mu škodu ráznou,
uřezal mu kapsu prázdnou.*

*A v té kapse byla švestka,
a v té švestce byla pecka,
a v té pecce bylo jádro.
Tu to máme, kmotře Vávro!*

*Ene bene Emane,
kdo tu babu dostane,
ten to není, ten to je,
ten už s námi nehraje.*

Tiché mluvení bez šeptání

1. Říkejte text tiše, s dobrou výslovností, ale nešeptejte.
2. Účastník se postaví v nejvzdálenějším koutě v místnosti. Postupně přidávejte na hlasitosti. Nekřičte.

*Ach já brouček sekal souček,
usek jsem si paleček,
šel jsem k panu doktorovi,
aby mi dal flastříček.*

A pan doktor povídal:

„Cos to, broučku udělal?“

*Ach já brouček sekal souček,
usek jsem si paleček,
šel jsem k panu doktorovi...*

Příloha 5: Ukázka aktivit - stres

Meditace, jóga

Začneme procvičením a zahřátím těla pár prvky z jógy, která snižuje naše vnitřní napětí.

Poté se posadíme v klidné místnosti s příjemnou hudbou. Zavřeme oči a představíme si, že jsme na nějakém hezkém a příjemném místě. Snažíme se vybavit si detaily daného místa.

Zapojíme dechová cvičení. Soustředíme se na nádech a výdech. S každým výdechem cítíme, jak nám z těla mizí kus našeho stresu, který nás ničí a oslabuje.

Snažíme se zklidnit mysl. Nechceme zcela zastavit tok myšlenek, ale u žádné se nezastavujeme, jen jí necháme plynout. Stále se soustředíme na náš nádech a výdech.

Po skončení meditace by se měl objevit pocit vnitřního klidu a vyrovnanosti. Ještě chvíli zůstaneme nečinně sedět a necháme tělo z meditace postupně probrat.

Dechová cvičení během stresové situace

1. Vědomé dýchání

Snažíme se dýchat v jiném rytmu, než při běžném dýchání. Uvědomujeme si vše, co při dýchání prožíváme a cítíme.

Takto dýcháme 1-2 minuty. Vědomé dýchání pomáhá uvolňovat negativní myšlenky a zklidňuje mysl.

2. Počítání dechů

Počítáme každý nádech a výdech cca 1-2 minuty. Snažíme se tak dech zklidnit a tím i celé napjaté tělo.

3. Hluboké dýchání

Procvičíme si břišní – bránicové dýchání, které navozuje pocit klidu a zbavuje akutního stresu. Nadechujeme se do břicha, přitom si maximálně uvědomujeme, jak pracuje naše bránice. Nesnažíme se břicho vystrčit, ale necháváme ho samotné roztáhnout vlivem vzduchu.

4. Dýchání 2-4

Při tomto cvičení je výdech delší než nádech. Soustředění na výdech má stimulovat parasympatický nervový systém. Nadechujeme se na 2 doby a vydechujeme na 4 doby.

Mezi dechovými cvičeními je potřeba dávat si pauzu, aby se nezamotala hlava.