

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

**Bakalářská práce**

**Vybrané techniky sebepoznání jako prostředek sebevýchovy v životě  
vysokoškolských studentů**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Martina Homolová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: Prezenční

Ročník: III.

2016

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

19. března 2016

.....

Děkuji vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za cenné rady, připomínky, za její laskavý přístup a povzbuzení k dalšímu zkoumání a získávání zkušeností v této problematice. Také děkuji své rodině, zejména prarodičům a příteli, kteří mi po celou dobu vzniku práce obětovali svůj čas pro diskuzi nad touto prací a zároveň se mi stali velkou oporou.

## OBSAH

Úvod .....	5
1 Vývojové období zaměřené na studenta vysoké školy .....	6
1.1 Období ústřední důležitosti pro rozvoj identity a osobnosti.....	7
1.2 Vliv rodinné výchovy na osobnost jedince v časně dospělosti.....	9
1.3 Spirituální inteligence jedince v časně dospělosti.....	11
1.4 Emoční inteligence jedince v časně dospělosti.....	12
2 Sebevýchova na základě sebepoznání a vybrané techniky vedoucí k jejímu dosažení.....	18
2.1 Impulzy psychoterapie .....	19
2.1.1 Autohypnóza .....	20
2.1.2 Rodinné konstelace .....	23
2.1.3 Arteterapie .....	26
2.2 Impulzy zážitkové pedagogiky .....	31
2.2.1 Volnočasové aktivity v průběhu regulování zátěžových situací.....	31
2.2.2 Outdoorová animace jako volnočasová aktivita .....	36
Závěr .....	38
Seznam literatury .....	40
Abstrakt.....	44
Abstract.....	45

## Úvod

Autorka práce se věnuje problematice sebepoznání, technikám vedoucím k ujasnění si svých hodnot a smyslu bytí. Absolvovala kurz psychologie, sebeuvědomění a praktické emoční inteligence, festival psychologie zaměřený na sebepoznání a osobní rozvoj. Obdržená zkušenost přivedla ji samotnou k hlubšímu zamyšlení se nad tímto okruhem problémů, a to z hlediska vysokoškolských studentů a jejich proniknutím k technikám sebepoznání vedoucí k sebevýchově jako takové. V životě mladého člověka se postupně stále více uplatňují prvky sebevýchovy, neboť mladý člověk chce poznat a ohodnotit sebe samého, chce mít o sobě reálnou představu, poznat tak svoje klady i nedostatky. Vyrůstal pocit pomoci mladým studentům v ujasnění si svých vlastních hodnot a nalezení smyslu života, nikoliv v podobě podání návodu, jak lépe poznat sebe samé, avšak poukázat mladým jedincům na cesty, které jim mohou pomoci ke kategorizaci toho, co ve svém životě vyznávají, co se pro ně stává důležitým podnětem k plnohodnotnému žití.

Podle autora Ďurdiaka můžeme do obsahu sebevýchovy zařadit získání poznatků, osvojování si správných metod učení, myšlení, schopnost hodnotit a využívat teoretické poznatky v praxi, rozvíjení postojů, zájmů, odolnosti vůči zátěžím všeho druhu atd.<sup>1</sup>

Cílem bakalářské práce je prozkoumat pojmy sebepoznání a sebevýchova v životě vysokoškolských studentů, na základě poznatků z literatury psychologie, pedagogiky a poukázat na význam technik sebepoznání a sebevýchovy.

V bakalářské práci půjde o popis a srovnávání odborné literatury, která má posloužit k dosažení stanoveného cíle. Témata vedoucí k získání závěrů, tudíž k dosažení cíle bakalářské práce, jsou následující: rozvoj identity, vliv rodinné výchovy, spirituální inteligence, emoční inteligence, sebevýchova a s ní spojené vybrané techniky vedoucí k jejímu dosažení, impulzy psychoterapie a zážitkové pedagogiky.

První kapitola je věnována problematice v mladé dospělosti se zaměřením na studenta vysoké školy, kde jsou nastíněny čtyři následující podkapitoly: období ústřední důležitosti pro rozvoj identity, vliv rodinné výchovy na osobnost jedince v rané dospělosti, spirituální inteligence jedince v časně dospělosti, emoční inteligence jedince v časně dospělosti.

---

<sup>1</sup> Srov. ĎURDIAK, L'. *Psychohygienu mladého člověka*. Sered': Enigma, 2001. ISBN 80-85471-84-1, s. 83.

Druhá kapitola je orientována hlouběji k tématu sebevýchovy a technikám vedoucím k jejímu dosažení, a to na základě procesu sebepoznání. Podkapitoly jsou rozvětvené následovně: impulzy psychoterapie, jež se nazývají: rodinné konstelace, arteterapie, autogenní trénink. Tyto vybrané techniky autorka záměrně zvolila na základě získané zkušenosti při absolvování kurzu emoční inteligence a sebepoznání, přednášek festivalu psychologie a následně seminářů psychologie. Tato zkušenost jí přinesla větší otevření se sobě samotné a hlubšímu poznání své osobnosti. Druhá podkapitola je zaměřena na impulzy zážitkové pedagogiky, kterými jsou: aktivity v průběhu regulování zátěžových situací a outdoorová animace jako volnočasová aktivita.

## **1 Vývojové období zaměřené na studenta vysoké školy**

Vývojové období zaměřené na studenta vysoké školy spadá na konec adolescence a ranou dospělost.

Jak uvádí J. Čáp a J. Mareš, období adolescence trvá od 15 do 20 let. Charakteristické pro tento věk je formování vlastní identity, kdy adolescenti nejsou bráni ani jako děti, ani jako dospělí.<sup>2</sup> Autoři hovoří o úkolu adolescenta jako o nalezení vlastního místa ve světě a schopnosti vyznat se ve vlastní osobě. Stanovují toto období jako období, kdy má jedinec dovést přípravu k sociálnímu uplatnění v zaměstnání či se rozhodnout, na kterou vysokou školu nastoupit.<sup>3</sup>

Období časně dospělosti trvá od 20 do 30 let. E. Erikson charakterizuje toto období taktéž jako formování identity a intimního vztahu.<sup>4</sup>

Autorka objasní v další kapitole pojem identita a zmatení identity dle E. Eriksona, dále se bude zabývat čtyřmi potenciálními stádii vývoje identity a vlivem rodiny na rozvoj identity a osobnosti jedince.

---

<sup>2</sup> Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. SBN 978-80-7367-273-7, s. 236.

<sup>3</sup> Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7, s. 191.

<sup>4</sup> Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7, s. 238.

## 1.1 Období ústřední důležitosti pro rozvoj identity a osobnosti

V psychologickém pojetí se hovoří o identitě jako o „hledání Já“. O hledání a nalézání identity neuvažujeme pouze ve vývojovém období adolescence a časné dospělosti, nýbrž v průběhu celého života. P. Říčan stanovuje, že období adolescence je období boje o vlastní identitu a její budování. Mít identitu označil autor jako znalost sebe sama, porozumění svým emocím, znalost smyslu svého života, svých předností i slabých stránek, vědět kam směřuji, o co v životě usiluji a kdo doopravdy jsem.<sup>5</sup>

Základy identity se poprvé objevují ve věku mezi 3 a 6 lety, kdy dítě prozkoumává různé stránky vlastní identity (pohlaví, role, oblečení apod). V tomto věku potřebuje dítě obdržení dostatečné podpory. Jestliže se mu však podpory nedostane, je zde šance na vypěstování takové představy o své roli v životě, která je nejasná.<sup>6</sup>

O celkový pohled na vývoj identity jedince se pokusil E. Erikson, který popsal etapy psychosociálního vývoje v osmi fázích. Období adolescence se vyznačuje hledáním vlastní identity a konfuzí rolí, následně v období časné dospělosti se nachází ve fázi dosažení intimity proti izolaci.<sup>7</sup> Erikson uvádí, že se mladiství zabývají tím, jak jsou hodnoceni jinými lidmi, jak jsou viděni v očích druhých, ve srovnání s tím, jak se oni sami cítí.<sup>8</sup> Bez konfuze rolí není utváření identity možné. Odmítání určitých rolí napomáhá k ohraničení vlastní identity.<sup>9</sup> Tato fáze je rovněž spojována s problémy v interpersonálních vztazích a s nízkým sebehodnocením. Jedinci se projevují jako méně autoritářští, více flexibilní a samostatní. Ke studiu zaujímají mnohdy kritický vztah, kdy mají potřebu ujasňovat si svoji vlastní jedinečnost role.<sup>10</sup> V tomto vývojovém období se mladý člověk dostává do stavu psychosociálního moratoria, tedy stádia mezi dětstvím a dospělostí. Říčan uvádí, že moratoriem může být přehnané zaujetí studiem, sportem či jinou zálibou, kdy všechny ostatní vztahy a vývojové

---

<sup>5</sup> Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7, s. 216 – 217.

<sup>6</sup> Srov. NAPPER, R., NEWTON, T. *Taktika transakční analýzy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2915-2, s. 40.

<sup>7</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Psychologie: přehled základních oborů*. 1. vyd. Praha: Triton, 2001. ISBN 978-80-7387-443-8, s. 691.

<sup>8</sup> Srov. ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. 1. vyd. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8, s. 237.

<sup>9</sup> Srov. ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3, s. 77.

<sup>10</sup> Srov. MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X, s. 81.

povinnosti jdou stranou.<sup>11</sup> Na Eriksona navazuje výzkum Marcia, který na základě rozhovoru s adolescenty dospěl ke stanovisku, že v rámci Eriksonova modelu utvoření identity existují čtyři stavy identity: stav dosažené identity, přejaté identity, moratoria a stav difuze identity.

*Stav dosažené identity* – Tito lidé jsou více orientováni na aktivní kladení otázek a sebeurčení. Jedinci v pozici studenta o sobě nepřemýšlejí pouze jako o studentovi pedagogiky, ale také jako o budoucím učiteli. Tedy přemýšlí a analyzují svoji vlastní osobnost.

*Stav přejaté identity* - Jedinci nacházející se v tomto statusu nekriticky přijali veškerá uznání a názory rodiny a autorit. Někteří se jeví jako spolupracující, druzí jako rigidní a konformní. Nejeví známky toho, že by si nějakou krizi identity prošli.

*Moratorium* – Tito lidé se nacházejí uprostřed krize identity, kdy se jeví jako otevření, citliví a morální. Nemají vyřešený spor mezi očekáváním rodičů a jejich vlastními ambicemi. Často odkládají závažná rozhodnutí a zažívají nejistotu ve vztahu k budoucnosti.

*Stav difuze identity* – Ti, kteří se vyskytují v tomto stadiu, nemají integrovaný pocit sebe samých. Jeví se jako málo sebevědomí, citliví či zmatení jedinci. Nepřitahuje je stereotypní styl života a nemají potřebu potvrzovat si svou vlastní jedinečnost.<sup>12</sup>

V utváření identity se mohou nacházet rodové rozdíly, kdy se u chlapců tolik neprojevuje konflikt mezi budoucí kariérou a rodinným životem. Větší pozornost je u nich soustředěna na politickou orientaci. U dívek se v pozdní adolescenci jeví jako podstatné orientování se na duchovní či světonázorovou sféru. Sebepoznání nacházejí v interpersonálních vztazích, kamarádství, partnerství a rodičovství. Z výzkumů se potvrdilo, že v průběhu adolescence dosahují dívky dříve fáze intimity než identity, naopak chlapci dosahují intimity vzájemně s dosažením identity. Tímto se nepotvrzuje předpoklad E. Eriksona, podle kterého je nutné nejdříve dosáhnout identity před prožitím intimního vztahu.<sup>13</sup> Jestliže jedinec nedosáhne intimity, nastává fáze izolace,

---

<sup>11</sup> Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 224.

<sup>12</sup> Srov. ATKINSONOVÁ, R. L., ATKINSON, R. C., SMITH, E. E., BEM, D. J. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-35-X, s. 523-524.

<sup>13</sup> Srov. MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 81.



kdy se subjekt cítí jako opuštěný a odložený. Takoví lidé mohou spadnout k odevzdání se vzdělání, literatuře či jiné zálibě.<sup>14</sup>

Podle Marcia z výše uvedeného vyplývá, že stav moratoria a rozptýlené identity jsou typickými stavy pro vývojové období adolescence. Z psychologického pohledu by se mělo jednat o proces, který směřuje ke stavu dosažení identity.

Z pohledu sociologického, by bylo přípustné pohlížet na identitu jako na proces, kterým subjekt vytváří svou osobní identitu v průběhu celého života. Tudíž subjekt nemá pevně danou identitu, produkuje ji neustále.<sup>15</sup>

## 1.2 Vliv rodinné výchovy na osobnost jedince v časně dospělosti

Dospělí užívají různých výchovných stylů, prostředků a metod, kdy se jedná o pochvaly, odměny a tresty, rozsah požadavků na dítě a způsob jejich kontrolování.<sup>16</sup> Za první formulaci stylů výchovy je považována typologie Kurta Lewina, který rozdělil styly výchovy do třech základních typů. První z nich je výchovný styl autoritářský, autokratický či dominantní.

Autokratické vedení je takové, kdy rodič dbá na respektování pravidel, udělování odměn a trestů a vyžaduje od dítěte naprostou poslušnost a úctu k autoritě. Takovéto vedení vyvolává u dítěte vyšší napětí, zvýšenou agresivitu a podrážděnost. Dítě vedeno autokratickým stylem výchovy je buď pevně přimknuté k rodiči, nebo projevuje agresi vůči autoritářskému vedení v rodině.<sup>17</sup>

Druhým z výchovných stylů je liberální styl, kdy rodič na dítě neklade téměř žádné požadavky. Jestliže nějaký vysloví, nekontroluje jeho splnění. Děti řídí málo či vůbec.

Třetí výchovný styl se nazývá demokratický, sociálně integrační či integrativní. Rodič působí spíše příkladem pro dítě, udílí méně příkazů a snaží se diskutovat o společné práci, vyznačuje se porozuměním a chápáním samotného dítěte. Demokratický styl výchovy je považován za optimální, takovýto způsob vedení má příznivější účinky jak na školní prospěch, tak na pracovní výsledky.<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup> Srov. ERIKSON, Erik. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*, s. 114.

<sup>15</sup> Srov. KUBÁTOVÁ, H. *Sociologie životního způsobu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2456-0, s. 108.

<sup>16</sup> Srov. ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3, s. 135.

<sup>17</sup> Srov. Tamtéž, s. 142 – 143.

<sup>18</sup> Srov. ČÁP, J., MAREŠ J. *Psychologie pro učitele*, s. 304 – 305.

Z uvedené Lewinovy typologie výchovných stylů vytvořily psycholožky Maccobyová a Martin typy výchovy na základě dvou dimenzí, a to emočního vztahu a řízení. Kombinací těchto dvou dimenzí dostáváme čtyři odlišné styly výchovy. Pro zjednodušení je uvedeno následující schéma. (viz Tab. 1)

Tab. 1

Rodič	Přijímající	Odmítající
Ovládající a vyžadující	<b>Autoritativní</b>	<b>Autoritářský</b>
Neovládající a nevyžadující	<b>Shovívavý</b>	<b>Zanedbávající</b>

*Autoritativní styl výchovy* – rodič je pečující, vřelý, projevující city k dítěti a vyptávající se na jeho názory a rozhodnutí. Vyžaduje od dětí, aby se chovaly na úrovni odpovídající jejich věku. Chování dítěte je nezávislé, samostatné, usilující o nejlepší výkon. Dítě se dokáže prosazovat a snaží se být úspěšné.

*Autoritářský styl výchovy* – rodič ovládá dítě, prosazuje nad ním moc a neprojevuje vřelost. Vztah mezi rodičem a dítětem postrádá oboustrannou komunikaci. Rodič klade důraz na tvrdou práci a vyjádření úcty. Děti vychovávané tímto stylem výchovy mají sklon k sociální izolaci, postrádají spontaneitu. Dívky bývají mnohdy závislé a bez úsilí pro dobré výkony. U chlapců se může projevit agresivita vůči jejich vrstevníkům.

*Shovívavý styl výchovy* – rodič dítě přijímá, je reagující a oproti předchozímu stylu výchovy je orientovaný na dítě. U dítěte převládá pozitivní citové ladění, avšak dítě je nezralé a postrádá odpovědnost a spolehnout se na sebe samotného. Může se projevat sklon k agresivitě.

*Zanedbávající styl výchovy* – rodič je v roli nezúčastněného, je příliš zaměstnaný svými činnostmi, bez zájmu o život dítěte. Objevuje se vyhýbání oboustranné komunikaci. Dítě vychovávané tímto rodičem se vyznačuje sklonem k náladovosti, nedostatkem soustředění, nedokáže ovládat své emoce a často má negativní postoj ke vzdělání.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Srov. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8, s. 24.

Z mnoha výzkumů vyplývá, že za optimální je považována výchova demokratická. Styl rodičovské výchovy se ukládá v paměti dětí, kdy později v dospělosti se může přenášet do jejich vlastních rodin.<sup>20</sup>

### 1.3 Spirituální inteligence jedince v časně dospělosti

Otázka: „Kdo doopravdy jsem?“ se zřetelně vyskytuje ve vývojovém období mezi adolescencí a plnou dospělostí, kdy se jedinec začíná připravovat na své budoucí povolání v daném oboru. Otázkám: „Kdo jsem, kam směřuji, mám nějakou vizi?“ se věnuje především inteligence spirituální či duchovní, o které není tolik známo, tudíž o ní bude pojednáno právě v této části.

Spirituální či duchovní inteligence je inteligencí, pomocí níž řeší jedinec smysl a hodnoty svého života. Je považována za jakýsi kořen života jedince, a to jak po stránce emocionální, tak po stránce racionální.<sup>21</sup>

„A kde to všechno končí nebo začíná? V uvědomování si, kdo jsem. Jaký má můj život smysl a účel. Jaké mám své vlastní vnitřní hodnoty – ne ty, které se sluší nosit, moje vlastní. Jaká mám svá přání. Jaké jsou mé sny. Co chci. Co opravdu chci. Proč to chci. V co věřím. V co nevěřím. V co chci doufat.“<sup>22</sup>

Spirituální inteligence dává jedinci možnost zastavit se a položit si otázky, zdali v dané situaci, v níž se právě nachází, chce skutečně být, či kde provést případnou změnu.<sup>23</sup>

„Ze spirituální inteligence vychází jak inteligence kognitivní, tak inteligence emoční, sociální a v neposlední řadě i inteligence těla. Jedna má vliv na druhou. Jedinec nemůže žít jen tady a teď. Musí znát svoji minulost, aby věděl, proč se v danou chvíli chová určitým způsobem a dokázal odhadnout a naplánovat svoji budoucnost. Myšlenky mají vliv na tělo a zdraví každého jedince. Tělo má vliv na to, jakým způsobem jedinec myslí a chování má vliv na vztahy s druhými lidmi.“<sup>24</sup>

---

<sup>20</sup> Srov. ĎURDIÁK, L'. *Psychohygienu mladého člověka*, s. 45.

<sup>21</sup> Srov. ZOHAR, D., Marshall, I. *Spirituální inteligence*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1030-9, s. 12.

<sup>22</sup> VOJTKO, Jan. Být celý člověk: Spirituální inteligence. *Psychologie.cz* [online]. Praha: Copyright Mindlab s.r.o, 2014, 5. 2. 2014 [cit. 2015-11-07]. Dostupné z: <http://psychologie.cz/byt-cely-clovek/>

<sup>23</sup> Srov. ZOHAR, D., Marshall, I. *Spirituální inteligence*, s. 14.

<sup>24</sup> VOJTKO, J. Být celý člověk: Spirituální inteligence. *Psychologie.cz : Začněte u sebe* [online]. Praha: Copyright Mindlab s.r.o, 2014, 5. 2. 2014 [cit. 2015-11-07]. Dostupné z: <http://psychologie.cz/byt-cely-clovek/>

Člověk disponující duchovní inteligencí, může být ten, kdo dokáže druhé inspirovat a probudit v nich určité vize a hodnoty.<sup>25</sup>

Subjekt žijící v duchovně zaslepené době, kdy do popředí vystupuje především materialismus, honba za zájmy, jež mají z velké části charakter sobectví, není mnohdy schopen opuštění sebestředného zájmu. Jak tedy takovýto jedinec může rozvinout svoji duchovní inteligenci je však otázkou k zamyšlení. Subjekt má možnost se ptát a hledat určitý kontext mezi věcmi. Být schopný kontempace či přesažení sebe samého.<sup>26</sup>

Otázce spirituální inteligence je vhodné věnovat pozornost zejména ve vývojovém období na hranici adolescence s ranou dospělostí, kdy se na základě duchovní inteligence dostává do popředí řešení problematiky nalezení hodnoty jedince, jeho cílů a představ spojených s výhledem do budoucnosti. Spirituální inteligenci můžeme tedy považovat za jádro či středobod, který jedinci umožňuje hlubší proniknutí do sebe samého.

#### **1.4 Emoční inteligence jedince v časně dospělosti**

Jedinec nacházející se ve vývojovém období na přelomu mezi adolescencí a časnou dospělostí si začíná být vědom svých kvalit i nedostatků, svých příležitostí i hrozeb, rezonuje u něj tendence motivovat se k vyšším cílům, brání v potaz pocitů, potřeb a zájmů druhých lidí a schopnost prožité emoce ovládat.<sup>27</sup> Tudíž dospíváme k další z podstatných typů inteligence, a to k inteligenci emoční, která je především pro vysokoškolské studenty nezbytná.

Jedinec vyskytující se v období na hranici mezi adolescencí a plnou dospělostí začíná brát v úvahu, jak podstatný vliv může mít jeho rozhodnutí na nastávající období v jeho životě. Jaký vliv může mít posunutí se vpřed ve svém vývoji na budoucnost daného subjektu, čímž je myšlen životní styl, výběr partnera, volba profese, apod. V jedinci se může objevit strach spojený s převzetím zodpovědnosti. Důležité však zde je hodnocení sebe samého a s ním spojené sebeuvědomění.<sup>28</sup> U Golemana je sebeuvědomění považováno za první složku emoční inteligence.<sup>29</sup>

---

<sup>25</sup> Srov. ZOHAR, D., Marshall, I. *Spirituální inteligence*, s. 23.

<sup>26</sup> Srov. Tamtéž, s. 23 – 24.

<sup>27</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*. 1. vyd. Praha: Columbus, 2000. ISBN 80-7249-017-6, s. 36 – 37.

<sup>28</sup> Srov. MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 87.

<sup>29</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 36 – 37.

Podle Golemana emoční inteligence vychází ze schopnosti subjektu orientovat se ve svých vlastních emocích a emocích druhého jedince, taktéž udržet rovnováhu svých subjektivních pocitů i pocitů druhých.<sup>30</sup>

Goleman tvrdí, že kognitivní inteligence nemusí být hlavním ukazatelem, jež vede jedince k úspěchu. Poukazuje na přijímací pohovory, kdy subjekt nejdříve nakládá s určitou úrovní inteligence a následně přichází na řadu schopnosti a dovednosti v daném oboru, do něhož se hlásí. Emoční inteligence je důležitý aspekt veškerého rozhodování, které je v životě studujícího jedince velkým krokem k posunutí kupředu.<sup>31</sup>

Goleman dělí emoční inteligenci na pět částí, z níž první představuje sebeuvědomění, jež se skládá z emočního sebeuvědomění, reálného sebehodnocení a sebedůvěry. Sebeuvědomění lze chápat jako schopnost určité orientace ve svém emočním prožívání, jako znalost vlastních příležitostí a preferencí a jako schopnost myšlení, jež není založeno na racionalitě.<sup>32</sup>

Zaměřením na vysokoškolské studenty jde o uvědomění si emocí, které ovlivňují jejich výkon v učivu při přístupu ke studiu. Objevuje se zde určitá souvislost mezi subjektivními pocity a následným chováním k vnějšímu světu. Jedinec si je vědom určitého vlivu na svůj výkon. Vztažením na studujícího jedince, jde o výkon především psychický.<sup>33</sup> Touha prosadit se, zanechat ve světě stopu vlastní přítomnosti, je silná právě v období okolo 20 let, kdy jedinec hledá stálé hodnoty.<sup>34</sup> Může se tu však objevit polemická otázka, k jakým hodnotám právě student vysoké školy směřuje, chce dosáhnout slávy, bohatství, majetku či vidí hodnoty v něčem, co jeho samotného přesahuje. K uvědomění si hodnot ve svém životě, může jedinec dospět za pomoci psychoterapeutické pomůcky „Balance Wheel“ – kola rovnováhy. Kolo rovnováhy je terapeutická technika, jež se skládá optimálně z osmi až deseti os, jež představují důležité oblasti života subjektu, kdy se ke každé výseči určí procenta, z kolika je v tu danou chvíli každá část naplněná. Tato technika jedinci může pomoci nahlédnout na své

---

<sup>30</sup> Srov. WRAHAM, J. *Cesta do středu sebe sama*. 1. vyd. Praha: Práh, 2014. ISBN 978-80-7252-542-3, s. 14.

<sup>31</sup> Srov. Tamtéž, s. 19 – 20.

<sup>32</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 36.

<sup>33</sup> Srov. Tamtéž, s. 62.

<sup>34</sup> Srov. Tamtéž, s. 66 – 67.

hodnoty zvnějšku a zároveň přivést k zamyšlení, v čem by se chtěl on sám posunout, jakou oblast vylepšit a kam dál je potřeba směřovat.<sup>35</sup>

Druhou složku sebeuvědomění představuje správné hodnocení sebe sama. Jedinec s touto schopností si je plně vědom svých silných i slabých stránek, je schopný poučit se ze zkušenosti, dokáže přijmout kritické hodnocení druhých lidí, je otevřený novým perspektivám a ochotě k sebevzdělání a rozvoji sebe samého.<sup>36</sup> „Sebehodnocení či sebevědomí je jistým integrujícím činitelem osobnosti, podle jehož náplně a záměrů nabývají svého zařazení a významů i ostatní vlastnosti a jednotlivé úkony člověka.“<sup>37</sup> u adolescenta může k narušení psychické rovnováhy velkou měrou přispět negativní hodnocení vlastní osoby, kdy se jedinec vnímá jako neúspěšný, nepohledný, málo talentovaný s neschopností dosáhnout silnější vůle. Jedinec disponuje vědomím malé hodnoty sebe samého, což může vést k náladovosti a neurotickým potížím. Na pocit méněcennosti má jistě vliv postavení mladých lidí, jejich úspěchy či neúspěchy při studiu, erotická stránka jejich života, apod.<sup>38</sup> Nyní vyvstává otázka o tom, zda právě míra sebevědomí je zdrojem úspěchu. Osoby s nižším sebevědomím pak společnost mnohdy vnímá jako neúspěšné, poloviční, porouchané nebo dokonce psychicky i fyzicky nezdravé. Avšak sociální a psychologické výzkumy z poloviny 90. let předkládají překvapující poznatky a vyvracejí mýtus o nízkém sebevědomí jako o příčině neúspěchu a patologie. Můžeme však hovořit o dvojím druhu sebevědomí. Prvním druhem je sebevědomí neoprávněné, jež je vrtkavé, povrchní, pomíjivé a souvisí s negativními jevy. Je nabyté výchovou a utváří se ve vzdělávacích institucích. Druhé je sebevědomí zdravé, které se vyznačuje stabilitou, od určitého věku v dospělosti se nemění a je spojeno s lidskými ctnostmi a projevy kladných stránek charakteru. Stojí na reálných základech, opírá se o životní zkušenosti a pocit z toho, co dobrého a nelehkého jedinec v životě dokázal. Z toho vyplývá, že základem úspěchu skutečně je sebevědomí, ale ne takové, které si namluvíme a rozhodneme se, že mu budeme věřit. Klíčem k úspěchu je správný odhad vlastních schopností a efektivní zacházení s nimi.<sup>39</sup>

---

<sup>35</sup>Srov. MARIÁNKOVÁ, Ivana. Využití techniky Balance wheel v koučinku: Kolo rovnováhy - teorie. *Koučink portál: Brána do světa koučinku* [online]. Praha: Koučink Portál, 2015, 15. 3. 2015 [cit. 2015-11-08]. Dostupné z: <http://www.koucinkportal.cz/vyuziti-techniky-balance-wheel-v-koucinku/>

<sup>36</sup>Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 69 – 70.

<sup>37</sup>KOHOUTEK, R. *Poznání a utváření osobnosti*. Brno: CERM, 2001. ISBN 80-70-4200-9, s. 174.

<sup>38</sup>Srov. KOHOUTEK, R. *Poznání a utváření osobnosti*, s. 178.

<sup>39</sup>Srov. KRPOUN, Zdeněk. Sebevědomí: podmínka úspěchu?: Není sebevědomí jako sebevědomí. *Psychologie.cz: Začněte u sebe* [online]. Praha: Copyright Mindlab s.r.o, 2012, 2. 10. 2014 [cit. 2015-11-08]. Dostupné z: <http://psychologie.cz/sebevedomi-podminka-uspechu/>

Ve vývojovém období adolescence se sebevědomí začíná ustalovat. Jestliže k sobě jedinec chová pozitivní vztah, odvíjí se od toho i kladné hodnocení v oblasti vzdělání. Jestliže však má o sobě jedinec mínění negativní, může se tento postoj taktéž přenést do oblasti studia.<sup>40</sup>

U mnohých mladých dospělých dochází v sebehodnocení ke kolísání a k lehkému narušení. Jedinec je závislý na tom, co si o něm myslí okolí, na jeho ocenění a uznání. Jsou to ve velké většině lidé, kterým je vlastní podlehnutí vnějším vlivům okolí. Takovýto typ osobnosti se nazývá heteronomní. Druhým typem jedinců mohou být osoby autonomní, kdy se naopak jejich sebehodnocení odráží od poznání sebe samých.<sup>41</sup>

Třetí složku sebevědomění tvoří podle Golemana sebedůvěra. Podle pedagogického slovníku představuje sebedůvěra kladný postoj člověka k sobě samému, spojený s příznivým hodnocení svých možností a aktuální výkonnosti. Sebedůvěru lze posilovat zadáváním přiměřeně obtížných úkolů, povzbuzováním, pochvalou. Naopak sebedůvěru je možno snižovat zadáváním příliš obtížných úkolů, napomínáním, trestáním, zesměšňováním, nespravedlivým hodnocením a podobně.<sup>42</sup> Sebedůvěra či sebejistota se dá charakterizovat jako vědomí si vlastní hodnoty a svých vlastních schopností. Jedinci obdařeni touto vlastností se vyznačují sebevědomým vystupováním, čímž se umí prezentovat navenek.<sup>43</sup> Vysokoškolští studenti by měli touto vlastností disponovat, a to ve spojitosti s přijímacími pohovory, stanovení budoucích cílů, dosažení úspěchů u zkoušek, ale také při běžných prezentacích při studiu. Důvěra v sebe samého nese bezprostředně úlohu udělat to, aby se jedinec posunul na cestě směřující k dosažení vytyčeného cíle. U studentů lze počítat s obavami při plnění nějakých obtížných úkolů. U některých studentů se však může vyskytovat tréma při vystupování a projevu před větším okruhem lidí, u zkoušky, pohovoru apod.<sup>44</sup> U většiny jedinců může být jednou z hlavních příčin nedostatečná připravenost na projev, ať už u přijímacího pohovoru, prezentace, zkoušky apod. Tedy za účinný podnět k větší sebedůvěře je pokládána pečlivá příprava spojená se zjištěním základních informací

---

<sup>40</sup> Srov. MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 64 – 65.

<sup>41</sup> Srov. KOHOUTEK, R. *Poznání a utváření osobnosti*, s. 179.

<sup>42</sup> Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9, s. 258.

<sup>43</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 75.

<sup>44</sup> Srov. YEUNG, R. *Sebedůvěra: umění získat cokoliv chcete*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3127-8, s. 19 – 20.

k příslušnému výstupu jedince.<sup>45</sup> K tomu, aby jedinec dospěl ke stanovenému cíli, je důležité věřit v úspěch a neztrácet pozitivní náhled a přístup k povinnostem. Sebejistota se může taktéž odrážet v sociální sféře, kdy jedinci navazují pozitivní přátelské vztahy a vazby.<sup>46</sup>

Druhou částí emoční inteligence podle Golemana je sebeovládání neboli sebekontrola.<sup>47</sup> Subjekt, který si je jistý sám sebou, dokáže v obtížných situacích postupovat vyrovnaně, když se objeví tlak, dokáže jednat bez negativního postoje, jeho pozornost je vždy upoutána na podstatu problému.<sup>48</sup> Takovýto jedinec se vyznačuje autentičností. Zvláště při studiu na vysoké škole je podstatné regulovat kontrolu sebe samého, zvláště ve stresových situacích, kdy je důležité, aby subjekt přiměřeně ovládal své nálady a zároveň usměrňoval psychické napětí.<sup>49</sup> Mezi první dvě složky sebekontroly se řadí důvěryhodnost a spolehlivost. Ve vztahu k vysokoškolským studentům jsou tyto vlastnosti taktéž považovány za jedny z podstatných pro dosažení cíle a splnění náročných úkolů. Subjekt si je plně vědom svých nedostatků a chyb, kterých se dopustil, a které dokáže sám sobě přiznat a je schopen přijmout kritické hodnocení druhých.<sup>50</sup> Tento jedinec zastává určité hledisko svědomitosti, kdy je plně disciplinovaný a nese odpovědnost za své úkoly a povinnosti.<sup>51</sup> Poslední ze složek sebeovládání je inovace a přizpůsobivost, kdy osoby, jež jsou obdařeni touto schopností, mají neustále co nabízet přinášením nových nápadů, zakouší nové myšlenkové pochody a dokážou se přizpůsobit různým změnám.<sup>52</sup>

Třetí kvalitu emoční inteligence dle Golemana vytváří motivace k vyšším cílům.<sup>53</sup> „Jedinec, jenž je motivován, je jedinec, který je plně zapálený pro cestu k dosažení cíle.“<sup>54</sup> Především studentům jde učivo mnohem snadněji, jestliže je studované téma dostatečně zaujalo. Jestliže však do studování vloží více sil, následně dosahují lepších výsledků a jejich motivace se stává trvalejší. Jak se tedy správně k učivu motivovat, může napomoci položení otázek, které zní následovně: „Za jakým

---

<sup>45</sup> Srov. YEUNG, R. *Sebedůvěra: umění získat cokoli chcete*, s. 170.

<sup>46</sup> Srov. NÜRNBERGER, E. *Jak získat sebedůvěru: klíč k životu podle vlastních představ*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3903-8, s. 22 – 23.

<sup>47</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 36.

<sup>48</sup> Srov. Tamtéž, s. 89.

<sup>49</sup> Srov. WRAHAM, J. *Cesta do středu sebe sama*, s. 89 – 90.

<sup>50</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 95 – 96.

<sup>51</sup> Srov. Tamtéž, s. 99.

<sup>52</sup> Srov. Tamtéž, s. 100.

<sup>53</sup> Srov. Tamtéž, s. 36.

<sup>54</sup> WILDING, CH. *Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2754-7, s. 110.



účelem se učíš? Naplňuje Tě, když se dozvíš více o svém oboru, či je zde účel materiálních hodnot, moci a blahobytu po ukončení studia?“ Někteří jedinci sledují pouze přání své rodiny, kdy motivace není natolik silná. Velkým přínosem se může pro samotné studenty stát vytvoření nástěnky vizí, která může usnadnit pevnější motivaci. Na nástěnce mohou být vytyčeny cíle, přání či náměty jedince ke studiu. Pokud však subjekt studuje obor, který ho zajímá a naplňuje, avšak nedokáže hlouběji proniknout do daného učiva, může mu pomoci zamyslet se nad daným studiem, k čemu dospěje, čeho docílí absolvováním studovaného oboru, jaké budou reakce rodiny po obdržení titulu, jak bude s danou profesí žít, apod. Podstatné v životě vysokoškolského studenta je fakt, že studuje a věnuje se problematice, která jeho naplňuje a dodává smysluplný kontext jeho vlastnímu životu.<sup>55</sup>

Jednu z posledních částí emoční inteligence představuje dle Golemana schopnost empatie, vcítění se do druhého, snaha o pochopení emocí, nálad a situace, v níž se v danou situaci jedinec nachází. K největšímu rozvoji empatie dochází v období pozdního dospívání.<sup>56</sup> Empatie k druhému člověku se může projevit na základě verbálního projevu či fyzicky, například objetím, pohlazením či na základě jakéhokoliv jiného doteku. Může se zde objevit, u kterých jedinců se projev empatie dostavuje snáze. Jsou to citliví jedinci, kteří dokážou lehce prožívat své vlastní emoce, rovněž tak vnímat nálady a pocity druhých osob.<sup>57</sup>

Přes schopnost naslouchání druhé osobě se empatie prolíná do oblasti sociální, čímž se dostáváme k poslední z částí emoční inteligence.<sup>58</sup> Jsou to osoby, u nichž rezonuje umění komunikovat, přijímat kritiku a zvládat překážky, které je blokují na cestě k dosažení patřičných cílů.<sup>59</sup> Schopnost komunikace by měla být jednou ze základních podmínek pro plnohodnotné fungování studentů na vysoké škole. Takoví jedinci jsou otevření diskusi a pronikají do problematiky studovaného oboru.<sup>60</sup>

V závěru je nutno poznamenat a odkázat se na názor Golemana, který tvrdí, že kognitivní inteligence nemusí vždy vystupovat na vrchol veškerých schopností

---

<sup>55</sup> SLOVÁK, Robert. Prává motivace: Kde ji vzít a jak si ji správně udržet? *Robertslovak.cz* [online]. 2015, 2. 2. 2015 [cit. 2015-11-22]. Dostupné z: <http://www.robertslovak.cz/prava-motivace-kde-ji-vzit-jak-si-ji-udrzet-plus-3-priklady-z-praxe-motivace-zamestnancu-motivace-k-hubnuti-motivace-k-uceni/#axzz3s9a7hWUI>

<sup>56</sup> Srov. WRAHAM, J. *Cesta do středu sebe sama*, s. 127 - 128.

<sup>57</sup> Srov. Tamtéž, s. 129.

<sup>58</sup> Srov. GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*, s. 37.

<sup>59</sup> Srov. Tamtéž, s. 172.

<sup>60</sup> Srov. Tamtéž, s. 175.

a fungování jedince. Jedna z významných inteligencí, jež vyvstává ve vývojovém období adolescence a v rané dospělosti, je inteligence emoční, která představuje jednu z neodmyslitelných odrazů, z nichž jedinec vychází.

## **2 Sebevýchova na základě sebepoznání a vybrané techniky vedoucí k jejímu dosažení**

V životě mladého člověka hraje sebevýchova podstatnou roli. Jedinec má potřebu hodnotit sebe samého a získávat o sobě skutečnou představu. Vzniká snaha o větší poznání své vlastní bytosti, svého vnitřního já, taktéž vnější podoby a postoje k životu vůbec. Jak uvádí L. Míček, pomocí sebevýchovy si člověk může zlepšit a zpevnit své psychické zdraví. u sebevýchovy se jedná o získávání poznatků, osvojování si správných metod učení, myšlení a schopnosti hodnotit. Utvářet a rozvíjet postoje a usilovat o život s minimální stresovou zátěží. Výzkumy uvádějí, že hlavním smyslem sebevýchovy u mladých lidí je formování vůle a vytváření správného vztahu k vlastní osobě.

Při studiu literatury od Ďurdiaka autorka bakalářské práce dospěla k následujícím prostředkům sebevýchovy mladých lidí:

- dokázat překonat složité životní úkoly
- snažit se o stanovení a dodržování denního režimu
- mít v rovnováze sebehodnocení
- mít dostatek pohybu
- být aktivní – práce, učení, zájmy, osobní růst
- usilovat o stanovení předsevzetí a cílů
- dokázat přijímat kritiku od druhých
- nevzdávat se po prvním neúspěchu
- usilovat o formování přátelských vztahů s druhými lidmi

Podle mnoha autorů je sebepoznání jedním z předpokladů sebevýchovy. R. Kohoutek ve své práci uvádí, že potřeba sebepoznání je jednou z hodnot vysokoškoláka a je

pokládána za jeden z předpokladů duševního rozvoje. Autorka ve své bakalářské práci uvádí a analyzuje některé z metod sebepoznání, které vedou k samotnému dosažení sebevýchovy jedince. Mezi tyto metody zařadila impulzy psychoterapie, které se větví na následující: autohypnóza, rodinné konstelace a arteterapie. Druhá podkapitola se nazývá impulzy zážitkové pedagogiky, která zahrnuje zájmy a volný čas studenta na vysoké škole.<sup>61</sup>

## 2.1 Impulzy psychoterapie

Psychoterapie spočívá ve zbavování se zdravotních obtíží souvisejících s osobností a způsobem lepšího života.<sup>62</sup> V období adolescence mladý jedinec ztrácí reálnou představu o sobě samém a vše kolem se stává záhadou. Za vyvstávající problémy jsou považovány: vzhled, navazování prvních intimních vztahů či sexuálních aktů.<sup>63</sup>

Za jeden z impulzů psychoterapie lze pokládat autohypnózu. Jedná se o techniku relaxace, kdy si člověk uvědomí existenci vlastního těla, jeho uvolnění, dechu apod.

Student vysoké školy má za úkol překonávat řadu problémů. Jednou z možností, jak si mladý člověk může pomoci, je využití autogenního tréninku.

Jako druhý z impulzů psychoterapie autorka uvádí rodinné konstelace. Konstelace jsou metodou, pomocí níž může jedinec zjistit, co se v daný moment děje v systému, v němž se nachází.<sup>64</sup> Autorka objasní pojem konstelace a jejich využití ve spojitosti se studujícím jedincem na vysoké škole.

Jako třetí impulz autorka uvádí využití arteterapie. Arteterapie je pojímána jako léčba uměním, v užším slova smyslu léčba kresbou. Za cíl je pokládáno snazší pochopení vlastního nitra, poznání pocitů a emocí sebe i druhých lidí.<sup>65</sup> V této části bude autorkou nejdříve definována disciplína arteterapie, následně bude rozdělena a popsána v souvislosti s dospívajícím jedincem. Dále se bude autorka zabývat kresebnými testy a významem barev v arteterapii. Posledním z uvedených aspektů budou uvedeny dvě vybrané arteterapeutické metody, které se nazývají koncentrace

---

<sup>61</sup> Srov. ĎURDIÁK, L'. *Psychohygienu mladého člověka*, s. 82 – 85.

<sup>62</sup> Srov. VYMĚTAL, J. *Psychoterapie: pomoc psychologickými prostředky*. 2. vyd. Praha: Horizont, 1989. ISBN 80-7012-004-5, s. 21.

<sup>63</sup> Srov. Tamtéž, s. 24.

<sup>64</sup> Srov. SIMON, J. *Rodinné konstelace: tok lásky*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-132-1, s. 17.

<sup>65</sup> Srov. ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0, s. 30.

a imaginace. Za pomůcku ke koncentraci a meditaci lze pokládat mandaly.<sup>66</sup> Imaginace, fantazie či představivost hraje podstatnou roli z hlediska propojení člověka s jeho vnitřním světem.<sup>67</sup>

### 2.1.1 Autohypnóza

Leslie Lecron hovoří o hypnóze jako o nekritickém přijetí sugesce jedince v transu. Podle autora A. M. Krasnera, může být hypnóza definována jako postup, který u člověka navozuje uvolnění, posiluje uvědomění a probouzí schopnost prožívat úmysly jako skutečné.

Hypnóza se dělí na heterohypnózu a autohypnózu. Heterohypnózou je myšleno navození hypnotického stavu druhou osobou. Autohypnóza je stav, kdy je samotný člověk schopen uvést se do hypnotického stavu. Hypnotický stav je definován jako stav podobající se spánku, kdy je jedinec schopen přijímat dané sugesce.<sup>68</sup> Autohypnózou se vytváří stav relaxace, duševního klidu, po kterém následuje stav hypnotický.<sup>69</sup>

„Autohypnóza hraje cennou roli v procesu, který jedinci usnadňuje objevit činnost vlastního těla a mysli a porozumět jí, poznat činitele, jež v podstatě způsobují jeho vlastní potíže, a naučit se, jak je ovládat. Takto popisuje fenomén autohypnózy ve své práci M. Erikson.<sup>70</sup>

Pomocí autohypnózy je možno dosáhnout velkých úspěchů. Na příkladech kazuistiky autoři F. Caprio a J. R. Berger uvádějí příklady lidí, kteří za pomoci autohypnózy dosáhli úspěchu.

První příklad je od umělce, který měl rád malování, avšak postrádal sebevědomí. Poté, co začal provádět techniku autohypnózy, vyhrál mnohokrát cenu v soutěži.

Druhý příklad pochází od známě veřejné osobnosti, která zažívala stavy úzkosti vždy, když měla oslovit skupinu osob. Poté, co vyzkoušela techniku autohypnózy, dokázala hovořit beze strachu.

---

<sup>66</sup> Srov. Tamtéž, s. 128.

<sup>67</sup> Srov. Tamtéž, s. 125.

<sup>68</sup> Srov. CAPRIO, F., BERGER, J. *Pomoc autohypnózou: [techniky autorelaxace, autosugesce, autoanalýzy a autoterapie]*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-373-0, s. 16-17.

<sup>69</sup> Srov. Tamtéž, s. 22.

<sup>70</sup> CAPRIO, F., BERGER, J. *Pomoc autohypnózou: [techniky autorelaxace, autosugesce, autoanalýzy a autoterapie]*, s. 9.

Posledním z příkladů je situace vědce, který za pomoci autohypnózy objevil převratnou teorii.<sup>71</sup>

Z jejich příkladů vyplývá, že dosažení velké části úspěchu lze docílit svoji vlastní silou a správným myšlením.

Autohypnóza umožňuje snadněji dosahovat naplánovaných cílů a činností. Velká míra úspěchu spočívá ve schopnosti umět efektivně nakládat se svým časem a uvážlivě organizovat denní činnosti.<sup>72</sup> Autohypnóza má vést k samostatnému řízení myšlenek a chování. L. Činka ji pokládá za nejlepší nástroj sebeřízení, kdy je střídáno maximální umění řídit své myšlenky k dosažení stanovených cílů s cestou ke svobodě.<sup>73</sup>

Jak upozorňují autoři F. Caprio a J. R. Berger, důležité je stanovit si, o jaký cíl se usiluje. Prvním krokem může být sestavení seznamu vlastních nedostatků, kterých se chce dotyčná osoba zbavit. Druhý krok se skládá ze čtyř technik autohypnózy: autorelaxace, autosugesce, autoanalýza a autoterapie. v knize *Pomoc autohypnózou se dočteme, jak provádět jednotlivé kroky autohypnózy*.

Autorelaxaci lze začít tím, že si jedinec vybere některé z míst, kde po celou dobu nebude nikým rušen. Napomoci může uklidňující a jemná hudba. Poté následuje uvedení do polohy vleže a snaha o uvolnění celého tělesného stavu. Hypnotizovaný usiluje o hluboké dýchání se zavřenýma očima, kdy vyslovuje následující formuli.<sup>74</sup> „Uvolňuji všechny svaly na těle...od hlavy až k chodidlům...Svaly na obličeji a na krku se uvolňují...Cítím, jak začíná odcházet všechno svalové napětí...Paže jsou ochablé a uvolněné...Dýchám zhluboka a pomalu, celé tělo je úplně uvolněné. Cítím se zcela klidný/a a uvolněný/á.“<sup>75</sup>

Druhou z technik autohypnózy představuje autosugesce, která funguje na základě principu sugestibility. Pro ověření své sugestibility existují tři testy: test zavírání očí, test s polykáním a test s chvěním ruky.

Pro praktikování testu se zavíráním očí je vhodné vybrat si některý objekt, který se nachází nad úrovní očí tak, že se oči a oční víčka mírně namáhají. Vhodné může být

---

<sup>71</sup> Srov. Tamtéž, s. 9-10.

<sup>72</sup> Srov. Tamtéž, s. 14-15.

<sup>73</sup> Srov. ČINKA, L. *Ovládněte svůj mozek: poslední kniha o mozku a zrychleném učení, kterou budete potřebovat*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2012. ISBN 978-80-265-0022-3, s. 299.

<sup>74</sup> CAPRIO, F., BERGER, J. *Pomoc autohypnózou: [techniky autorelaxace, autosugesce, autoanalýzy a autoterapie]*, s. 63-65.

<sup>75</sup> CAPRIO, F., BERGER, J. *Pomoc autohypnózou: [techniky autorelaxace, autosugesce, autoanalýzy a autoterapie]*, s. 65.

například zaměření se na skvrnu na stropě. Poté, co jsou oči zavřené, začne hypnotizovaný počítat do deseti. Při počítání od jedné, oční víčka začínají být těžká, počítání přibližující se číslu deset jsou oční víčka stále více unavená a těžká. Cílem tohoto testu je navození vnitřního klidu a pohody, kdy se ke konci může uvést jakákoliv posthypnotická sugesce.

Další z technik je test polykáním. Opět se začíná počítáním do deseti. Postupným počítáním se zvyšuje potřeba polknout, avšak tento pocit se snaží jedinec oddálit. Po příchodu čísla deset, je vhodné, aby dotyčný jednou polknul. Hypnotizovaná osoba se stává více vnímanou k daným sugescím.

Třetím testem je test s chvěním ruky, který hovoří o váze vnímavosti k sugescím. První formule vychází z počítání do deseti, kdy hypnotizovaný pocítuje otupělý a ochablý pocit v rukou. Test končí v momentu, kdy se jedinec ocitá v plném stavu autohypnózy a ukládá do své mysli posthypnotické sugesce.<sup>76</sup>

Ve spojitosti s vývojovým obdobím vysokoškolského studenta lze uvést vyšší výsledky ve škole pomocí autohypnózy. Autor Kurt Tepperwein předkládá příklad z praxe, kdy student jménem Manfred měl po dobu svého studia nadprůměrné výsledky. Jeho rodiče vlastnili supermarket a vizi, že ho jednou Manfred převezme. Od té doby, co se to chlapec dozvěděl, začal kolísat jeho školní prospěch a musel opakovat ročník. Jeho velký snem bylo stát se lesníkem, nikoli převzít obchod svých rodičů. Rodiče s Manfredem přišli k hypnotizérovi a požádali ho o pomoc, aby jejich syn začal mít znovu o školu zájem a jeho výsledky se zlepšily. Hypnotizér se o zbuzení zájmu o studium u chlapce začal pokoušet. Nejdříve začal s objasněním pojmu hypnóza a poté se pokusil samotnou hypnózu navodit. Vyslovené sugesce hypnotizéra jsou popsány následovně.<sup>77</sup> „Udělej si naprosté pohodlí. Zavři oči a úplně se uvolni. Ruce i nohy nech zcela povolené, dýchej klidně a stejnoměrně. Přestaň teď cokoli chtít – buď naprosto pasivní. Jen prostě naslouchej mému hlasu a nech můj hlas na sebe působit. Cítíš, jak tvoje ruce pomalu těžknou – ruce jsou stále těžší a těžší. Všechno, co ti teď říkám se vrývá hluboko a pevně do tvého podvědomí, a ty se tím vždy budeš řídit.“<sup>78</sup> Posléze byly Manfredovi vnuknuty vlastní sugesce, které obsahovaly zprávy o úspěšném studiu,

---

<sup>76</sup> Tamtéž, s. 66-70.

<sup>77</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Vyšší škola hypnózy*. 2. vyd. Bratislava: NOXI, 1997. ISBN 80-89179-19-3, s. 206-207.

<sup>78</sup> TEPPERWEIN, K. *Vyšší škola hypnózy*. 2. vyd. Bratislava: NOXI, 1997. ISBN 80-89179-19-3, s. 206-207.

kdy se má soustředit na probíranou látku ve škole a plně vnímat slova učitele. Výsledky ve škole se budou den ode dne lepší. Následně nastalo ukončení hypnózy, kdy hypnotizér počítal od jedné do tří. Manfred otevřel oči a cítil se velmi dobře a svěže. Jeho úkolem bylo pouštět si každý den alespoň jednu nahranou kazetu hlasů hypnotizéra. Výsledky byly obdivuhodné. Manfred postoupil do vyšší třídy, a začal se znovu lépe učit.<sup>79</sup>

Pro účel této bakalářské práce z výše uvedených poznatků autorka vyvozuje, že za pomoci autohypnózy může student vysoké školy dosáhnout osobních úspěchů tehdy, kdy je schopen o stanovených cílech uvažovat a pracovat s nimi. Měl by vědět, co on sám chce, komunikovat o tom sám se sebou a následně se pokoušet o formulování svých požadavků. Autohypnóza má vést jednotlivce ke změně v dosavadním bytí, ke změně v myšlení. Každý by měl o sobě smýšlet jako o hodnotné osobě.

### 2.1.2 Rodinné konstelace

U autorů V. Černého a M. Hajduka se setkáváme s definicí konstelace: „Konstelace rekonstruují, obnovují a posilují vztahovou dynamiku a tok energie, který vede k dosažení cíle aktuálního systému.“ Za zakladatele konstelací je pokládán B. Hellinger.<sup>80</sup>

Vycházíme-li z definice konstelací podle kouče rodinných konstelací a lektora Jana Bílého, pak rozlišuje tři základní úrovně jejich působení:

- *Jako pohled na celek* – Každý člověk je součástí nějakého celku – partnerského vztahu, rodiny či kolektivu v zaměstnání. Je nutné dívat se na věci kolem nás jako na celek, který vede k většímu pochopení.
- *Jako změna vnitřního obrazu reality* – Každá osoba vychází ze svých vnitřních obrazů, které jí dodávají sílu a harmonii nebo naopak ji brání a oslabují. Jedním z úspěchů je dokázat změnit vlastní obraz skutečnosti. Tato změna může vyústit v rozdílné reagování na své okolí i sebe samého.

---

<sup>79</sup> Srov. TEPPERWEIN, K. *Vyšší škola hypnózy*. 2. vyd. Bratislava: NOXI, 1997. ISBN 80-89179-19-3, s. 207.

<sup>80</sup> Srov. ČERNÝ, V., HAJDUK, M. *Rodinné konstelace: psychoterapie a spiritualita*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3165-7, s. 76.

- *Jako spojení se životem* – Hovoří se o prožití pocitu sounáležitosti, kdy je možné dostat se k prvopočátkům veškeré síly. Člověk jakožto subjekt se dostává sám k sobě, ke své podstatě.

J. Bílý tvrdí, že jako nejúčinnější je konstelace zažít. Podle autora se jeví jako složité popsání konstelace někomu, kdo ji nezažil.<sup>81</sup>

Zkušenost autorky bakalářské práce je taková, že ji účast na konstelaci přivedla k pohledu nad skrývanou problematikou a stala se jedním z aspektů sebepoznání.

J. Bílý popsal, jak konstelace probíhají. Konstelace se provádějí v kruhu spolu s dalšími účastníky semináře. Konstelace lze chápat jako sestavení prostorového schématu rodiny, partnerského vztahu či jiného systému mezilidského vztahu. Nejdříve se vyberou zástupci, kteří v konstelaci mají představovat členy určitého systému. Ihned na začátku si klient stanoví, na kterou problematiku se bude v konstelaci zaměřovat. Klient si vybere zástupce pro sebe i další důležité postavy, které souvisejí s vylíčenou problematikou. Klient se nechává vést pouze vlastní intuicí a pocity, které prožívá. Posléze se postaví jednotliví zástupci do pozic konkrétního systému, např. rodiny, partnerského vztahu, apod. Po sestavení konstelace se klient vrátí zpátky mezi ostatní účastníky konstelačního semináře, kdy tak může lépe vnímat, co se odehrává. Po skončení konstelace zástupci vystoupí z jednotlivých rolí a poděkují těm, kteří je zastupovali. Autor doporučuje o prožité konstelaci na čas s nikým nehovořit.

J. Bílý se také zmiňuje o konstelaci individuální, kdy si klient sestaví vlastní systém např. z polštářků, kartonů, apod.<sup>82</sup>

Autorka bakalářské práce uvádí metodu individuální konstelace za příznivou právě pro vysokoškolského studenta, který si takto může vytvořit náhled na svoji vlastní problematiku.

Autoři V. Černý a M. Hajduk uvádí ve své práci pojem archetypy a konstelace, které do psychologie zavedl C. G. Jung.<sup>83</sup> „Archetyp (praobraz, pravzor) je Jungův termín pro nejstarší a typické zkušenosti lidstva, projevuje se ve fantaziích a snech; jsou to pravzory lidského jednání a usilování, pocitů a poznání; jednotlivé prvky skládají kolektivní nevědomí lidstva.“<sup>84</sup> k širší škále archetypů lze zařadit archetyp anima,

<sup>81</sup> Srov. BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2008. ISBN 978-80-903761-9-9, s. 14.

<sup>82</sup> Srov. Tamtéž, s. 15 – 17.

<sup>83</sup> Srov. ČERNÝ, V., HAJDUK, M. *Rodinné konstelace: psychoterapie a spiritualita*, s. 76.

<sup>84</sup> Srov. HARTL, P. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: J. Budka, 1993. ISBN 80-901549-0-5, s. 19.



animus, persona a archetyp stínu. Jednou z možných variant, kdy se jedinec může setkat s archetypy, je pomocí archetypálních postav, které přesahují rámec mezilidských vztahů. Archetypální postavy a jejich postavení je možno přirovnat k figurám z pohádek a mýtů.<sup>85</sup>

Jedním z velkých vlivů na chování jedince nacházejícího se v partnerském vztahu mohou být vztahy v původní rodině. Autor Jan Bílý dokonce uvádí jako ovládajícího činitele způsob, jakým si rodiče navzájem předávali lásku či jak mezi sebou komunikovali. Oba tyto faktory mohou ovlivnit pozdější způsob komunikování s partnerem. Životní příběhy mohou být identifikovány s příběhy oblíbených pohádek. Jan Bílý též hovoří o archetypálních postavách s pohádkovými elementy.

První z nich je postava princezny a osamělého kovboje. Dnes lze tuto dynamiku pokládat za jednu z nejrozšířenějších. Na světě se vyskytuje spousta princezen a osamělých kovbojů. Pro lepší pochopení lze uvést systematickou konstelaci. Na začátku vztahu se naši rodiče potkali a cítili k sobě lásku. První fázi přirovnává autor k závislostní lásce, kdy se po určitém období začaly vyskytovat potíže. Ve druhé fázi vztahu přichází narození dítěte, které je přivedeno do rodinného systému. Třetí fáze naznačuje postavení matky a otce, kteří od sebe odcházejí. Úlohou dítěte je znovu stmelit vztah jeho rodičů. Role dcery přechází do role „náhradní partnerky“ otce, kdy se stane jeho „malou princeznou“. Role syna přechází do role „náhradního partnera“ matky, kdy se snaží poskytnout matce pomoc. Později v dospělosti se tento systém může projevit následujícím způsobem. Ve vývojovém období, kdy si jedinec začíná hledat partnera, spadá na hranici mezi adolescencí a časnou dospělostí. Dívka v roli princezny si vyhledává na místo svého partnera staršího muže, který jí připomíná otce. K matce má nepřátelský postoj. Určitým vysvobozením mohou být pro princeznu následující věty.<sup>86</sup> „Mámo, ty jsi větší. Já jsem jen tvoje malá dcera. – „Táto, to s mámou nechávám na vás.“<sup>87</sup> Vysvobozením pro syna v roli kovboje jsou následující věty.<sup>88</sup> „Táto, chybíš mi jako velký táta.“ a dále: „Mámo, já už tě nemůžu zachraňovat, to si musíš s tátou vyřídit sama.“<sup>89</sup>

---

<sup>85</sup> Srov. ČERNÝ, V., HAJDUK, M. *Rodinné konstelace: psychoterapie a spiritualita*, s. 76-78.

<sup>86</sup> Srov. BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*, s. 101 – 102.

<sup>87</sup> BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*, s. 102.

<sup>88</sup> Srov. BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*, s. 103.

<sup>89</sup> BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*, s. 103.

Druhou z postav je postava plaváčka. Ve srovnání s rolí kovboje se postava plaváčka liší tím, že nemusí plnit roli pomocníka. Plaváček je zmatený sám v sobě. Hledá svoje vlastní já, svoji vlastní identitu.

Třetí postavou, kterou ve své knize autor Jan Bílý představuje, je Hloupý Honza. Dosazením této role do vývojového období adolescence a rané dospělosti, lze zjistit, že je na místě posunout se o krok vpřed, přijmout zodpovědnost a stát se dospělým. Chlapci v roli „Hloupý Honza“ si většinou hledají partnerky, které se o ně starají a přebírají roli matky.

Čtvrtou roli zastupuje postava Otesánka. Dítě, které přichází do rodiny jinou cestou, pěstounskou péčí či adopcí. Tento jedinec se může ocitat na okraji společnosti, kdy je za hlavní problém považováno hledání identity.

V knize *Láska, vztahy, konstelace* autor uvádí další dvě mystické postavy, a to Popelku a Karkulku. Postava Popelky je stavěna do nižší role, kdy čeká na muže, který ji z tohoto postavení vysvobodí. Dívka v této roli často upadá k tragice a k řešení složitých problémů.

Poslední z postav, které autorka ve své bakalářské práci uvádí, je postava Karkulky, kterou dopodrobna ve své knize rozebral autor E. Berne. Je to role, ve které dívka hledá často staršího muže, který má zkušenosti. Mladými muži mnohdy opovrhne a zůstává sama. Ke zlepšení situace může pomoci uvědomění si stejné hodnoty matky i otce a jejich místa v životě.<sup>90</sup>

System rodinných konstelací může být jedním z prostředků poznání vysokoškolského studenta. Prostřednictvím konstelace může jedinec nalézt svoji osobu, poznat kam patří, jakého sociálního systému je součástí, či které postavení zaujímá v mezilidských vztazích.

### 2.1.3 Arteterapie

Autorka Šicková definuje arteterapii jako souhrn technik a postupů, které směřují ke snaze změnit pohled člověka na sebe samotného, na jeho sebevědomí a smysluplné prožívání života.<sup>91</sup>

V širším pojetí je arteterapie definována jako léčba uměním, kresbou, hudbou, divadlem či výtvarným uměním. v užším pojetí jde převážně o léčbu uměním výtvarným.

---

<sup>90</sup> Srov. BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*, s. 106 – 109.

<sup>91</sup> Srov. ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*, s. 32.

V knize *Základy arteterapie* od autorky J. Šickové – Fabrici, je arteterapie rozdělena následovně:

- *Arteterapie receptivní* – Stěžejním významem tohoto druhu arteterapie je snaha o pochopení vlastního nitra, svých vlastních pocitů a pocitů druhých. Jedinec vyjadřuje své vlastní emoce a nálady formou uměleckého díla.
- *Arteterapie produktivní* – v rámci produktivní arteterapie lze provádět různé tvůrčí činnosti, jako je kresba, malba či modelování.<sup>92</sup>

Maria Liebmanová považovala za nejobecnější dělení cílů arteterapie na individuální a sociální. K individuálním cílům se řadí zejména schopnost uvolnění, prožívání a vnímání sebe samého, organizování svých vlastních prožitků a vzpomínek, pocit svobody a osobního růstu, schopnost motivace a celkového životního nadhledu. Mezi sociální cíle se řadí schopnost empatie a přijetí druhých osob, přistupování s hodnotou a úctou, snaha o navázání sociálních kontaktů a podpory.<sup>93</sup>

S. Rileyová se zaměřila na arteterapii u adolescentů. Autorka považovala za podstatné pomoci jedinci posunout se z oblasti konkrétního myšlení k myšlení abstraktnímu, kdy se jedinec může stát více altruistický, empatický a rozvinutý. Typickými znaky pro osobnost adolescenta je zranitelnost, citlivost, narcismus a hledání patřičného vzoru. Arteterapie může být jednou z variant k nalezení vlastní identity. Jako vhodná témata pro práci s adolescenty Rileyová uvádí: Jak se sám jedinec vidí, Jak ho vidí jeho rodiče, Jaké tresty mu rodiče ukládají, Jak on sám trestá své rodiče, Jak on sám by se potrestal, kdyby byl svým rodičem.<sup>94</sup>

Mezi oblíbené se v arteterapii řadí kresebné testy. Pomocí testů je možné zjistit, jaké poznávací schopnosti či vizuální percepce jedinec zaujímá. Mezi podstatné aspekty lze zahrnout tempo, chování, velikost objektu či komentáře, kterých po dobu kresby jedinec užívá. Mezi kresebné testy ve své knize *Základy arteterapie* autorka uvádí kresbu lidské postavy, kresbu stromu, domu a začarované rodiny. Následně budou tyto testy popsány.

Kresba lidské postavy se vyznačuje zejména velikostí postavy jako takové. Zdáli je postava příliš velká, může to značit určitou míru agresivity. Pokud je kreslená postava menší, může to signalizovat nízké sebevědomí či úzkostnost. Za důležité znaky jsou pokládány: umístění postavy, její velikost, způsob zpracování jednotlivých částí těla, napojení a přítlak linek.

Druhou z kreseb může být kresba stromu. Kresba stromu symbolizuje kresbu sebe samého. Z hlediska umístění stromu v levé části výkresu lze hovořit o introverzním ladění jedince a závislosti na svoji matku. v zobrazení kmene jsou reprezentující pocity a city jedince, avšak dřevný kmen může značit zažitá traumata. v kresbě větví lze upozornit na jejich četnost, která je spojena s vnějším okolím. Poslední částí stromu jsou kořeny, které souvisejí s pudovou stránkou osobnosti.

---

<sup>92</sup> Srov. Tamtéž, s. 30.

<sup>93</sup> Srov. Tamtéž, s. 61.

<sup>94</sup> Srov. Tamtéž, s. 65.

Autorka ve své bakalářské práci uvádí jako jeden z dalších kresebných testů kresbu domu. Kresbou domu lze u jedince rozpoznat, v jaké vývojové fázi se nachází čili jeho psychickou zralost a vyspělost. Jednotlivé detaily kresby domu charakterizují osobnost jedince. Kresba dveří symbolizuje kontakt s druhou osobou, kdy otevřené dveře značí potřebu projevení citu. Pokud jsou v kresbě dveře vynechány, značí to uzavření se před okolním světem. Okna domu mohou být přirovnány k očím, k pohledu na své okolí. Taktéž jejich nepřítomnost naznačuje stáhnutí se do svého nitra. Stěny domu odpovídají síle ega. Zobrazení komínu značí vřelost vztahů v rodině. Taktéž je sledována kresba střechy, která představuje symbol myšlení a fantazie.<sup>95</sup>

Barvy v arteterapii představují určitý význam ve spojitosti s emočním životem. Šicková – Fabrici se zmiňuje o své praxi, kdy se setkala s adolescenty, kteří používali modrou barvu pro kresbu stromu. Použití neadekvátní barvy může značit potlačená traumata či upoutání pozornosti. Autorka ve své bakalářské práci následně popisuje význam barev.

- *Bílá barva* – Barva roznášející čistotu, jas a nevinost. Jedinci dávající přednost bílé barvě v oblečení, může to znamenat nezralost. Pokud jde však o doplnění bílé barvy barvou jinou, osoba působí vyrovnaně. Užitím bílé barvy v kresbě může znamenat potlačení některých nepříjemných pocitů.
- *Černá barva* – Je barvou smutku a tajemna. Je-li je černá barva užita ve výtvarném projevu, může to být znakem prožitého traumatu či deprese.
- *Červená barva* – Barva života a vitality. Je užívána především hyperaktivními nebo agresivními jedinci.
- *Modrá barva* – Barva sebepozorování a povinnosti. Může se objevit i v objektech, kde je neobvyklá, například modrá ruka či modrý strom.
- *Žlutá barva* – Představuje jednu z teplých barev. Lidé, kteří ji mají v oblibě, bývají lidé přemýšliví. Osoby, které touto barvou opovrhují, mívají mnohdy blok nahlédnout do svého nitra.
- *Zelená barva* – Barva, která podporuje nervový systém. Jejím symbolem je naděje a klid. Lidé, kteří ji mají v oblibě, jsou často velmi empatičtí.<sup>96</sup>

Šicková – Fabrici v knize Arteterapia – užtkové umenie?, popisuje mandalu jako kruhový tvar, který má střed. v arteterapii je mandala pokládána za jednu z pomůcek ke koncentraci a provádění meditace.<sup>97</sup>

---

<sup>95</sup> Srov. Tamtéž, s. 105 – 107.

<sup>96</sup> Srov. Tamtéž, s. 116 – 118.

Šicková – Fabrici navazuje na C. G. Junga, mandalu považuje za kruhový obraz, který lze ztvárnit kresbou, malbou, plastikou či tancem. Objevení mandaly lze zachytit ve stavech psychické disociace či desorientace. u dospělých se objevuje ve stavu, kdy v důsledku jejich neurotického chování a léčení jsou srovnáváni s protikladnými problémy lidské povahy.<sup>98</sup>

Středověký obrázek mandal je symbol, v němž se slučují protiklady. Kresbu mandaly je vhodné provádět za doprovodu relaxace či meditace. Náměty k vytvoření mandaly mohou být následující: celý život, noc a den, části těla, myšlení a citění jedince, apod.<sup>99</sup>

Využití mandaly v arteterapii úzce souvisí s technikou autogenního tréninku, který je již autorkou bakalářské práce popsán v přecházející podkapitole.

Propojení autogenního tréninku s arteterapií v pojetí kresby mandal lze provést následujícím způsobem. První krok představuje relaxační cvičení, kdy je vhodné po uvolnění těla přejít k volné malbě štětcem a dospět k uvědomění si pouze těchto tahů a pohybů po papíře, všechny ostatní vzruchy z okolí vypustit. Za druhé si dotyčná osoba představí své oblíbené místo, kdy posléze tuto vizualizaci zobrazí na papír. Třetí krok obsahuje malbu obrazu či tvorbu hliněného modelu, kdy záleží na každém, jaké pocity na své cestě prožíval. Posledním bodem je vyjádření svého problému a cesta ke srovnání s jakýmkoliv výtvořem, který jedinec vytvořil předtím, než přistoupil k prvnímu kroku relaxace.<sup>100</sup>

V představách člověka se mohou zobrazit jeho aktuální problémy, obavy či touhy. Neurofyziolog Ecclese považuje imaginaci za jednu ze základních schopností člověka. Zvláště u skupiny vysokoškoláků je metoda imaginace vhodná pro lepší pochopení jejich osobnosti a postojů k druhým lidem.<sup>101</sup>

Při provádění imaginace je postupováno dle následujících bodů. První bod představuje relaxační cvičení, které se provádí za doprovodu nějakého odlehčeného

---

<sup>97</sup> Srov. ŠICKOVÁ – FABRICI, J. *Arteterapia - úžitkové umenie?*. 1. vyd. Bratislava: Petrus, 2006. ISBN 80-89233-10-4, s. 72.

<sup>98</sup> Srov. JUNG, C. G. *Mandaly: obrazy z nevědomí*. 1. vyd. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-82880-17-2, s. 107 – 108.

<sup>99</sup> Srov. LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*, 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9, s. 250.

<sup>100</sup> Srov. Tamtéž, s. 251.

<sup>101</sup> Srov. ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*, s. 125 – 126.

příběhu, který směřuje k oživení vzpomínek. Poté má jedinec za úkol svůj zážitek zobrazit pomocí kresby či malby.<sup>102</sup>

Autorka bakalářské práce uvádí z knihy Skupinová arteterapie od autorky M. Liebmannové některé z příkladů imaginativních cest:

- *Dárky* – Osoba se ocitá v krásném prostředí u pobřežního jezera. Potopí se pod hladinu a spatří nádherné útesy. Objeví jeskyni a proplouvá dovnitř. Potkává osobu, která jí předává dárek. Poté se s obdrženým dárkem vrací zpět. Jedinec má za úkol zobrazit za pomoci malby osobu, kterou potkal a dárek, který od ní dostal.
- *Tajná zahrada a dům* – Osoba si představuje hluboké lesy, kde spatřuje cestu, po které se vydává. Přichází k bráně, která se nachází ve zdi. Po projití bránou spatří tajnou zahradu a dům. Oba objekty si prohlíží. Vstupuje dovnitř nebo zůstává před vchodem do domu? Potkává nějakou osobu? Co se stane?
- *Skryté semínko* – Osoba si představuje krajinu, která je bez života. Uvidí malé semínko, které bylo po dlouhou dobu ukryté v zemi. Jak semínko vypadá? Kde je? Co se bude dít, když se bude zalévat a bude se o něj pečovat?<sup>103</sup>

Na základě výše uvedených definic a postupů autorka bakalářské práce poukazuje na odevzdání a vyjádření pocitů osoby, jenž kresbu provádí. Prostředkem k vyjádření neverbálního jazyka či pocitu, který je v osobě zaklícen. Tato mladá disciplína je určena pro široké spektrum lidí, kdy může být využita i v oblasti vysokoškolských studentů, pro které je mnohdy složité uchopit dané problémy a potíže verbálním způsobem.

---

<sup>102</sup> Srov. LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*, s. 241 – 242.

<sup>103</sup> Srov. Tamtéž, s. 245 – 246.

## 2.2 Impulzy zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika klade důraz především na pojmy prožitek, zážitek a zkušenost. Za znaky prožitku považují R. Hanuš a L. Chytilová, následující:

- Nenahraditelnost v životě jednotlivce. Zaměření se na určitou a v čase ohraničenou událost.
- Jedinečnost prožitku tkví v nesnadné záměně jedné události na druhou.
- Individuálnost a intencionálnost prožitého.
- Nepřenositelnost od jednoho jedince k druhému. Zážitek ze hry je vždy záležitostí jednoho jedince.
- Komplexnost – Prožitek nelze rozdělit na emocionální či racionální zaujatost.<sup>104</sup>

V oblasti zážitkové pedagogiky je taktéž nutno hovořit o sebevýchově jedince. Každá osoba směřuje k určitému cíli. Rozvoj jedince v období adolescence a rané dospělosti je koncipován do těchto oblastí: vzdělání, cestování, umění, láska a různé světy.<sup>105</sup>

Jako první impulz zážitkové pedagogiky u vysokoškolského studenta autorka bakalářské práce uvádí volnočasové aktivity v průběhu regulování zátěžových situací. v této podkapitole budou objasněny zátěžové situace v roli studujícího jedince, jejich zvládání a spojitost mezi volnočasovou aktivitou a zátěžovou situací.

Jako druhý impulz zážitkové pedagogiky autorka řadí outdoorovou animaci jako volnočasovou aktivitu.

### 2.2.1 Volnočasové aktivity v průběhu regulování zátěžových situací

Zátěžové situace postihují každého člověka. Jsou součástí života každého z nás. V pohledu na vývojové období v průběhu studia na vysoké škole se týkají širokého spektra oblastí.<sup>106</sup>

---

<sup>104</sup> Srov. HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*, 1. vyd, Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2, s. 12 – 13.

<sup>105</sup> Srov. Tamtéž, s. 59.

<sup>106</sup> Srov. TYRLÍK, M. *Zátěž v adolescenci*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6042-5, s. 57.

Za první lze uvést oblast rodinných a erotických vztahů, kdy lze hovořit o změně situace vysokoškoláka a jeho pobyt v jiném prostředí, kde probíhá studium. U vysokoškolského studenta se rozvíjí pocity zklamání a negativního jednání. Za další aspekt psychického vyčerpání se uvádí oblast eroticko – sexuálních vztahů, která může narušit studium jedince.

Druhou oblastí, kde se zátěžové situace mohou objevit, je oblast sociální. U studenta s prožívající zátěží v této oblasti často dochází k pocitům nejistoty a méněcennosti ve skupině. Prožívají neschopnost soutěživosti a snadno se nechají druhým vést či podléhat manipulaci.

Jako třetí oblast, v níž studující jedinec prožívá určitou zátěž, se uvádí samotné studium. R. Kohoutek naráží na problém, kdy nepřizpůsobení se novým životním podmínkám v průběhu studia bývá nejaktuálnější ve zkouškovém období. Jako příčinu uvádí nedostatečnou připravenost studenta a výběr nesprávných technik učení.<sup>107</sup> Autor poukazuje na výhody samostatného prostudování materiálu, kdy posléze studenti dosahují kladných studijních výsledků.<sup>108</sup>

Mezi zátěžové situace, které doprovází určitý stres, je příhodné zařadit adaptaci a jejich zvládání neboli coping.<sup>109</sup> Autor Ďurdiak definuje pojem adaptace jako proces, kdy se osobnost přizpůsobuje podmínkám vnějšího světa a svého vnitřního působení. Realizuje se stav psychického zdraví. U některých jedinců se může projevovat formou deprese či podrážděnosti. Podle Maslowa se adaptovaní jedinci projevují dosažením procesu seberealizace. Aby jedinec došel ke stavu sebeaktualizace, musí mít však pocit bezpečí, sebedůvěry a naplnění základních, pro život nutných potřeb. S potřebou seberealizace úzce souvisí potřeba uznání. Tito jedinci jsou více autonomní, spontánní v myšlení i jednání, jsou schopni jednat s láskou a porozuměním a dokážou plně akceptovat sebe samého i druhé osoby.<sup>110</sup>

Zvládání zátěžové situace neboli coping je v knize *Zátěž v adolescenci* rozděleno na dva typy: coping zaměřený na problém a coping zaměřený na emoce. Jako příklad prvního typu copingu je uvedeno aktivní řešení potíže nebo jeho rozbor. Vyjadřovat emoce lze například hlasitým křikem, který je považován jako jedna z forem uvolnění

---

<sup>107</sup> Srov. KOHOUTEK, R. *Poznání a utváření osobnosti*, s. 3 – 4.

<sup>108</sup> Srov. Tamtéž, s. 36.

<sup>109</sup> Srov. TYRLÍK, M. *Zátěž v adolescenci*, 58.

<sup>110</sup> Srov. ĎURDIK, L'. *Psychohygienu mladého člověka*, 24 – 26.



napětí.<sup>111</sup> Položme si nyní otázku, jaké copingové strategie jsou nejčastěji mladými lidmi užívány. Potřebu vyhledání sociální opory může například mladý člověk čerpat z posezení s přáteli, kdy obdrží sociální oporu a odreagování se od svých aktuálních problémů. Podle výzkumů, které v knize *Zátěž v adolescenci* provedli autoři Copeland a Hess, bylo zjištěno, že je mnohem častěji vyhledávána sociální podpora dívkami než chlapci, kteří k odreagování užívají především fyzické aktivity či různé pasivní činnosti. Nezvládnutí některých z potíží mnohdy vyústí v podobě stresu.<sup>112</sup> Pedagogický slovník definuje stres následovně: „Obecně lze říci, že jde o stav organismu, který vzniká vzájemným působením vnějších i vnitřních zátěžových vlivů a schopností organismu odolat této zátěži. Stres můžeme dělit podle: a) intenzity (nadměrný, tzv. hyperstres; nízký, zatím zvládnutelný, tzv. hypostres); b) kvality (kladně působící, tzv. eustres; záporně působící, tzv. distres); c) způsobu zvládnutí.“<sup>113</sup>

O příčinách stresu působivě píše Ďurdiak, který uvádí jako první příčinu stresu objektivního charakteru vnější prostředí. Mezi vlivy vnějšího prostředí řadí nedostačující prostor, příliš velký hluk, nedostatečné světlo či teplo a povinnost docházení do školy, popřípadě práce. Za druhou příčinu stresu je pokládána vhodná životospráva, kam lze zařadit nedostatek spánku, nepravidelné stravovací návyky či nemoc. Třetím faktorem je prostředí, kde se jedinec vzdělává, dochází na brigádu či pracuje. Jako poslední příčina stresu jsou uváděny sociální vztahy, kam se řadí vztahy s rodiči, erotické vztahy či vztahy se spolužáky. U subjektivního charakteru se za příčinu stresu považuje subjekt samotný, kdy si osoba připouští veškeré starosti, soustředí příliš mnoho pozornosti na své vlastní chyby a je neschopná dosáhnout vlastního uvolnění.<sup>114</sup>

Autorku bakalářské práce při studiu odborné literatury zaujal aspekt, jakým způsobem se mladý člověk se stresem vyrovnává. Vyrovnání se s přichozím stresem v mnohém záleží na přístupu a postoji k němu. Lazarus a Folkman třídí stresové faktory do třech následujících kategorií:

- *Škoda, která nelze napravit* – Mnoho lidí často upadá do sebelítosti a uzavření se před okolním světem.

---

<sup>111</sup> Srov. TYRLÍK, M. *Zátěž v adolescenci*, 58.

<sup>112</sup> Srov. Tamtéž, s. 59 - 60.

<sup>113</sup> Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 288.

<sup>114</sup> Srov. ĎURDIK, L'. *Psychohygienu mladého člověka*, s. 26- 27.

- *Nebezpečí* – Lidé pohlížejí na svůj budoucí život ve velmi černých barvách. Pokládají stres za podnět k úzkosti a nejistotě pro jejich další bytí.
- *Výzva* – Myšlenky lidí se jeví jako pesimistické, kdy se trápí nad svojí budoucností, kdy si neumějí stanovit svůj cíl a následně směřovat k jeho dosažení.

Mezi faktory, jejichž nedostatek se podílí na zvýšení stresu, autorka řadí: spánek, výživu, správné dýchání, odpočinek, dostatek pohybu a hospodaření s časem.

- *Spánek* – Potřeba spánku u mladého člověka se pohybuje mezi 8 až 9 hodinami. Kvalitní spánek spočívá v tom, že se dotyčný netrápí zbytečnými starostmi a snaží se dosáhnout co největšího uvolnění. Pro účinnější usínání je vhodné popíjení bylinkových čajů, četba či relaxace.
- *Výživa* – Správnou výživou lze dosáhnout lepších studijních i pracovních výsledků a zvýšit odolnost vůči infekcím. Subjekt by měl do svého jídelníčku zařadit především ovoce, zeleninu a celozrnné výrobky. Při konzumaci potravy je vhodné se zaměřit na pravidelnost a koncentraci.
- *Správné dýchání* – Jednou z potřeb každého jedince je dostatek kyslíku, který má velký vliv na fungování smyslů a paměti. Mezi doporučené techniky pro správné dýchání se řadí cvičení jógy. Před vykonáním náročné práce, před pronesením důležitých rozhodnutí či jakékoliv jiné náročné činnosti, je nutné správné a hluboké dýchání.
- *Odpočinek* – Odpočinek by měl předcházet duševnímu vyčerpání. Jedinec by měl vypustit veškeré myšlenky, které se jeví jako stresové. Je dobré, zvolit si klidné prostředí, kde nebude osoba rušena okolními vlivy. Každý student by měl alespoň krátkou dobu odpočinku věnovat. Jako ideální se uvádí pobyt na čerstvém vzduchu, zařazení turistiky, sportu či manuální práce.
- *Pohyb* – Pohyb je jednou z dalších oblastí zdravého životního stylu a faktoru ovládajícího stres. Zvláště pro studenty, kteří většinu svého času věnují sedavé činnosti, je pohybová aktivita zvláště důležitá. Mezi vhodné formy pohybu se uvádí strečink, box, běh apod.
- *Hospodaření s časem* – Správné hospodaření s časem je pokládáno za jednu z prevencí stresu. Pro efektivní využití času se mohou využívat formy jako je zvýšená koncentrace na prováděnou činnost, vynechání povrchových rozhovorů

či velkého množství povinností, které není schopen jedinec v určitém časovém úseku stihnout. V souvislosti se studenty se doporučuje vhodně využít čas při běžných činnostech jako je například jízda vlakem do školy, přičemž si student může například pročítat poznatky k danému oboru. Do hospodaření s časem spadá taktéž efektivní využití volného času a s ním spojené volnočasové aktivity.<sup>115</sup>

Vysokoškolští studenti mohou svůj volný čas využít mnoha způsoby. Volnočasové aktivity jsou rozděleny na strukturované a nestrukturované. Mezi strukturované volnočasové aktivity je zahrnuto sportování či tvořivé činnosti, například dobrovolnictví či naučný kurz. Lze je hodnotit z následujících hledisek: místo, kde se odehrávají; program a čas, ve kterém se volnočasová aktivita uskuteční. Nestrukturované volnočasové aktivity neobsahují žádná pravidla, jsou spontánní a nemají pevně daný cíl. Patří sem například nakupování v obchodních centrech, poslech hudby či trávení času s přáteli. Nyní je na místě připomenout, jak důležitý na vývoj mladého člověka mají volnočasové aktivity. Jako pozitivní je uváděn rozvoj motivace a iniciativa. Spoluúčast na volnočasových aktivitách se mnohdy odráží ve studijním úspěchu. Z mnoha vývojových studií je doloženo, jakou vahou přispívají volnočasové aktivity ke zvládnutí zátěžových situací. Svoboda, kdy si člověk sám může zvolit, co ho samotného baví a zajímá, je jednou z dispozic zvládnutí zátěžových situací, která pomáhá při zvládnutí základních případů stresu. Je-li účast mladých lidí na volnočasových aktivitách pravidelná, snáze dokážou zvládat mnohé zátěžové situace, které zároveň působí jako prevence proti vznikajícímu stresu. Volnočasové aktivity poskytují dočasné odreagování či odpoutání se od negativních myšlenek a pocitů. Za pomoci volnočasové aktivity lze rovněž dosáhnout plné podstaty prováděné činnosti. Člověk poznává nové lidi, navazuje mezilidské vztahy a prohlubuje jejich sociální interakci.<sup>116</sup>

Záměr, který je touto bakalářskou prací sledován - nacházení cest k sebepoznání vysokoškolského studenta - může být uvedeným impulzem zážitkové pedagogiky - volnočasové aktivity v průběhu regulování zátěžových situací naplněn, a to z hlediska pohledu na své vlastní chování a prožívání stresu skrze volnočasové aktivity. Subjekt poznává sám sebe prostřednictvím zvolených aktivit, které vykonává ve svém volném čase.

---

<sup>115</sup> Srov. Tamtéž, s. 31 – 38.

<sup>116</sup> Srov. Tamtéž, s. 57 – 68.

### 2.2.2 Outdoorová animace jako volnočasová aktivita

Na následujících řádcích poslední podskupiny bakalářské práce jsou autorkou definovány pojmy animace, druhy animace, outdoorová animace, charakteristika animátora outdoorových aktivit a následně typy animátora.

Podle Kapláňka je pojem animace definován takto: „Slovo „animace“, které zdomácnělo v románských jazycích, má svůj původ v latinském výrazu „anima“ (= duše). Animovat tedy znamená oduševňovat, tzn. dávat duši, přičemž slovo „duše“ se zde chápe (podobně jako v semitských jazycích) jako ekvivalent slova „život“. Proto můžeme slovo „animace“ překládat jako „oživení“ nebo „probuzení nadšení“, ale také jako „naplnění životem“ nebo „duchem.“<sup>117</sup>

Za základní druhy animace se v knize *Outdoorové animace v cestovním ruchu* uvádějí: aktivní animace, pasivní animace a smíšená animace. Aktivní animace je charakteristická vysokým počtem účastníků, jako jsou například akce „Volba Miss pláž“ či „Soutěže v párech“. Především jde o zapojení účastníků do probíhající akce a jejich následné opuštění komfortní zóny. Pasivní animace je zaměřena na vystoupení animátorů, kdy lidé zůstávají pouze v pasivní roli diváka. Příkladem může být „Break dance“. Posledním druhem animace se uvádí animace smíšená, kdy jde o kombinaci aktivní i pasivní formy animace.<sup>118</sup> Jakýkoli druh animace závisí především na celkovém přístupu a na samostatných složkách osobnosti člověka.

Outdoorovou animaci lze pokládat za jednu z forem sebepoznání mladého člověka. Outdoor je definován jako všechno, co lze nalézt za bránou rekreačního střediska či hotelu. Za vhodné prostředí pro outdoor jsou pokládány louky, lesy, svahy apod.<sup>119</sup>

Od animátora je očekávána určitá zralost, a to jak po stránce intelektuální, tak po stránce emocionální a duchovní. Stránka intelektuální zahrnuje schopnost řešení situací spojené s výchovou, následně přicházející problémy a obtíže. Předpokladem by mělo být absolvované pedagogické vzdělání se zaměřením na pedagoga volného času. Emocionální zralost je zaměřena na zvládnání a usměrňování emocí v životě jedince. Stránka duchovní zralosti potažmo zahrnuje zamyšlení se nad smyslem života, smyslem

---

<sup>117</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4, s. 13.

<sup>118</sup> Srov. BABIER, M., BACZEK, J. B., KOMPÁN, J. *Outdoorové animácie v cestovnom ruchu*. 1 vyd. Bratislava: Stageman Group, 2013. ISBN 978-83-937164-1-8, s. 10 – 11.

<sup>119</sup> Srov. BABIER, M., BACZEK, J. B., KOMPÁN, J. *Outdoorové animácie v cestovnom ruchu*, s. 26.

jsoucná jakožto jsoucího.<sup>120</sup> Autoři Babiar, Baczek a Kompán rozdělují animátory na následující typy:

- Kids entertaining – Dětský animátor, který se zabývá animacemi s dětmi. Mezi typickými aktivitami jsou uváděny: umělecké aktivity, malování na tvář, výtvarné aktivity a dětské diskotéky. Od dětského animátora se očekává především trpělivost, vřelost a zodpovědnost. Měl by zastávat veškeré pedagogické kompetence.
- Sport entertainer – Sportovní animátor, který má na starosti veškerou organizaci sportovních aktivit, jako jsou například minigolf, aqua aerobic, šípky a vodní pólo.
- Show entertaining – Animátor, který má kompetence v oblasti moderování a vystoupením před větším okruhem lidí. Tento jedinec by měl být vybaven především schopností angažovanosti a seberepresentace.
- All – round entertainer – Animátor, který zastává různé činnosti, ať už aktivity s dětmi, moderování soutěže či organizování sportovního turnaje.<sup>121</sup> Tato osoba pracuje v týmu, kdy se s ostatními animátory vzájemně doplňují.<sup>122</sup>

Položme si nyní otázku, z jakého důvodu je autorkou zařazena právě outdoorová animace volnočasových aktivit k technikám sebepoznání. Outdoorovým animátorem se může stát kterýkoli jedinec, který má pro animaci určité předpoklady. Vysokoškolský student může využít pozici outdoorového animátora ve svém volném čase či v období letních prázdnin. U outdoorové animace, jež je směřována k rozvoji jedince a k jeho většímu sebepoznání, je vhodné podnikat něco zábavného a relaxačního pro zregenerování sil. Jako vhodné aktivity lze uvést například pantomima, překonávání přírodních překážek v lese či vytváření koláže z různého materiálu.

---

<sup>120</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 68.

<sup>121</sup> Srov. BABIER, M., BACZEK, J. B., KOMPÁN, J. *Outdoorové animácie v cestovnom ruchu*, s. 11 – 12.

<sup>122</sup> Srov. BACZEK, J. B. *Animácia voľného času*, 1 vyd. Bratislava: Stageman Group, 2013. ISBN 978-83-928702-8-9, s. 11.

## Závěr

Za cíl bakalářské práce jsem si stanovila teoretické prozkoumání pojmů sebepoznání a sebevýchovy v životě vysokoškolských studentů a následně ukázat cesty sebepoznání, které vedou ke smyslu vlastního bytí.

Došla jsem ke zjištění, že k velkému kroku vpřed ve svém vývoji, též k lepšímu poznání své vlastní bytosti, je nutno nejdříve zamyslet se nad sebou jako nad celkem, který vyrostl do určité podoby, s určitou mírou schopností a dovedností. Následně se snažit o prohloubení svého myšlení a sestoupit více pod povrch svého vnitřního já.

Nejprve se autorka věnovala charakteristice jedince v rané dospělosti se zaměřením na vysokoškolské studium. Poté byla první kapitola dělena do čtyř následujících podkapitol: rozvoj identity, vliv rodinné výchovy, spirituální inteligence, emoční inteligence.

Jednotlivá témata předchozích uvedených podkapitol, dle autorky vedou ke zvnitřnění dosavadních problémů, k mobilizaci svých vlastních sil a k hlubšímu obrácení se k vlastní osobě.

Pokud budu postupovat jednotlivě, od rozvoje identity jedince, lze pokládat za přívětivé uvědomit si, v jaké fázi stavu identity se jedinec právě nachází, kdy jako klíčové vyvstávají otázky: „Kam směřuji? Co je mým cílem a jakou roli hraji ve svém životě?“

Druhá podkapitola, která se věnovala vlivu rodičovské péče a jejímu následnému vlivu na studenta vysoké školy, prokazuje, že větší preference hodnot a úspěchu dosahují ti, u nichž dominoval výchovný styl demokratický. Rodič působí spíše jako příklad pro dítě, nabízí oboustrannou komunikaci a porozumění, které vede k lepšímu dosažení studijních výsledků a vyšší úrovni sebevědomí.

Třetí podkapitola byla věnována problematice spirituální inteligence, kdy z odborné literatury je patrné, že ve vývojovém období na hranici adolescence s ranou dospělostí, kdy se do popředí dostává snaha o nalezení hodnoty jedince, přichází ke slovu hluboké proniknutí do sebe samého. Osoba je schopná kontemplance a určitého vplynutí do stavu transcendence, kdy vysvítá možnost probuzení vlastních vizí a smyslu dosavadního života.

Na inteligenci spirituální navázala kapitola o inteligenci emoční, která byla taktéž autorkou ve čtvrté kapitole bakalářské práce objasněna. Emoční inteligence vychází

z orientace na své vlastní emoce a subjektivní pocity. Za stěžejní část emoční inteligence je autorkou pokládáno sebeuvědomění, kdy si vysokoškolský student pokládá mnohé otázky týkající se jeho hodnot. Psychoterapeutická pomůcka, již autorka uvádí jako jednu z příhodných k uvědomění si svých vlastních hodnot, může být technika „Balance wheel“, která pomáhá jedinci nahlédnout na své hodnoty zvnějšku, tím si utvořit subjektivní náhled na své dosavadní bytí a směřovat k dalšímu kroku. Důležité také je, jakým způsobem jedinec smýšlí sám o sobě a o světě, který ho obklopuje. To, jak člověk myslí, je výsledkem jeho života. Tedy za jednu ze zásad k úspěchu autorka uvádí váhu pozitivního myšlení.

Ze své vlastní zkušenosti a zároveň prostudované literatury autorka poukázala na druhou z technik v rámci emoční inteligence, nástěnku vizí, která studujícího jedince vede k upevnění motivace a k lepšímu dosažení cíle.

Další důležitou částí této bakalářské práce je druhá kapitola s názvem Sebevýchova na základě sebepoznání a vybrané techniky vedoucí k jejímu dosažení. Touto částí autorka otevírá vybrané techniky z oblasti psychoterapie a zážitkové pedagogiky, které vedou k lepšímu poznání sebe samého. Z oblasti psychoterapie jsou uvedeny tyto impulzy: autohypnóza, rodinné konstelace a arteterapie. Za impulzy zážitkové pedagogiky jsou představeny: aktivity v průběhu regulování zátěžových situací a outdoorová animace jako volnočasová aktivita.

Autorka z obsahu této bakalářské práce usuzuje, že uvedené techniky sebepoznání se navzájem prolínají. Záleží pouze na jedinci, kterou z popsaných technik zvolí. Může se rozhodovat na základě složek osobnosti, které u něj samotného převládají. Je však nutno dodat, že nezáleží pouze na samotné vybrané technice vedoucí k sebepoznání a následně k sebevýchově osobnosti, avšak také na samotném přístupu jedince k dané problematice.

Autorčin cíl bakalářské práce, který zní: „Prozkoumat pojmy sebepoznání a sebevýchova v životě vysokoškolských studentů na základě poznatků z literatury psychologie, pedagogiky a sociologie a následně pomoci mladým studentům nacházet cesty sebepoznání“, lze pokládat za dosažený.

## Seznam literatury

ATKINSONOVÁ, R. L., ATKINSON, R. C., SMITH, E. E., BEM, D. J. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-35-X.

BABIER, M., BACZEK, J. B., KOMPÁN, J. *Outdoorové animácie v cestovnom ruchu*. 1. vyd. Bratislava: Stageman Group, 2013. ISBN 978-83-937164-1-8.

BACZEK, J. B. *Animácia voľného času*, 1 vyd. Bratislava: Stageman Group, 2013. ISBN 978-83-928702-8-9.

BÍLÝ, J. *Láska, vztahy, konstelace: partnerství jako možnost růstu a transformace*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2008. ISBN 978-80-903761-9-9.

CAPRIO, F., BERGER, J. *Pomoc autohypnózou: [techniky autorelaxace, autosugesce, autoanalýzy a autoterapie]*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-373-0.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3.

ČERNÝ, V., HAJDUK, M. *Rodinné konstelace: psychoterapie a spiritualita*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3165-7.

ČINKA, L. *Ovládněte svůj mozek: poslední kniha o mozku a zrychleném učení, kterou budete potřebovat*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2012. ISBN 978-80-265-0022-3.

ĎURDIAK, L'. *Psychohygienu mladého človeka*. Sered': Enigma, 2001. ISBN 80-85471-84-1.



ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. 1. vyd. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-626-8.

GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí: jak odstartovat úspěšnou kariéru*. 1. vyd. Praha: Columbus, 2000, ISBN 80-7249-017-6.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*, 1. vyd, Praha: Grada, 2009, ISBN 978-80-247-2816-2.

HARTL, P. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: J. Budka, 1993, ISBN 80-901549-0-5.

JUNG, C. G. *Mandaly: obrazy z nevědomí*. 1. vyd. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-82880-17-2.

KAPLÁNEK, M. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0565-4.

KOHOUTEK, R. *Poznání a utváření osobnosti*. Brno: CERM, 2001. ISBN 80-70-4200-9.

KRPOUN, Zdeněk. Sebevědomí: podmínka úspěchu?: Není sebevědomí jako sebevědomí. *Psychologie.cz: Začněte u sebe* [online]. Praha: Copyright Mindlab s.r.o, 2012, 2. 10. 2014 [cit. 2015-11-08]. Dostupné z: <http://psychologie.cz/sebevedomi-podminka-uspechu/>

KUBÁTOVÁ, H. *Sociologie životního způsobu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2456-0.

LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*, 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9.

MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. Vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.

MARIÁNKOVÁ, Ivana. Využití techniky Balance wheel v koučinku: Kolo rovnováhy - teorie. *Koučink portál: Brána do světa koučinku* [online]. Praha: Koučink Portál, 2015, 15. 3. 2015 [cit. 2015-11-08]. Dostupné z: <http://www.koucinkportal.cz/vyuziti-techniky-balance-wheel-v-koucinku/>

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie: přehled základních oborů*. 1. vyd. Praha: Triton, 2001. ISBN 978-80-7387-443-8.

NAPPER, R., NEWTON, T. *Taktika transakční analýzy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2915-2.

NÜRNBERGER, E. *Jak získat sebedůvěru: klíč k životu podle vlastních představ*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3903-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.

SIMON, J. *Rodinné konstelace: tok lásky*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-132-1.

SLOVÁK, Robert. Pravá motivace: Kde ji vzít a jak si ji správně udržet? *Robertslovak.cz* [online]. 2015, 2. 2. 2015 [cit. 2015-11-22]. Dostupné z: <http://www.robertslovak.cz/prava-motivace-kde-ji-vzit-jak-si-ji-udrzet-plus-3-priklady-z-praxe-motivace-zamestnancu-motivace-k-hubnuti-motivace-k-uceni/#axzz3s9a7hWUI>

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0.

TEPPERWEIN, K. *Vyšší škola hypnózy*. 2. vyd. Bratislava: NOXI, 1997. ISBN 80-89179-19-3.

TYRLÍK, M. *Zátěž v adolescenci*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6042-S.

VOJTKO, Jan. Být celý člověk: Spirituální inteligence. *Psychologie.cz* [online]. Praha: Copyright Mindlab s.r.o, 2014, 5. 2. 2014 [cit. 2015-11-07]. Dostupné z: <http://psychologie.cz/byt-cely-clovek/>

VYMĚTAL, J. *Psychoterapie: pomoc psychologickými prostředky*. 2. vyd. Praha: Horizont, 1989. ISBN 80-7012-004-5.

WILDING, CH. *Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2754-7.

WRAHAM, J. *Cesta do středu sebe sama*. 1. vyd. Praha: Práh, 2014. ISBN 978-80-7252-542-3.

YEUNG, R. *Sebedůvěra: umění získat cokoliv chcete*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3127-8.

ZOHAR, D., Marshall, I. *Spirituální inteligence*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1030-9.

## Abstrakt

HOMOLOVÁ, M. Vybrané techniky sebepoznání jako prostředek sebevýchovy v životě vysokoškolských studentů. České Budějovice 2016. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

**Klíčová slova:** sebevýchova, techniky sebepoznání, adolescence, mladá dospělost, identita, inteligence

Práce se zabývá prozkoumáním pojmů sebevýchovy a sebepoznání a následně významem vybraných technik sebepoznání a sebevýchovy v životě vysokoškolských studentů.

V první kapitole se autorka věnuje problematice v mladém dospělosti se zaměřením na studenta vysoké školy, kdy zohledňuje období ústřední důležitosti pro rozvoj identity, vliv rodinné výchovy na osobnost jedince v mladém dospělosti a význam spirituální a emoční inteligence. Autorka konstatuje, že je nutné otázky spirituální a emoční inteligence věnovat pozornost zejména v období na hranici adolescence s časnou dospělostí, kdy se do popředí dostává nalezení hodnoty jedince a lepší proniknutí do sebe samého.

Druhá kapitola je orientována hlouběji k sebevýchově a významu vybraných technik, které vedou k jejímu dosažení na základě impulzů psychoterapie a zážitkové pedagogiky. Podkapitola impulzů psychoterapie se větví na autohypnózu, rodinné konstelace a arteterapii. Druhá podkapitola impulzů zážitkové pedagogiky zahrnuje volnočasové aktivity v průběhu regulování zátěžových situací a následně outdoorovou animaci jako volnočasovou aktivitu.

## **Abstract**

### **Selected techniques of self–knowledge as a mean of self–education in live of college students.**

**Key words:** self–education, techniques of self–knowledge, adolescence, young adulthood, identity, intelligence

This thesis is focused on exploration of concepts of self–knowledge and self–education. Further on it focuses the importance of selected techniques of self–knowledge and of self–education in daily live of college students.

In the first chapter the author deals with the problems in young adulthood with a focus on college student, where she takes into account the period of central importance to the development of identity, the influence of family education on personality in young adulthood and the importance of spiritual and emotional intelligence. The author claims that it is necessary to pay attention to the question of spiritual and emotional intelligence, especially in the period between the adolescence and early adulthood. In this phase finding values of individual and better insight into itself come into foreground.

The second charter is oriented toward a deeper self–education and the importance of selected techniques which lead to its achievement based on impulses of psychotherapy and experiential education pedagogy. The subchapter of psychotherapy’s impulses is divided into self hypnosis, family constellation and art therapy. Second subchapter of impulses psychotherapy’s includes leisure activities during regulating of stressful situations and consequently than outdoor animation as a leisure activity.