

Univerzita Karlova v Praze

Filosofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Vliv rodiny na utváření sebereflexe jedince

2010

Dita Dvořáková

Poděkování

Děkuji vedoucí práce ***PhDr. Michaele Vítečkové, PhD.*** za milé a vstřícné vedení a veškeré rady a připomínky poskytované v průběhu vypracování bakalářské práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci zpracovala samostatně a že jsem v seznamu literatury uvedla veškeré informační zdroje, které jsem použila.

V Praze dne:

.....
podpis

Anotace

Tématem bakalářské práce je „Vliv rodiny na utváření sebereflexe jedince“. Práce je koncipována jako teoretická analýza a cílem práce je vymezení základních pojmů sebepojetí, sebehodnocení a sebereflexe a jejich vzájemných vztahů. Dalším cílem je zmapování vlivu rodiny na sebereflexi dítěte a vývoj sebereflexe u dítěte. Práce ústí v konkretizaci výchovných metod a přístupů, které sebereflexi u dítěte záměrně rozvíjejí.

Na rozvoj adekvátní sebereflexe mají vliv mnozí činitelé – přijetí dítěte do rodiny, výchovný styl rodiny, aspirace rodičů a způsob komunikace v rodině. Pro rozvoj adekvátní sebereflexe je důležité, aby rodiče dítě přijímali takové, jaké je.

Bakalářská práce je doplněna praktickou ukázkou kresby „Začarované rodiny“ a její analýzy u vybraných pěti dětí ve věku osm až dvanáct let. V práci uvádím praktické metody, které rozvíjejí sebepoznání a sebereflexi, například Okno Johariho, atribuční styly a SWOT analýzu.

Summary

The topic of my final thesis is „ Influence of family on the individuals of selfreflection“ . The thesis is conceived as a theoretical analysis and the aim of my work is to describe and define basic terms: self-conception, self-evaluation and self-reflection and their correlations. Another aim is to define the influence of a family to a self-reflection of a child and children’s self-reflection development. The work leads to concrete educational methods and approaches that develop self-reflection of a child.

A development of an adequate self-reflection is influenced by many factors – child’s acceptance in the basic family, style of education, parent’s pretension and style of communication in a family. To accept the child as it is, is probably the most important factor of healthy self-reflection development.

The graduation thesis is completed with demonstration of paintings of “Transmogrified Family” and its analysis. Five children of the age from eight to twelve were included.

Few practical methods to develop self-reflection and self-perception are introduced in my work. For example A Johari window, attribute styles and SWOD analysis.

OBSAH

Úvod	6
Proč se zabývám sebereflexí?.....	6
1. Co je sebereflexe?	8
2. Vývoj sebereflexe u jedince	14
2. 1 Raný vývoj	15
2. 2 Předškolní období	17
2. 3 Školní věk	18
2. 4 Puberta a adolescence	20
3. Vliv rodiny na sebereflexi	22
3. 1 Rodina	22
3. 2 Výchovné styly v rodině	25
3. 3 Analýza rodinného života ve vztahu k sebepojetí a sebereflexi	30
3. 4 Komunikace v rodině	31
3. 5 Vlastní průzkum v oblasti sebereflexe	35
4. Rozvoj adekvátní sebereflexe ve škole	40
5. Jak podpořit rozvoj sebereflexe	42
Závěr	47
Literatura	49

Přílohy – začarovaná rodina

ÚVOD

PROČ SE ZABÝVÁM SEBEREFLEXÍ?

Současná doba klade velké nároky na jedince, na jeho sebevýchovu, sebevzdělávání a seberozvoj. Rodina ani škola nejsou schopny jedince vybavit vědomostmi a dovednostmi, které by mu vystačily na celý život. Současné vědecké poznatky a nové technologie se stále rychleji dostávají do běžné praxe a jedinec musí být připraven se učit a přizpůsobovat se neustále měnícím se podmínkám. Mění se nejen život profesní, v důsledku automatizace zanikají různé profese a nové naopak vznikají. Pro jedince to znamená například v pokročilém věku změnit svůj profesní obor. Zároveň se změny týkají i každodenního reálného života, například obsluha domácích spotřebičů i trávení volného času. Pro život je důležité poznávání vlastních možností včetně limitů, které každého z nás svým způsobem otevírají určitému možnému vývoji. Člověk může své limity i přesahovat. Přecenění vlastních sil však vede ke konfliktu mezi přáním a realitou, a to může působit demotivačně či až vyústit v pocit vyčerpání. Škola a rodina by měly co nejvíce investovat do rozvoje obecných schopností jedince, do jeho samostatnosti, spoluzodpovědnosti, do toho, aby byl na změny v životě připraven, věřil si, byl optimistický a dokázal se vyrovnat s překážkami běžného života a byl schopen si stanovit cíle přiměřené svým schopnostem.

Ve své práci se zaměřím na rozvoj jednoho z integrujících faktorů osobnosti - na adekvátní sebereflexi. Tento faktor považuji pro rozvoj osobnosti za velmi významný. Budu se snažit s oporou o literaturu vymezit pojem sebereflexe a adekvátní sebereflexe. Sebereflexi si osvojuje jedinec v průběhu života a rozvíjí se v důsledku mnoha vlivů, především rodiny a školy.

Cílem mé práce bude prostřednictvím základního (teoretického) výzkumu nahlédnout na vliv rodinného prostředí a rozvoj sebereflexe jedince. V popředí mého zájmu bude především vývoj sebereflexe v průběhu ontogeneze, analýza výchovného stylu, aspirační úroveň rodičů, komunikace a celkové klima rodiny, které bezesporu adekvátní sebepojetí a sebereflexi podporují. Práce by měla vyústit v konkretizaci výchovných metod či přístupů, které sebereflexi u dítěte rozvíjejí.

Mnoho let pracuji s dětmi, jezdím s nimi na letní tábory, lyžařské kurzy, vodácké tábory, víkendové sportovní akce. Táborů se účastní děti od sedmi do osmnácti let. Vzhledem k tomu, že děti jezdí na akce pravidelně, mám možnost je poznat v neobvyklých situacích v jejich vývoji. Mezi dětmi a námi vedoucími je vzájemná důvěra, což si myslím, je pro naši práci důležité. Zastávám pozici programové vedoucí u občanského sdružení Blesk. Sdružení pracuje pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a rozvíjí aktivity v oblasti primární protidrogové prevence. Téma bakalářské práce jsem si vybrala také proto, abych dětem lépe porozuměla a mohla vývoj jejich zdravé sebereflexe podpořit.

Bakalářskou práci jsem koncipovala jako teoretickou analýzu.

V první kapitole „Co je sebereflexe?“ vysvětlím základní pojmy sebereflexe, sebepojetí, sebeobraz, sebehodnocení a jejich základní vztahy.

V druhé kapitole „Vývoj sebereflexe u jedince“ popisují vývoj sebepojetí v průběhu ontogeneze.

V třetí kapitole „Vliv rodiny na sebereflexi“ definuji rodinu, mapuji základní výchovné styly v rodině, analýzu rodinného života ve vztahu k sebepojetí a sebereflexi, komunikaci v rodině a popisují vlastní průzkum v oblasti sebereflexe.

Ve čtvrté kapitole „Adekvátní sebereflexe ve škole“ se zabývám tím, co můžeme udělat pro zlepšení sebepojetí žáků a vztah sebepojetí k učení.

V páté kapitole „Jak podpořit sebereflexi, sebepoznání“ přistoupím k praktickým cvičením, jak posílit sebepoznání a sebereflexi. Například Okno Johariho, atribuční styly a SWOT analýzu.

1. CO JE SEBEREFLEXE?

Pedagogové a psychologové hledají již řadu let klíčové integrující faktory, které ovlivňují pozitivně rozvoj osobnosti. Tyto faktory jsou důležité pro úspěšné uplatnění jedince ve společnosti a měly by se záměrně rozvíjet prostřednictvím výchovy především v rodině a ve škole.

Již v roce 1949 **Fiske** vyčlenil **pět** nejvýznamnějších integrujících faktorů osobnosti:

1. sebedůvěra
2. sociální adaptabilita
3. konformita
4. emoční kontrola
5. intelekt

Matějček v roce 2004 určil jinou pětici integrujících faktorů osobnosti a nazval je „**Velkou pětkou – Big five**“ :

1. aktivní složka inteligence
2. svědomitost
3. extroverze
4. citová stabilita
5. přátelskost

Pelikán na základě svých výzkumů osobnostních charakteristik v roce 2007 vymezil sedm integrujících faktorů osobnosti tzv. „**Klíčovou sedmičku**“:

1. hledání a nalezení smyslu existence
2. adekvátní sebereflexe
3. zaujetí aktivní životní pozice
4. výchova charakteru a zaměření osobnosti
5. pozitivní emocionalita
6. smysl pro odpovědnost a svoboda rozhodování
7. citovost a citlivost k ostatním lidem. (Pelikán 2007, s.31)

Všechny výše uvedené složky jsou pro rozvoj osobnosti a výchovu důležité, přestože se autoři shodují jen v některých položkách. Rozhodla jsem se vycházet z nejaktuálnější teorie Jiřího Pelikána, nebudu však věnovat pozornost všem jmenovaným sedmi faktorům, ale pokusím se analyzovat a přispět ke druhému bodu, a to rozvoji adekvátní sebereflexe. Reálné vnímání sebe sama považuji za základní podmínku úspěšné samostatné existence a integrace jedince. Je to základ pro zvládnutí manipulace ve všech jejích podobách.

Vymezení pojmu sebereflexe je poněkud složité. V pedagogické i psychologické literatuře se setkáváme s pojmem reflexe (úvaha) a sebereflexe (úvaha o sobě) v podobném významu jako mají pojmy sebepojetí, sebehodnocení, seberegulace (autoregulace), seberealizace.

Předpona **sebe**, auto – znamená obrat k sobě, do vlastního nitra jedince, v současné literatuře se setkáváme i s mnoha dalšími pojmy vyjadřujícími obrat k sobě např. sebepojetí, sebeobraz, sebeúcta, sebedůvěra, sebevědomí. Každý z těchto pojmů zdůrazňuje určitou kvalitu osobnosti a vlastní vztahování se k ní. Tyto psychologické pojmy většinou vycházejí z pojetí „já“ – jáství. Hodnocení vlastní osobnosti se odvíjí ze vztahu reálného já (za koho se jedinec považuje) a ideálního já (kým by chtěl být).

Vymezení základních pojmů různými autory není jednoznačné, v mnohých faktorech se výše uvedené pojmy překrývají. Obsah pojmu sebereflexe bývá totožný u různých autorů s pojmem **sebepojetí**. Podle Heluse sebepojetí znamená „být sám sobě objektem“ a na jeho rozvoj mají vliv sociální vztahy. Prostřednictvím pohledu druhých lidí si jedinec ujasňuje, jaký je a co dokáže. Sebepojetí se skládá ze tří komponent sebepoznání, sebecitu a **sebehodnocení**. Podle Heluse se sebehodnocení „týká názorů a soudů o sobě samém na pozadí určitého ideálu, na základě porovnání s druhými osobami, anebo vzhledem k určité normě“. (Helus 2007, s. 57)

Různí autoři používají a analyzují určitý vybraný pojem s různým vymezením i v různé hierarchii a podmíněnosti. Např. Helus vnímá sebehodnocení jako součást sebepojetí, přitom vývojově právě sebehodnocení jako zvnitřnění vybraných hodnot pomáhá utvářet sebepojetí. Zdánlivě opačně tyto vztahy vidí Pelikán, který uvádí, že „sebepojetí je obrazem sebe sama a vyplývá ze sebereflexe, která vzniká zobecněním poznatků o sobě, které jedinec získává v interakci s okolím“. (Pelikán 1995, s.69) Pravděpodobně bude velmi obtížné

stanovit přesné hranice mezi sebepojetím, sebehodnocením a sebereflexí a jejich vzájemnou podmíněnost.

Canfield a Wels uvádějí, že sebepojetí se skládá ze všech mínění o jedinci samotném a z postojů, které vůči sobě sám zaujímá. Ty pak vlastně určují, kdo skutečně je, co si myslí, že je, co dělá a čím se může stát. (Canfield, Wels 1995, s. 10) Podobně Hartl odkazuje pojem sebereflexe na pojem sebepojetí, které definuje jako představu sebe sama, jak jedinec vidí sám sebe. (Hartl 1996, s. 185)

V pedagogické i psychologické teorii se setkáváme s vymezením pojmu sebereflexe velmi málo. Spíše bývá používán pojem **reflexe** ve významu reflektování učebních aktivit ve vyučování, nejčastěji v osobnostně sociální výchově (Canfield, Wels, Valenta).

Nakonečný uvádí názory Dornera, podle něj je **sebereflexe** „specificky lidskou schopností zabývat se vlastní psychikou a spočívá v přemýšlení o vlastních motivech, cílech, jednáních, o vlastním minulém myšlení. Funkce sebereflexivity spočívá v identifikaci chyb a omylů, díky tomu může docházet k fixaci dříve osvědčených postupů a k eliminaci dříve nesprávných postupů. Sebereflexe je druhem sebekritiky, je to kritický pohled na sebe sama, uvědomění si svých předností, ale i případných omezení.“ (Nakonečný 1998, s. 329)

J. Pelikán ve své knize Pomáhat být definuje **sebereflexi** takto: „Sebereflexe jako prostředek sebeuvědomování, které je východiskem k tvorbě sebepojetí a ke snaze dosáhnout onoho ideálního Já prostřednictvím sebeformování a sebevýchovy.“ (Pelikán 2002, s.87) Sebereflexe vzniká jako zobecnění poznatků o sobě, které jedinec získává v interakci s okolím. Jedinec však přímo nepřebírá z okolí všechny impulsy, ale na základě své aktuální výběrovosti vnímání, která podléhá osobnostním a situačním faktorům, si vybírá a subjektivně zpracovává jen určité signály. (Pelikán 1995)

Poměrně jasně jsou rozlišeny pojmy sebepojetí, sebehodnocení a sebereflexe v pedagogickém slovníku:

- **Sebepojetí** je obraz sebe sama, představa jedince o svém já. Vyvíjí se ve vztahu k okolnímu světu, je jím ovlivňována a je před ním bráněna. Vyvíjí se postupně ve styku s rodiči, sourozenci, vrstevníky, kamarády, učiteli, spolupracovníky. Sebeobraz bychom mohli takto vnímat jako synonymum pojmu sebepojetí.

- **Sebehodnocení** je každé hodnocení, ve kterém jedinec hodnotí sám sebe. Vykazuje značnou stabilitu. Sebehodnocení přispívá v konfrontaci s okolím k vytváření reálného sebepojetí.
- **Sebereflexe** je zamýšlení se jedince nad sebou samým, nad svou osobností, svými činy, myšlenkami, postoji, city, chováním a rozhodováním v situacích, které jsou pro něj významné. Cílem sebereflexe je zhodnotit sebe sama a rozhodnout, co a jak změnit do budoucnosti. Vedle pojmu sebereflexe se s podobným významem používá pojem introspekce.

(Průcha, Walterová, Mareš 2001)

Sebereflexe obvykle zahrnuje následující **fáze**:

1. opětovné vybavení situace
2. její popis a analýzu
3. hodnocení
4. vysvětlení
5. přijetí rozhodnutí
6. stanovení další strategie

Jedná se o vnitřní vědomý proces. Otázkou je, zda můžeme každý zpětný pohled na prožitou situaci považovat za sebereflexi? Otázkou také může být, zda každá sebereflexe musí obsahovat všechny fáze. Všechny fáze sebereflexe můžeme sledovat při práci terapeuta s klientem, kdy je sebereflexe nepřímo řízená terapeutem, ale provádí se vědomě a s jeho pomocí.

U dětí se proces sebereflexe ve vztahu k věkovým zvláštnostem psychiky postupně vyvíjí. Otázkou je, kdy konkrétně můžeme u dítěte o sebereflexi hovořit, pokud tento proces není zcela vědomý a nezahrnuje fáze sebereflexe. Vedle věkových zvláštností musíme respektovat i individuální zvláštnosti dítěte, předpokládám v rozvoji sebereflexe i výrazné individuální rozdíly především v závislosti na vlivu rodiny a rozvoji sebepojetí a sebehodnocení dítěte.

Pro potřeby této práce bych nadále odlišila ve shodě s vymezením v pedagogickém slovníku pojmy sebepojetí, sebehodnocení a sebereflexe.

Sebepojetí bych vymezila s oporou o Heluse jako celkové vnímání sebe sama včetně sebepoznání, sebecitu a sebehodnocení.

Samotné **sebehodnocení** definuji jako relativně trvalý faktor hodnocení sebe sama. **Sebereflexi vymezuji jako vědomé kritické zamýšlení se nad sebou samým, analýzu prožitých situací, jejich zhodnocení, které má vliv na budoucí prožívání a chování jedince.**

Pojmu adekvátní sebereflexe je blízko také pojem zdravé sebevědomí, který vymezila Sedláčková jako přiměřenou míru sebevědomí, která je základem životní rovnováhy. „Zdravé sebevědomí je výrazem zformované sociálně zralé osobnosti, která dokáže odhadnout vlastní reálné možnosti, stanoví si dosažitelné cíle.“ (Sedláčková 2007, s.18) **Zdravé sebevědomí je vlastně cílovým stavem, adekvátní sebereflexe je procesem, který může podporovat utváření zdravého sebevědomí.**

Adekvátní sebereflexi Pelikán chápe jako významnou součást utváření integrované osobnosti. Je důležitá pro pochopení vlastních možností jedince a umožňuje mu stát se aktivním subjektem a samostatnou osobností. Sebereflexe se váže úzce k sebehodnocení, jehož jádrem je znalost vlastních schopností a dovedností. Jedinec, který nedokáže správně odhadnout své možnosti, má neadekvátní očekávání, ztrácí sebedůvěru a stává se úzkostným nebo agresivním. Z hlediska pozitivního rozvoje osobnosti se jedná právě o rozvoj adekvátní sebereflexe, která se opírá o skutečnou znalost hranic a limitů jedince, což v žádném případě neznamená jeho omezení, ale právě naopak podporu rozvoje jeho schopností.

(Pelikán 2007, s. 55)

Pelikán vyčlenil následující základní atributy adekvátní sebereflexe:

- **Míra subjektivity zpracování informací o sobě.**

Jde o schopnost objektivně vnímat názory jiných o sobě. Jde o adekvátnost obrazu svého hodnocení v konfrontaci se skutečným míněním jiných i v konfrontaci s objektivním zjištěním, např. psychologické testy. Jedinec nepřikládá hodnocení druhých lidí stejnou hodnotu, ale záleží na tom, do jaké míry si druhé osoby váží. Pelikán sem zahrnuje nejen názory druhých, ale i vlastní názory na sebe sama na základě subjektivního zpracování a zhodnocení vlastního jednání.

- **Subjektivita konfrontace sebe sama s jinými lidmi.**

Jedná se o subjektivní posuzování sebe sama ve srovnání s druhými lidmi a reálné zařazení sebe sama do společenství jiných, které je předpokladem pro přijetí jedince do

tohoto společenství a jeho uplatnění se v něm.

- **Stav adekvátní vnitřní vyrovnanosti.**

Do něhož patří úroveň nervové stability, vědomí výkonu odpovídajícího schopnostem, pocit kompetence a sebedůvěry, vědomí odpovědnosti za své jednání i schopnost posoudit možnost a ovlivnění určité situace tímto jednáním.

- **Vytvoření a vnímání vlastních preferenčních stupnic.**

Každý člověk si na základě informací o sobě a o světě vytváří řadu preferenčních stupnic, vědomé utváření těchto stupnic je součástí racionálního postoje k sobě a ke světu a součástí procesu sebereflexe.

- **Dynamické tendence k přesahu vlastní osobnosti.**

Člověk má tendence přesahovat sebe sama, něčeho dosáhnout. Sem patří např. aspirační úroveň jedince, jeho ambice, identifikace se vzory a ideály, tendence k dosažení maximálního výkonu. (Pelikán 2002, s. 90)

2. VÝVOJ SEBEREFLEXE U JEDINCE

Vymezení pojmu sebereflexe se u různých autorů částečně odlišuje, všichni se však shodují, že **sebereflexe** není zděděná, ale je **naučená**. Jedinec ji získává v průběhu svého života, v průběhu socializace. Vývoj sebereflexe je u některých autorů součástí vývoje vlastního já. Pojem **jáství** pro uvědomování si sama sebe použil A. Heverech již v roce 1919. (Hartl 1996) Jak se utváří já jedince? Já je získané.

Od prvních okamžiků života jedinec shromažďuje údaje o sobě a o okolním světě. Zaplavují ho stále nové podněty. Brzy se jedinec naučí, co zmírňuje bolest, co skýtá pohodlí, čím zažene hlad, jak si získá pozornost atd. Jak se jeho zkušenosti násobí, tak všechny podněty procházejí přes jeho já. Například jedinec, který týdný dostával pít z prsu, se hned tak nespokojí se lžičkou. Jeho vjemová membrána odmítne lžičku jako špatný tvar, jako to něco příliš tvrdého a studeného a jedinec si bude křikem vymáhat předmět, o němž ví, že je správný.

Podobným způsobem si postupně třídí vjemy i k sobě samému. Rané dětské zážitky mají pro formování osobnosti rozhodující význam. Obzvláště zranitelný je jedinec vůči podnětům, které k němu v dětství přicházejí od rodičů, a to vzhledem k množství času, který s ním v té době rodiče stráví, a vzhledem k jeho naprosté závislosti na nich. (Canfield, Wels 1995, s. 11)

Já je celistvé. Jakýkoliv nový zážitek je interpretován ve světě všech dosavadních zážitků a postojů, které se uvnitř já nashromáždily. Je-li nová zkušenost slučitelná s tím, jak o sobě jedinec smýšlí, je zahrnuta do obrazu jeho já, který se tím rozšíří. Naopak pokud nová zkušenost s obrazem já není slučitelná, ignoruje ji nebo ji odmítá. **Sebepojetí** se buduje pomalu a zpočátku často nepozorovaně. Každá změna sebepojetí je nesmírně obtížná, protože jakákoliv významná změna vyžaduje přizpůsobení celého systému, zachování soudržnosti, kompaktnosti našeho já.

Specifikou vývoje sebereflexe se zabýval podrobně J. Pelikán ve své knize *Hledání těžiště výchovy*. Podle něj počátky utváření osobnosti je třeba klást již do prenatálního období, ale o sebereflexi v této periodě ještě nelze uvažovat. (Pelikán 2007, s. 45) Sebereflexe se

začíná rozvíjet zhruba od půldruhého roku až dvou let po narození dítěte. Dítě se v tomto věku začíná orientovat v sobě a v okolí. Seznamuje se s reakcemi svého těla a začíná je diferencovat. Pelikán uvádí zajímavý pokus. *Malému dítěti byl na tváři udělán malý červený flíček. Když se pak dítě podívalo na sebe do zrcadla, byl rozdíl mezi reakcí dětí mladších a starších jednoho roku. Zatím co mladší se na sebe se zájmem díval jako na cizí objekt, starší si na dané místo sahají, někdy jsou vylekané a snaží se barvu odstranit.*

2. 1 Raný vývoj

Dítě v raném věku vnímá jen tělesné potřeby. Svoje citové prožitky vnímá jako součást sebe sama. Podstatným činitelem osobnostního vývoje dítěte je vztah v prvních dnech, týdnech, měsících života k pečující osobě – zpravidla matce. Díky vstřícnému naladění matky na potřeby dítěte se toto dítě s důvěřivostí na matku váže a vytváří si k ní vztah, který mu pomáhá orientovat se ve světě. Studium této vazby se zabýval anglický psycholog John Bowlby. Vypracoval tzv. **Attachment Theory**. Česká literatura tento termín překládá jako **připoutání**, přimknutí, citové pouto.

Bowlby zkoumal, proč mají lidé tendenci vytvářet úzké emocionální vztahy a proč omezená schopnost regulace emocí souvisí s určitými vztahovými zkušenostmi. Zabývá se vlivem těchto vztahových zkušeností na schopnost adaptace, a tím na psychické zdraví respektive na jeho narušení v průběhu života. Tato vazba je charakterizována oboustranným vyhledáváním blízkosti. Citová vazba disponuje svým vnitřním modelem fungování, kognitivní strukturou, která se vytváří na základě zkušeností s dostupností a s reakcemi pečující osoby, především matky, v prvních letech života. Podle některých autorů se citová vazba začíná utvářet již před narozením dítěte. Kromě hormonálních a biologických vlivů se hovoří také o významu matčiných očekávání a postojů vzhledem k nenarozenému dítěti.

Helus (Helus 2007) uvádí experimentální vyčlenění attachmentových vzorců. Experiment probíhal tak, že matka si hrála s dítětem a pak ho na půl hodiny opustila. Byly sledovány reakce dítěte na odchod matky a na její návrat. Ukázalo se, že reagování zejména na matčin návrat nejlépe vypovídá o jeho vlastním typu připoutání. Ainsworthová rozlišila:

1) Připoutání bezpečné a spolehlivé. Je optimálním typem a vzniká, když dítě vnímá svou matku jako dostupnou. Její chování je mu srozumitelné. V experimentu bylo dokázáno,

že takové dítě se po příchodu matky brzy uklidní, obnoví svou pohodu a pokračují dále v rozehrané hře. Tento typ je běžný u 55 - 65% populace.

2) Úzkostně vyhýbavé připoutání. Matka je fyzicky přítomná, ale psychicky už méně, protože přemýšlí o svých věcech, oddává se svým starostem. V uvedeném experimentu se dítě, postrádající matku, po jejím návratu chová odtažitě. Dítě se tak brání zklamání. Toto chování se vyskytuje u 20-30% populace.

3) Úzkostně vzdorující připoutání. Dítě má obavy z nedostupnosti a nesrozumitelnosti matky. Snaží se získat její pozornost tím, že úporně pláče nebo zlobí. Na příchod matky děti reagovaly neutišitelným pláčem, jako by chtěly získat co nejvíce její zájem. Tato reakce se vyskytla u 5 – 15% populace.

4) Dezorganizované připoutání. Je to nejnebezpečnější forma připoutání. Do tohoto typu patří děti týrané a zneužívané. Dítě je naprosto dezorientováno a traumatizováno. (Helus 2007, s. 110)

Vývoj vztahu k **matce** v raném období:

1. Fáze trvá od narození do třetího měsíce věku dítěte:

Důležité jsou vrozené reflexy a signály, kterými dává dítě najevo své fyziologické potřeby. Z matčiny strany jde především o jejich uspokojení a poskytnutí tělesného kontaktu. U dětí sledujeme nediferencované reakce. Dítě je soustředěno na pocity s vlastním tělem. I když v této době je tělesný kontakt s matkou nezastupitelný. Přibližně na konci této fáze, ve 3. měsíci, se postupně vytváří zárodky citového pouta. Pomalu se začíná vytvářet tzv. sociální úsměv, který chápeme jako strategii směřující k udržení kontaktu s druhou osobou.

2. Fáze trvá od třetího do šestého měsíce věku dítěte:

Mahlerová tuto fázi pojmenovala jako „symbiotickou fázi“, dítě je v úzkém kontaktu s matkou, kterou rozpoznává. Se schopností rozpoznávat známé tváře se také nově vytváří strach z neznámého. Role matky je v tomto období velmi důležitá – jedná se o zásadní období vzniku citové vazby.

3. Fáze trvá od šestého do devátého měsíce věku dítěte:

Dítě začíná rozlišovat sebe i matku, chápe ji jako samostatnou bytost. Důsledkem je vytvoření specifické citové vazby mezi nimi. Proto toto období bývá označováno jako fáze „vyhraněného citového přilnutí“. Dítě by mělo v této době být především s matkou a lidé by

se v péči o dítě neměli příliš střídat. V tomto období se dítě učí poznávat „známé“ lidi a odlišovat je od ostatních. Dítě může mít z neznámých lidí i strach, zvláště když není s matkou. Matka a „známí“ lidé pro dítě znamenají jistotu, bezpečí. Dítě u nich bude hledat ochranu. Zkušenosti získané v toto období jsou základem pro další citové vztahy v budoucím životě i pro rozvoj adekvátní sebereflexe. (Vágnerová 2000, s. 61) Rodič stejného pohlaví slouží k identifikaci, náhled na rolové chování. Rodič opačného pohlaví slouží k diferenciaci, náhled na role druhých. Oba aspekty jsou velmi důležité.

Když v rodině chybí otec:

Nepřítomnost otce v rodině, zvláště když v ní vyrůstají chlapci, má zásadní dopady na vývoj dítěte. Role otce bývá jiná než role matky. Pro dítě, zejména chlapce, bývá otec zdrojem autority, napodobují ho, učí se od něj. Vazba mezi matkou a dítětem přetrvává do jisté doby, chlapci se od matky odpoutávají dříve než děvčata a v této separační fázi mají otcové významnou roli. Při hře se k dětem chovají jinak nežli matky, často je provokují, narušují jejich rovnováhu. Toto chování se vysvětluje jako snaha otce procvičit nebo stimulovat schopnosti dítěte. Navíc, otcové mají často sklony vystavovat dítě nebezpečí a nejistotě, čímž zocelují jeho odolnost vůči stresu a pozdějším nárokům ve skupině vrstevníků. Tímto chováním se role otce vedle prostředníka mezi dítětem a matkou posouvá na prostředníka mezi dítětem a společností, do které ho postupně uvádí.

Otec má být chlapci vzorem, průvodcem života, má posilovat jeho sebevědomí, učí dítě, zejména chlapce chápat rozdíly mezi muži a ženami a mnoho dalšího. Rolí a funkcí je nespočetně mnoho a všechny jsou při vývoji dítěte důležité. V anamnézách chlapců s poruchou chování se otec téměř nevyskytuje. Většina matek byla svobodných, jiné vdané a otec byl ve výkonu trestu odnětí svobody a na výchově chlapců se nepodílel. Tito chlapci se neměli možnost se svým otcem identifikovat, chyběla jim autorita. Nepřítomnost otce v rodině má negativní vliv na socializaci dítěte a jeho psychický vývoj. Můžeme předpokládat, že se nebude u takových dětí rozvíjet ani adekvátní sebereflexe.

2. 2 Předškolní období

Gardner konstatuje, že v období od dvou do pěti let dochází k velkým změnám především v intelektu dítěte. Rozvíjí se řeč jako základ komunikace, ale i porozumění okolnímu světu. Objevují se i symboly, které se učí dítě používat. Dítě přichází do styku

s různými rolemi a seznamuje se tak s tím, jaké chování je od nich očekáváno. Dozví se od dospělých, co je ve společenství lidí považováno za správné a naopak za chybné. Tady se také začíná dozvídat, jaké je a jaké by mělo být.

Pelikán uvádí i další myšlenky Gardnera, který rozlišil dva typy teorií, které se zabývají předškolním obdobím. Jedna skupina teorií, kam lze zařadit například S. Freuda, J. Piageta nebo E. Eriksona, se zabývá různými odlišnostmi, v podstatě **intrapersonálním** vývojem. Shrneme-li podstatu těchto teorií, tak vycházejí z toho, že dítě je v tomto období uzavřeno ve svém pojetí světa, a když o sobě již něco ví, jsou jeho názory omezeny „sebestřednými názory“. Dítě chce potvrdit svou existenci a sílu, hledá své místo a vymezuje se. „Umí říci své jméno, vypočítat své fyzické vlastnosti, nerozlišuje však ještě psychologické dimenze, neorientuje se v tužbách a potřebách, neví, že je možné měnit své sociální role i očekávání- jeho svět je stále jednorozměrný.“(Gardner In Pelikán 2007, s. 47)

Druhá skupina teorií reprezentována např. G. H. Meadem a Ch. Cooleyem, L. Vygotským vychází z opačného předpokladu **interpersonálních** východisek předpokládá, že dítě poznává sebe sama právě v sociálních kontaktech. Od druhých lidí přebírá i interpretační schéma, a tím dostává klíč k chápání sebe sama.

Každý z obou proudů poskytuje ve skutečnosti jen odlišný pohled na tutéž problematiku. Dítě reflektuje sociální vlivy, pozoruje druhé, napodobuje je, učí se posuzovat jejich jednání, ale vnímá současně i jejich postoje k sobě samému. To ale neznamená, že by si dítě nehledalo svoji vlastní roli a nesnažilo se najít sebe sama. Dítě brzy po narození začíná vnímat své potřeby, avšak není schopno je svými silami saturovat. Brzy však pochopí, že když pláče, najde se v okolí někdo, kdo jeho potřeby uspokojí.

V momentu, kdy si dítě uvědomí, že něco **nesmí** nebo **nemůže**, že si za určitých okolností musí pomoci samo, nastává zlom. Začíná chápat, že okolí není jeho součástí, se kterou může libovolně manipulovat, ale že se musí spolehnout na sebe. V tomto okamžiku podle Pelikána lze hovořit o **počátku** vnímání vlastní **identity**.(Pelikán 2007, s.49)

2.3 Školní věk

Vstup do školy je pro dítě významnou životní situací. Se vstupem do školy získává svoji roli žáka i nové postavení v rodině. Už není malé dítě, ale jeho zážitky ze školy se stávají středem pozornosti v rodině i mezi ostatními dětmi. Je to právě škola, která mu toto postavení zprostředkovává. To vysvětluje, proč děti berou na počátku školní docházky školu tak vážně, ale i skutečnost, že autorita paní učitelky v první třídě převyšuje i autoritu rodičů. Ve škole se učí kriticky posuzovat své výkony. Tady se opět setkáváme s prvky výchovy k sebereflexi. (Pelikán 2007, s. 49)

Vágnerová říká, že dětská identita vyplývá **ze zkušeností se sebou samým**. Tyto zkušenosti jsou zpracovány na aktuální úrovni rozumové a citové zralosti dítěte. V tomto období je dětské sebehodnocení ještě nepřesné a často ovlivněné aktuálními zážitky. Dítě třeba napíše dobře úkol a řekne o sobě, že je chytré. To ovšem neznamena, že je nadměrně sebevědomé. Dětské sebehodnocení se teprve ke konci středního školního věku stává stabilnějším.

Dětská identita je spoluurčována **názory, postoji a hodnocení** druhých lidí, které dítě přijímá bez korekce. Ve středním školním věku je přijímána jako danost, zejména pokud mu je sděluje člověk nějak pro něj významný, kterého vnímá jako autoritu nebo kterého miluje. Taková sdělení pro něj znamenají realitu: je to tak, když to říkají. Zhruba od sedmi let je dítě schopno uvažovat o tom, co si o něm myslí ostatní. Nemusí jít jen o slovně vyjádřené názory, hodnocení druhých se projevuje i v určitém chování. Dětskou identitu ovlivňují dva aspekty hodnocení:

a) Emoční přijetí jako projev pozitivního citového vztahu. Prožitek citové akceptace dodává dítěti sebedůvěru a podporuje jeho sebeúctu.

b) Racionální hodnocení. Významnou informací jsou znalosti o jiných lidech, s nimiž se dítě srovnává. Srovnávání je důležité, protože si dítě uvědomuje podobnosti či rozdílnosti. Tuto schopnost mají děti okolo osmi let. V devíti letech se dovedou posuzovat i ve vztahu k určitým svým vnitřním hodnotám.

Dětská identita je určena příslušností k nějaké **sociální skupině**.

a) rodinná identita – dítě ví, že k rodině patří, že je jejím členem, to je pro dítě tak důležité, že se s rodinou identifikuje - společné příjmení, společný domov.

b) identita daná příslušností nějaké **vrstevnické skupiny**. Nejvýznamnější je v tomto směru třída. Dítě chodí do 4. A, to je jeho třída, s žáky se ztotožňuje, o přestávce hrají fotbal, chodí spolu po škole ven. Význam pro identitu má i škola. Dítě na procházce ukazuje babičce svoji školu, kam ono chodí. V osmi letech dítě ví, že zůstane stále stejným člověkem i v budoucnosti, přestože se mnohé jeho vlastnosti a kompetence změní.

Rozvoj sebereflexe v tomto období významně ovlivňuje právě prostředí školy a její požadavky na dítě. Dítě je denně konfrontováno a srovnáváno s výkony ostatních dětí. Záleží na učiteli, jak citlivě dokáže pracovat s individuálními rozdíly mezi dětmi a podporovat dítě ve výkonech, které dokáže. Učitel také může záměrně vytvářet situace a činnosti, které povedou k pravidelné reflexi situací, úloh, úspěchů i neúspěchů dítěte. Základ sebereflexe je však položen již z rodiny, stává se, že výchovný styl rodiny je určující i pro vnímání a interpretaci školních výkonů, včetně jejich očekávání.

2. 4 Puberta a adolescence

Puberta a adolescence jsou obdobím, kdy dochází k prohloubení vlivů nerovnoměrného rozvoje osobnosti. Fyzický rozvoj naznačuje nejen samému jedinci, ale i jeho okolí, že dochází k dospívání, ale psychický a zejména sociální rozvoj osobnosti se rozvíjí pomaleji. Za těchto okolností dochází k situaci, že dospívající jedinec je nerovnoměrným vývojem jednotlivých stránek své osobnosti mírně zmaten a hledá svoji identitu. V tomto stadiu vývoje dochází ke snaze o sebepoznání. Pubescenti i adolescenti na první pohled projevují nezájem o to, co o nich soudí jiní, ale přitom nenápadně sbírají poznatky z dílčích referencí a z nich si vytvářejí mozaiku o svém Zrcadlovém Já. Pubescenti, ale i adolescenti jsou současně velmi citliví na to, jak jsou hodnoceni druhými. (Pelikán 2007, s. 51)

Každý člověk má řadu **preferenčních stupnic**, např. hodnotové stupnice, preference postojů, činností, aktivit, ale i lidí. Vysloví-li nějaké stanovisko člověk, který stojí vysoko v preferenční stupnici daného jedince, bere jej vážně a jeho názory respektuje. Preferenční postoje učitelů k žákům, míra subjektivity v hodnocení jedinců se výrazně promítají i v jejich sebepojetí. Vyplývá to do jisté míry i z toho, že se nacházejí v určitém a stálém prostředí, v němž převažují určité formy hodnocení. Tak školní prostředí výrazně přispívá k tomu, že jsou hodnoceny převážně jen určité stránky osobnosti, především ty, které

souvisejí se školou tedy se schopností přizpůsobit se požadavkům školy i jednotlivých vyučujících.

Pro rozvoj adekvátní sebereflexe je důležité jaký **atribuční styl** si jedinec osvojil. Pro úspěšnost lidského jednání má velký význam atribuční styl, to znamená, subjektivní způsob posuzování příčin vlastního chování a jednání, resp. připisování významu určitým faktorům a jejich vlivu na výsledek vlastního chování a jednání. Atribuční styl může být optimistický či pesimistický, realistický či zkreslený. Na atribuční styl mají vliv zkušenosti z minulosti jedince.

Děti s **optimistickým atribučním stylem** očekávají úspěch (atribut úspěšnosti, tj. „mám na to vliv“) a případný neúspěch připisují vnějším okolnostem či nestabilním příčinám (např. „Ty příklady byly náročné, bolela mě hlava“).

Děti s **pesimistickým atribučním stylem** mají naopak sklon k pocitu, že nemají vliv na svůj život nebo že průběh svého života mohou ovlivnit jen nepatrně. Tito lidé často očekávají neúspěch (atribut neúspěšnosti, tj. „Nemohu to ovlivnit, je to mimo mé možnosti“) a pokud neúspěch nastane, připisují jej vnitřním podmínkám či neměnným okolnostem („já jsem tušil/a, že to takhle dopadne, že to nemůže vyjít“). Děti s pesimistickým atribučním stylem častěji vykazují bezmocné, depresivní reakce na negativní události. Díky tomuto filtru vnímají veškeré životní zkušenosti zkresleně, mívají sklon svůj neúspěch zveličovat, zatímco svůj případný úspěch považují za náhodu.

(Fontána, Pelikán, Vágnerová)

3. VLIV RODINY NA SEBEREFLEXI

3. 1 Rodina

Individuální vývoj každého jedince je určován sociokulturním prostředím. Podle šířky pojmání tohoto prostředí rozlišujeme **makroklima**, které tvoří celkový stav společnosti, v níž žijeme, dále **mezoklima**, které určuje příslušnost k určité sociální vrstvě, národnosti, instituci. Nejužším společenským prostředím je **mikroklima**, kam patří především rodina. Mikroklima bývá pro vývoj dítěte rozhodující. Teprve jeho prostřednictvím totiž působí vlivy mezoklimatu a makroklimatu.

Rodina jako představitel mikroklimatu má tedy klíčovou roli v utváření dlouhodobého vztahu ke světu, k druhým, ale i k sobě. Je prvním zrcadlem, v jehož odrazu může člověk sám sebe spatřit. Dítě si tak v rodině ověřuje, zda a v jaké podobě je druhými lidmi akceptováno, co je považováno za žádoucí a nežádoucí. Od toho se pak odvíjí jeho hodnocení a sebehodnocení.

Rodina má ve vývoji a v životě dítěte nezastupitelnou roli. Rodina je prvotní sociální prostředí, se kterým se jedinec setkává. Rodina poskytuje jedinci obraz sebe sama, neustálou zpětnou vazbu a vytváří základ pro formování jeho vlastní identity a pro formování sebeobrazu. Vědecké výzkumy poukazují na to, že je velice důležité, jaké prožitky si dítě odnáší již z nejtěplejšího dětství. Rodina dává dítěti pocit bezpečí. Na rozdíl od školy nebo jiných institucí, kde dítě tráví svůj volný čas, tak rodina na jedince působí soustavněji a trvaleji. Vlivy kamarádů, pedagogů nebo jiných osob, mohou být v životě dítěte silné, ale pouze s rodiči a sourozenci si dítě vytváří hluboké a pevné vztahy. Dítě je na své rodině zcela závislé svými potřebami tělesnými i duševními. Vztahy, které si dítě vytváří se svými rodiči, pro něj bývají vzorem pro jeho další vztahy. Vliv rodiny na jeho psychiku je pro dítě velmi silný.

Helus rozlišuje deset základních funkcí rodiny:

1) Rodina uspokojuje základní primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života. Jde o uspokojování biopsychických potřeb (jídla, pití, pohodlí, pohybu) i raných psychických potřeb bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky, přiměřeného množství

podnětů. Pokud dítě vycítí ze strany rodičů empatický, trpělivý, šetrný a laskavý přístup, rychle si přivykne a cítí se v něm doma. Touží mít s ním co nejvíce společného, projevovat se v něm a „vrůstá“ do něho, poněvadž toto vše vyvolává nové pozitivní zážitky a zkušenosti. Vznikají tak optimální podmínky pro ranou aktualizaci možností rozvoje osobnosti dítěte.

2) Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické přináležitosti dítěte.

Potřebu domova, potřebu „mít svého člověka“ (svou matku, svého otce) a identifikovat se s ním. V duchu této rané potřeby přináležitosti se dítě s plnou důvěřivostí vkládá do jejich péče, do dění, které v rodině probíhá. Toto vkládání bez obav a zábran tvoří základ vytvoření bazální životní jistoty. Je základem podvědomí, že patří do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů. Toto podvědomí obsahuje závažný rozvojetvorný impuls, je základem touhy a potřeby začlenit se mezi lidi, projevovat se vůči lidem, vyvíjet se do vztahů mezi lidmi.

3) Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými.

V rodině se konstituuje a dále rozvíjí, větví a diferencuje nesmírně důležitá životní osa. Můžeme jí charakterizovat prožitkem „já jsem a já jedním“ „umím, dovedu, zvládám“. Podle této osy se krystalizuje vědomí sebe sama. Tedy člověka, který rád jedná, protože to umí a skrze jednání se dále sblíží s dalšími lidmi a světem, obohacuje život svůj i druhých.

4) Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení.

V rodině dítě získává vztah i k věcem - k zařízení domácnosti, k nástrojům a přístrojům, předmětům hezkým a cenným, které pro členy domácnosti něco znamenají. Dítě má příležitost sledovat členy domácnosti, jak s předměty zacházejí, jak jim na nich záleží, jak je kupují a uchovávají. Toto vše má veliký význam pro kultivaci vztahu dítěte a dospívajícího k hmotnému světu.

5) Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce / dívky.

Vkládá do tohoto sebepojetí pohlavní obsah a smysl. Napomáhají tomu vzory matky a otce, případně babičky a dědečka, i zkušenosti se sourozencem.

6) Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady.

Prostřednictvím lásky k otci a matce, vcit'ování se do nich při různých situacích, napodobování jejich jednání, se dítě učí vidět v rodiči osobnost a samo se chce stát také osobností. Tím, že se i rodič dokáže vcítit do dítěte, dostává i dítě šanci učit se vcit'ovat a chápat druhé lidi.

7) Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého.

Povinnosti a zodpovědnost patří k životu. Jejich osvojování se děje tak, že je dítě přirozeně a nenásilně začleňováno do společných činností rodiny jako jsou třeba hry, domácí práce, rekreační činnosti.

8) Rodina otevírá dítěti příležitosti vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení. Jde o to, že rodina včleňuje dítě nejen do vztahů s rodiči, ale i prarodiči, příbuznými, sourozenci.

9) Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodina navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě.

Dítě si uvědomuje svět profesí, občanských povinností, ale také svět problémů a pokušení, kterým je třeba čelit. Pokud má dítě spolehlivé a klidné zázemí, nebojí se do širšího světa vstoupit.

10) Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc – je útočištěm v situacích životních bezradnosti.

Tato funkce je důležitá hlavně v období, když dítě vstupuje do školy. Rodina je pro dítě stabilní zázemí, které mu pomáhá překonávat nezdary. (Helus 2007, s.149)

Pokud by došlo v rodině k naplnění všech jmenovaných funkcí, můžeme hovořit o funkční rodině, která vytváří příznivé podmínky pro socializaci dítěte. Tato socializace se projevuje vytvářením vztahu k druhým a ke světu, ale i vytvářením vztahu k sobě a uvědomování si sebe sama. Rodina je pro dítě zrcadlem, ve kterém hledá svoji podobu.

V současné době, díky dostatku zboží, se lidé hodně soustřeďují na **materiální a konzumní hodnoty**, které se promítají i do vztahu k dětem. Rodiče mají velké cíle - kariéru v zaměstnání, úspěšnost ve studiu, vynikající výsledky ve sportu, nadprůměrný příjem, vysoký materiální standart – velký dům, bazén, automobil luxusní značky, špičkové vybavení domácnosti a exotické dovolené. Takoví rodiče často děti obdarovávají velkými dary a prezentují to tak, že se vlastně pro ně obětují a pracují tolik, aby jim to mohli dopřát. Jenže materiální dary nenahradí citové potřeby jako láska, soucit, solidarita, potřeby jistoty, stability, potřeba vzájemné oddanosti. Děti z těchto rodin jsou však nespokojené a nedokáží vyjádřit, co jim vlastně chybí a vadí. Rodiče popírají, že by jim něco mohlo chybět. Děti jsou často zhýčkané přebytkem materiálních věcí a citové potřeby postrádají.

Na utváření adekvátní sebereflexe v rodině mají velký vliv :

- přijetí dítěte takového, jaké je,
- výchovný styl v rodině, normy a hodnoty, jaké jsou pro rodinu důležité, aspirační úroveň rodičů,
- způsob komunikace v rodině – používání popisujícího a posuzujícího jazyka, nálepkování, vyjadřování respektu k dítěti, kongruentní reakce,
- vytváření podmínek pro rozvoj schopností dítěte, možnost prožití úspěchu.

3. 2. Výchovné styly v rodině

Způsob výchovy v rodině, převládající metody výchovy, vnímání osobnosti dítěte tvoří základ výchovného stylu. V pedagogické literatuře můžeme najít dva základní přístupy k dítěti a tři základní výchovné styly. Extrémní přístup k dítěti je, když rodiče dítě odmítají a v podstatě jej nechťejí vychovávat, tato výchova bývá označována jako **zavrhuující** nebo **zanedbávající**.

O výchově v pravém slova smyslu můžeme hovořit pouze v případě, když rodiče dítě přijímají a chtějí jej vychovávat. Z hlediska vztahu rodič – dítě a prosazování jejich vlivu rozlišujeme tři základní výchovné styly – **autoritářský**, **liberální** a **demokratický**.

Autoritářský výchovný styl je vlastně tradičním modelem výchovy, ve kterém je pravda vždy na straně rodiče, dítě musí bezpodmínečně poslouchat. Pokud se dítě nechce přizpůsobit vůli rodiče, nastupují tvrdé i tělesné tresty. U autoritářského stylu, jsou vztahy rodiny k dítěti omezeny na neustálé přikazování, zakazování, „dirigování“, aniž je přihlíženo k potřebám dítěte. Dítě se nemůže samostatně rozhodovat, nést zodpovědnost a pocíťovat možnost autonomie. U dítěte dochází k frustraci závažných seberealizačních potřeb. Důsledky bývají různé a převážně negativní. Projeví se např.: sklon k apatii a naprostý nezáměr o cokoli, impulsivní nekontrolovatelné výbušné averze k autoritářským rodinným poměrům, záchvaty vzteku, agresivní nenávisť, celková averze proti jakékoliv společenské autoritě. Pro rodiny s autoritářskou výchovou bývá typická automatická slepá poslušnost. Tento výchovný styl nepřispívá ke zdravé sebereflexi jedince.

Liberální výchovný styl, bývá nazýván také volná výchova, se objevil v první polovině 20. století a pak výrazně od 60. let 20. století. Dítěti je dána volnost a možnost ke zcela svobodnému projevu, dítě není omezováno žádnými pravidly, aby se nebrzdil jeho rozvoj. (Prekopová, Haasová)

Narušenost se zde může projevat v tom, že dítě strádá nedostatkem řádu v programu. Chybí mu čitelný styl soužití, rodiče nevytyčují jasné výchovné cíle. Rodiče argumentují tím, že dítěti důvěřují, že si v liberální atmosféře samo zvolí a vybere, co by ho zajímalo a bavilo by ho. Tato argumentace jim zabraňuje uvědomit si, že dítě trpí přemírou volnosti, se kterou si neví rady a kterou zneužívá pro svou vůli bez pozitivních efektů pro svůj rozvoj. Nepřivyká principům, kterými je třeba se řídit, a podléhá nekvalitním, často až nebezpečným a nekalým sklonům jako jsou lenost, pochybné zábavy, asociálním sdružování, egoismu a sobectví.

Liberální výchova sebereflexi moc nepodporuje, protože dítě nemá pevně stanovené hranice.

Demokratický výchovný styl bývá také nazýván jako hledání zlatého středu. Vychází z respektování jedinečnosti dítěte. Dítěti je dáována taková míra svobody, kterou je schopno zvládnout. Výchova je spíše nepřímá a rodiče nabízejí dítěti různé činnosti pro rozvoj schopností dítěte, hledají a stanovují smysluplná pravidla pro fungování rodiny. Tento výchovný styl může napomoci k utvoření adekvátní sebereflexe nejlépe ze všech uvedených stylů.

V rámci těchto jmenovaných stylů můžeme rozlišit ještě další výchovné styly, např. perfekcionistaický výchovný styl a rozmazlující výchovný styl.

Perfekcionistaický výchovný styl

V tomto stylu rodina zajišťuje na první pohled dobré podmínky pro rozvoj a školní úspěšnost dítěte. Typické je, že rodiče staví dítě neustále do situací tlaku podávat vysoké výkony, prokazovat perfektní výsledky, eventuálně být vždy lepší než druzí. Pro rodiče je zásadní, aby dítě plnilo své povinnosti co nejlépe a spolehlivě, což se dostává do rozporu s jeho schopnostmi (je od něj žádáno víc, než je schopno zvládnout), zájmy (je od něj žádáno něco, k čemu nemá vztah), vnějšími možnostmi (např. rodině uniká fakt, že pro vynikající a spolehlivé výsledky ve fyzice je potřeba hodně času na přípravu a dítěti nezbývá čas na ostatní činnosti). Dítě se tak dostává do permanentní zátěže. Má pocit, že musí dosáhnout

výsledků, které rodiče očekávají, a v případě, že pro to nemá předpoklady, musí vynakládat veliké úsilí. To může vést k vyčerpání a úzkosti, že neobstojí. Dítě je celkově demotivováno. Nastává disharmonie ve vztahu rodič a dítě. Dítě prožívá zklamání, pocit neodpuštělného, ztrátu sebedůvěry, výčitky sebevědomí. V takovém případě hrozí u dítěte vážné ochromení vývoje, včetně hlubokého narušení citového zázemí dítěte. Problém je ale v tom, že rodiče upřednostňují své cíle a svá přání a sami nejlépe vědí, co je pro dítě nejlepší. Rodiče dětem naplánují dny tak, že děti nemají téměř žádný čas samy pro sebe. Rodiče si myslí, že pokud by děti nešly hned po škole na výtvarný kroužek, na hru na klavír, na fotbal atd. tak že by to byl nevyužitý čas. Rodiče si tyto chyby ale neuvědomují a myslí si, že dítě vychovávají, jak nejlépe můžou.

Rozmazlující (protekcionistický) výchovný styl

V rozmazlujícím výchovném stylu je typické vždycky dítěti vyhovět, dát mu za pravdu, postupovat, jak si ono samo žádá. Vlastně správný požadavek, aby dítě mělo ve své rodině spolehlivou oporu a bezpečné zázemí, je zde praktikováno takovým způsobem, že dítě zbavujeme veškeré zodpovědnosti samo za sebe. Rozmazlující styl dítěti rozhodně nepomáhá vytvořit si zdravou sebereflexi. Dítě neumí přiznat svůj omyl a nedostatek, dát za pravdu druhým, překonat samo sebe, nepodávat se rozmarům, vynakládat úsilí. Existují tři základní formy protekcionismu:

1) Protekcionismus útočný (ofenzivní), kdy rodiče bojovně vstupují na ochranu svého dítěte a v jeho prospěch všude, kde se mu podle jejich mínění křivdí. To znamená všude tam, kde věci neprobíhají v jeho prospěch. Rodiče se dostávají často do konfliktu s učiteli, které neustále obviňují z poškozování jejich dítěte „zasednutí si na ně.“

2) Protekcionismus soudící, rodiče zde nevystupují útočně, ale zaujímají spolutrpitelské postoje. Pasivně se podávají pocitům ukřivdění, vidí ve světě nepřátelskou sílu, která jejich dítěti ubližuje, a jim nezbyvá, než trpět společně s dítětem. Tím je zásadně narušován pozitivní vztah dítěte ke škole, světu a k druhým lidem.

3) Protekcionismus služebný, rodiče zaujímají vůči dítěti postoje podřízenosti, za každou cenu mu chtějí vyhovět a posloužit, všechno mu chtějí usnadnit. Z dítěte se stává diktátor, dítě ovládá rodiče a diktuje jim – malý tyran.

Uvedené výchovné styly mají ve svém důsledku vliv na sebepojetí dítěte, na jeho budoucí vztah ke světu, k druhým, ale i sobě samotnému. Dávají základ **sebeobrazu**, jaký si dítě postupně a nenápadně vytváří. Výchovný styl je vlastně i odrazem vztahu rodičů ke světu

a k dítěti, vyjadřuje jejich výchovné zacílení a hierarchii hodnot. Tento cíl a hodnoty jsou zásadní i proto, jaké zrcadlo a zpětné vazby svému dítěti rodiče nastavují. Výchovný styl ovlivňuje sebepojetí dítěte i jeho budoucí vlastnosti. Zároveň nastavuje kritéria sebehodnocení. Předpokládám, že je významný i pro rozvoj adekvátní sebereflexe, neboť působí velmi intenzivně, každodenně, nenápadně, ale přitom naprosto zásadně.

Vztahem rodičů k dítěti a jejich výchovnému působení se zajímal O. Conner již v roce 1937. Přístup k dítěti nazval **rodičovskou pozicí**. Zároveň sledoval důsledky rodičovských pozic pro formování sebepojetí dítěte. Tyto pozice odpovídají i jednotlivým výchovným stylům. Pozice „Akceptace a láska“ je blízká demokratickému výchovnému stylu. Pozice „Zjevné odmítnutí“ je typická pro výchovu zanedbávající. Pozice „Přílišná náročnost“ vyjadřuje podstatu perfekcionistického výchovného stylu. Pozice „Přehnaná péče a starostlivost“ je totožná s rozmazlujícím výchovným stylem. Následující tabulka vyjadřuje vzájemný vztah rodičovské pozice – výchovného stylu a jeho důsledku na rozvoj osobnosti dítěte a základ jeho sebepojetí.

Typologie rodičovských pozic

Typ pozice	Charakter. slovní vyjádření	Způsob jednání s dítětem	Vliv na rozvoj osobnosti dítěte
Akceptace a láska	„Dítě je středem mého zájmu.“	Něha, činnosti s dítětem	Pocit bezpečí, normální vývoj osobnosti
Zjevné odmítnutí	„Nenávidím to dítě, nebudu se jím vzrušovat.“	Nezájem, tvrdost, vyhýbání se kontaktům	Agresivita, zločinnost, emociální nevyvinutost osobnosti
Přílišná náročnost	„Nechci dítě takové, jaké je.“	Kritéria, nedostatek pochval, neustálé napomínání a hledání chyb	Frustrace, nedostatek sebedůvěry
Přehnaná péče a starostlivost	„Udělám všechno pro dítě, obětuji mu svůj život.“	Přílišná péče, dělání všeho pro i za dítě při současném omezení svobody	Infantilismus, zvláště v sociálních vztazích, neschopnost samostatnosti

(Pelikán 1995, s.180)

Analýze typu rodinné výchovy se věnoval i F.Robay, zaměřil se na úroveň **očekávání** a na úroveň **aspirace** dítěte, tedy problému ovlivnění sebereflexe dítěte rodinnou výchovou. Úroveň očekávání je vymezena cílem, o němž si dítě myslí, že ho může dosáhnout. Je to stupeň úspěchu, který očekává. Úroveň aspirace se týká ideálů sebe sama, vztahuje se k cílům, které by dítě chtělo dosáhnout. Sebehodnocení dítěte je závislé na vztahu očekávání a aspirací. Jednotlivé typy dětí pod vlivem rodinné výchovy opět odpovídají výchovným stylům. Dítě nefrustrované, milované vyrůstá v demokratickém výchovném stylu. Dítě nadměrně ochraňované je důsledkem rozmazlujícího výchovného stylu. Důsledkem perfekcionistaického stylu je dítě vychovávané přísně a náročně. Dítě vrtošivě frustrované je produktem výchovy volné.

Vliv typu rodinné výchovy na úroveň očekávání a aspirace dítěte

Dítě pod vlivem rodinné výchovy	Úroveň očekávání	Úroveň aspirací
Nefrustrované, milované, vychovávané shovívavě, vyvíjející se k vyrovnanému dospívání	vysoká	mírná
Nadměrně ochraňované, milované, ale udržované v závislosti	nízká	mírná
Vychovávané přísně, milované náročně, v pevném rámci trestů a odměn, umí upřesnit svoje pudy na dovolené náhradními objekty	vysoká	vysoká
Vrtošivě frustrované	nízká	Vysoká, ale většinou nerealizovatelná

(Pelikán 1995, s.181)

3. 3. Analýza rodinného života ve vztahu k sebepojetí a sebereflexi

Podrobné analýze rodinného života se věnovala rodinná terapeutka Virginie Satirová ve své knize o rodině. Satirová odlišuje čtyři základní aspekty rodinného života:

1. Pocity a názory, které má člověk o sobě a které nazývá *sebehodnocením*.
2. Způsoby, které lidé používají pro vzájemné dorozumívání, které nazývá *komunikace*.
3. Pravidla, kterými se lidé ve svém chování a konání řídí a které se nakonec vyvinou v *rodinný systém*.
4. Způsob, jak se lidé chovají k ostatním lidem a institucím mimo rodinu, který se nazývá *společenská vazba*. (Satirová 2006, s. 15)

Narušená rodina vykazuje ve všech těchto aspektech negativní rysy:

1. velmi nízké sebehodnocení,
2. komunikace je nepřímá, nejasná a často neupřímná,
3. mají v rodině přísná, nelidská, nediskutovatelná a pro vždy daná pravidla,
4. vazba rodiny na společnost je bojácná, ponížená a ovlivňující.

Naopak v nenarušené rodině ve všech aspektech má pozitivní rysy:

1. sebehodnocení vysoké,
2. komunikace přímá, jasná, upřímná,
3. pravidla jsou pružná, humánní, přiměřená a změnitelná,
4. vazba na společnost je otevřená, důvěřivá s možností volby.

Oba tyto typy mají velký dopad na sebereflexi jedince. Jak jsem psala v předcházejících kapitolách sebereflexi se dítě postupně učí. Předpokladem pro postupné utváření sebereflexe je sebepojetí a sebeúcta.

Prvních pět až šest let je sebeúcta dítěte formována výhradně rodinou, záleží na gestech, tělesném postoji, dotyku, úsměvu, slovech rodičů, často i neuvědomovaných, které mají na dítě vliv. Základem sebeúcty je poznání vlastní **jedinečnosti**, rodiče mají spolu s dítětem objevovat, kým je. Rodič by neměl mít žádné představy, jaké by dítě mělo být. Naopak rodiče musí přijmout jedinečnost dítěte. „Dítě bude stejné a zároveň odlišné od obou rodičů a každé jiné lidské bytosti. To dělá z rodičů spíše objevitele, badatele a detektivy než

soudce a modeláře. Rodiče by měli využít času, být trpěliví v pozorování, aby ten poklad, který přišel na svět, poznali.“ (Satirová 2006, s.43)

Vliv rodiny se uplatňuje různým způsobem a je důležité, do jakých souvislostí se dostává. „Zažívají-li děti akceptaci ze strany rodičů, rodičovské hodnocení si zvnitřní a projevují se autonomní složkou sebepojetí. Neproběhne-li však akceptace a přijetí rodičovského hodnocení, rodičovské soudy se spíše spojují s takzvaným požadovaným já.“ (Macek In Sedláčková 2007, s.44)

Sebeúcta je schopnost cenit si sám sebe a chovat se k sobě s důstojností, láskou a opravdovostí. U lidí, jejichž **sebeúcta** je vysoká, se projevuje poctivost, soucítění, láska a víra ve vlastní schopnosti. Zároveň ten, který si je vědom své ceny, je ochoten respektovat hodnotu jiných. Když lidé sami sebe hodnotí nízko, očekávají, že je ostatní budou podvádět a podceňovat. Sami se dostávají do role obětí, v obraně se schovávají za zeď nedůvěry a dostávají se do izolace. Přirozeným důsledkem této nedůvěry a izolace je strach, který jedince oslepuje a vede k sebeobraně.

3. 4. Komunikace v rodině

Nejvýznamnějším prostředkem rozvíjení představy o sobě a sebeúcty je **komunikace**. Dítě, které přichází na svět, s komunikací nemá žádné zkušenosti, ale přesto má jako prostředek komunikace „sociální úsměv“, který významně napomáhá rozvíjet komunikaci matky s dítětem. Okolo pěti let již má představu o sobě, o ostatních lidech, o světě, zná hranice toho, co je a není možné. Toto poznání z dětství se stává často základem pro celý zbytek života.

Pro rozvoj sebeúcty je důležité překonat **fyzický nepoměr** mezi „malým“ dítětem a „velkým“ rodičem. Mnoho lidí se cítí být poznamenáno dětstvím po celý život a stále se cítí být „malým“. Podobně i v dospělosti mohou někteří rodiče vnímat své dítě jako „malé“. Komunikace shora od rodiče k dítěti zobrazuje v očích dítěte postavu rodiče velmi deformovaně až nepřátelsky. Vedení dítěte za ruku může být často pro dítě fyzicky nepříjemným pocitem.

Důležitou podmínkou jak poznat druhé je **umění naslouchat**. Je otázkou, zda opravdu slyšíme a vidíme to, co se děje, když s druhým mluvíme. Často neposloucháme a skončíme u domněnek, které bereme jako fakta. Díky tomuto zkreslení, dochází v komunikaci k mnoha omylům.

Naslouchat znamená:

- Věnovat plnou pozornost rozhovoru a být stále přítomen.
- Odložit všechny předběžné představy o tom, co bude druhý říkat.
- Interpretovat, co se děje, popisovat, ale neposuzovat.
- Být citlivý na každou nejasnost. Pokud se nejasnost vyskytne, tak klást otázky.
- Oznámit hovořícímu, že jsem ho slyšel a zopakovat mu obsah rozhovoru. (Satirová 2006, s.73)

Dalším komunikačním problémem je **očekávání**, že bez ohledu na to, co člověk vyslovil, ostatní budou rozumět, co tím myslel. Satirová to nazývá metodou čtení myšlenek. Problém současné doby je, že lidé málo komunikují o svých citech a své duševní stavy hodnotí jen na základě domněnek, které považují za fakta. V životě to potom vede ke zkreslení vzájemných vztahů, až k odcizení mezi lidmi. Nejhorší překážka v lidských vztazích je podle Satirové domněnka „ Ty vždycky víš, co já mám na mysli“. Pokud si lidé v rodině stěžují na vztahové problémy, často uvádějí „já nevím, co on cítil“. Právě v rodině je velmi důležité, aby všichni členové rodiny uměli navzájem sdělovat své pocity.

Velkou roli v rozvoji sebepojetí hraje používání **popisujícího** a **hodnotícího** jazyka. V komunikaci děláme chybu, když chceme popisovat, ale přitom své obrazy překrucujeme používáním hodnotících slov. Máme tendenci vytvořit zjednodušenou hodnotící nálepku jedince a té přisuzovat pak dané vlastnosti. Ve vztahu k dítěti to mohou být i zdánlivě nevinné až roztomilé nálepky typu „Ty jsi náš brepta“, „Náš nešika“, „To je naše princeznička“, „To je náš louda“. Které však poškozují dítě tím, že danou nálepku přijme a začne se podle ní chovat nebo se za ni schovává. Dítě tak přebírá daný obraz a nesnaží se jej změnit. Nemůžu být ani jiný – jsem takový. Pro zdravý rozvoj dítěte jsou nevhodné nejen negativní ale i pozitivní nálepky.

Satirová rozlišuje základní **komunikační vzorce**, podle kterých komunikuje většina lidí v populaci a v důsledku toho se dostávají do neřešitelných komunikačních a vztahových situací.

Prvním vzorcem je „**Smířlivec**“. Mluví tak, aby se zavděčil, omlouvá se a vždy souhlasí, ať se děje cokoli. Smířlivec si myslí, že je k ničemu, každému je zavázán a všim je vinen. Např. „Neotravuj, žádat věci pro sebe je sobecké“, posiluje smířlivost.

Druhým vzorcem je „**Vinič**“, který vidí všude chyby, je to diktátor, který se chová povýšeně a svojí chybu nikdy nepřizná. Vinič má největší zájem na předvádění své síly, než aby skutečně něco zjistil. Např. „Nenech se od nikoho svazovat“, posiluje obviňování.

Třetím vzorcem je „**Počítač**“, počítač je velmi rozumný a neprojevuje ani náznak citu, taková osoba vypadá klidná, chladná a soustředěná. Tento vzorec reprezentuje pro mnoho lidí ideální cíl užívat správná slova a nedávat najevo žádný cit. Např. „Nebud' hloupý, jsi příliš bystrý na to, abys dělal chyby“, posiluje počítání.

Čtvrtým komunikačním vzorcem je „**Rušič**“. Všechno, co rušič dělá nebo říká, je bez souvislosti s tím, co dělá nebo říká někdo jiný. Hlas neladí se slovy, bezdůvodně se zvyšuje a klesá, protože není soustředěn na nic. Např. „Nebud' tak vážný, užijvej života“, posiluje rušení.

Těmto způsobům komunikace se učíme v raném dětství. Používání těchto čtyř vzorců, přispívá k nízkému sebehodnocení jedince. Tyto typy komunikace se upevňují se zkušeností s autoritou v rodině.

Vedle těchto čtyř deformujících modelů komunikace popisuje Satirová ještě jeden typ reakce, který nazývá **kongruence** nebo splavný (shodný) dialog. Při této reakci jsou všechny části sdělení v souladu. Slova odpovídají výrazu tváře, pozici těla i hlasovému zabarvení, vztahy mezi lidmi jsou svobodné a upřímné. Lidé se necítí ve své sebeúctě ohroženi. Tato reakce osvobozuje člověka od potřeby usmiřovat, vinit, počítat nebo nutnosti být neustále v pohybu. Když je člověk vyrovnaný omluví se, když ví, že se dopustil něčeho, co vlastně nechtěl. Omlouvá se za skutek a ne za to, že existuje.

Kongruentní reakce reprezentuje **pravdivý stav** člověka. Řekne-li kongruentní člověk „líbíš se mi“, dívá se na druhého a jeho hlas je vroucí. Když řekne „mám na tebe vztek“, je jeho hlas drsný a tvář napjatá. Sdělení je jednoduché a přímé. Kongruentní lidé vyvolávají u druhých důvěru, v jejich přítomnosti se ostatní cítí dobře, neboť vědí, na čem jsou. Vymanit se ze starých návyků a stát se kongruentním není lehké. Otázka je, jaké obavy jedinci v kongruentnosti brání. Většinou se lidé bojí odmítnutí, takže se sami zastrašují. Například „Někomu se to nebude líbit“. „Budou mě kritizovat“. „Vnucuji se jim“. Tyto postoje je třeba změnit tímto způsobem: „ Mohu si být zcela jist, že se najde někdo, komu se mé počínání nebude líbit, každému se líbí něco jiného“.

„Ano, někdo mě bude kritizovat, skutečně nejsem dokonalý, trochu kritiky neuškodí“ .

„Jistě! Vždy, když v přítomnosti jiné osoby mluvím a skáču do řeči, tak se vnucuji“.

Tato změna není snadná, ale vede k vnitřnímu klidu. Kongruentní reakce umožňuje reagovat na skutečné lidi ve skutečných situacích a umožňuje souhlasit v případě, že jedinec opravdu s tvrzením souhlasí. Kongruentní reakce dává možnost žít, jako celistvý a vyrovnaný člověk, který se staví k reálným problémům reálně. Stát se kongruentním však vyžaduje rozhodnost a odvalu. Lidé touží po přímosti, poctivosti a důvěře. Kongruentní reakce vedou i k vyššímu sebehodnocení. Komunikační vzorce jsou závažným společenským problémem, neboť podle odhadů Satirové je v populaci 50% smířlivců, 30% viničů, 15% počítačů, 0,5% rušičů a 4,5% kongruentních (reálných). Podle ostatních odborníků zabývajících se komunikací je jen 1% kongruentních a zbytek populace 99% mají reakce zraňující.

Zárodky těchto komunikačních vzorců si děti osvojují v rodině. **Napodobují** své rodiče, aniž by si to uvědomovaly. Děti v útlém věku pouze napodobují a nemají šanci si vytvořit svůj vlastní komunikační vzorec. Důsledkem nesprávných komunikačních vzorců je i nízké sebehodnocení, které někteří získali v dětství. Nízké sebehodnocení a špatná komunikace vedou k velkým problémům v chování a ve vzájemných vztazích v rodině. Trvá-li nesprávná komunikace několik let, začne se jedinec považovat za zničeného a svět za zkažený. Je důležité uvědomit si, jaký vliv má taková komunikace na druhé lidi. Smířlivá reakce vyvolává pocit viny, vinící reakce vyvolává strach, vypočítající reakce vyvolává závist, rušící reakce vyvolává chuť bavit se. Žádná z těchto reakcí nevede ke vzájemné důvěře. Především zde chybí **sdělování citů**. Všechny čtyři nesprávné komunikační vzorce vedou jedince k ukrývání nebo zatajování sama sebe. Při smířlivé reakci skrývá své potřeby, při vinící reakci zakrývá, že druhého člověka potřebuje, vypočítající reakce vede k zakrývání emocí, rušící reakce ignoruje vztah k času, prostoru a účelu. Jsou to štíty, kterými lidé zakrývají své city, aby

nebyli zraňováni. Řešení spočívá v tom, přesvědčit jedince, že vyjádření citů není nebezpečné.

Předpokládám, že využívání různých komunikačních vzorců v rodině ovlivňuje i rozvoj komunikace dítěte i rozvoj jeho sebereflexe, neboť komunikační vzorce vycházejí z určité životní pozice, kterou dítě napodobuje. Rodiče mohou však představovat různé vzorce, otázkou je, proč a s kým se bude dítě více ztotožňovat nebo zda bude používat jiný vzorec. Satirová se ve své knize věnuje nácvičce kongruentních reakcí a harmonizaci komunikace v rodině. Pokud by rodiče ovládali kongruentní dialog, určitě by docházelo k lepšímu porozumění nejen mezi nimi navzájem, ale i s dítětem. Vytvářely by se lepší předpoklady i k rozvoji jeho adekvátní sebereflexe, neboť komunikace by nebyla zkreslená, ale upřímná a pravdivá.

3. 5. Vlastní průzkum v oblasti sebereflexe

V rodinných charakteristikách, ovlivňujících utváření adekvátní sebereflexe, můžeme podle Pelikána odlišit dva trsy charakteristik. První jsou charakteristiky **objektivní**, které zahrnují např. vzdělání rodičů, jejich stáří, pracovní zařazení, výši rodinných příjmů, styl života rodiny. Druhé jsou charakteristiky **subjektivní**, jak je rodina a její vliv nazírán samotnými dětmi.

Na základě výzkumu, který provedl Pelikán se mezi základními položkami charakterizujícími adekvátní sebereflexi ukázaly jako významné pocity kompetence a možnosti ovlivnění událostí, které napomáhají vnitřnímu klidu, sebedůvěře, vyrovnanosti a ztrátě iracionálních obav.

Zkoumané osoby, které měly vysoký index těchto ukazatelů, charakterizovaly svoji rodinu následovně:

- Rodiny s velkým vzájemným porozuměním mezi rodiči – to znamená, kde vládne harmonie mezi rodiči, nekonfliktnost mezi rodiči, tak se odráží na dětech a děti rodinu vnímají daleko stabilněji
- Rodiny, kde prožily šťastné dětství – pokud mladí lidé nebo dospělí lidé řeknou, že prožili šťastné dětství, je dokázáno výzkumy, že mají sebereflexi v pořádku

- Zdroj pozitivních vzorů – členové rodiny ukazují, jak řešit konflikty, starat se o jídlo, zabavit se ve volném čase a to vše jsou pro dítě pozitivní vzory, protože dítě vidí, jak řešit situace
- Možné útočiště v krizových situacích – pokud se dítěti něco stane, dítě jde domů do útočiště, kde má zázemí rodinu, která mu pomůže problém vyřešit
- Prostředí s převažujícím demokratickým stylem výchovy – je to ideální způsob výchovy, dává to hranice dítěti a zároveň ho to neomezuje
- Péče rodiny o děti byla hodnocena významně pozitivně
- Rodina s velkým pochopením pro osobní problémy dětí, schopnost jim naslouchat – rodina s velkou empatií, trpělivostí, rodina která si na dítě udělá čas, vyslechne ho, vynasnaží se s ním problém rozebrat a pomoci mu
- Rodiny s adekvátní náročností – mají přiměřené nároky na dítě, děti to zvládají a jsou spokojené

Dítě získá odpovídající sebereflexi a dostatečné sebevědomí také, pokud nároky na dítě odpovídají jeho schopnostem a nejsou přehnané. Ukázalo se, že naopak přehnaná sebekritičnost se objevuje u dětí, jejichž rodiče mají přehnané aspirace. (Pelikán 2007, s. 56)

V průběhu letního dětského tábora, na kterém jsem působila jako programová vedoucí, jsem záměrně pozorovala v přirozených situacích vybrané děti a vyzkoušela s nimi Matějčkovu „Začarovanou rodinu“. Vybrala jsem si pět dětí ve věku od osmi do dvanácti let. Snažila jsem se poznat jejich objektivní i subjektivní charakteristiky rodiny.

Anička 8 let:

Anička žije v Praze v úplné rodině. Matka pracuje jako zlatnice a vlastní úklidovou firmu. Otec je nezaměstnaný. Anna je prvorozená a má dvouletou sestru.

Anička byla velice poslušná, tichá, pořádná, upravená, perfekcionistická v úklidu svých věcí, uzavřená. Konfliktní situace řešila tím, že běžela do své chatky, kde se zavřela a plakala. Když naopak prožila úspěch, radovala se jen tiše sama pro sebe.

Na obrázku začarované rodiny sebe namalovala do středu papíru jako kočku, pak paprskovitě do kola namalovala – mámu jako veverku, nejmenší ze všech zvířat, vedle dědu jako psa, který je největším zvířetem společně s Aničkou, vedle dědy je táta jako ryba, která je větší než máma veverka, pod tátou je sestra koňská hlava, malá jako máma veverka a poslední je babička jako malý pták. Je zajímavé, že máma, táta, sestra a Anička jsou namalováni barevně a babička s dědou jsou namalováni jen propiskou. Obrázek působí drobně, všechny obrázky jsou ve středu papíru. (viz příloha č.1)

Anička je vychovávána s láskou, ovšem se sklonem k perfekcionistickému výchovnému stylu se všemi důsledky pro její osobnost. Anička touží po dokonalosti především v pořádku ve věcech, ve vztahu k sobě je velmi náročná.

Izabela 9 let:

Iza žije v Americe a do ČR jezdí jen na prázdniny. Má úplnou rodinu. Matka je Češka a učí Američany češtinu a zároveň je překladatelka. Otec je Američan a pracuje ve sportu jako opravář kol. Má starší sestru, které je 15 let. Iza byla úplně jiná než všechny ostatní děti. Byla neskutečně sebevědomá, drzá, „oprsklá“, ufnukaná, vzteklá (nevyrovnaná), ale i když byla naštvaná pořád měla nasazený umělý úsměv. Všichni kolem ní museli skákat, jak ona chtěla, chtěla být pořád středem pozornosti a když nebyla, tak dělala všechno pro to, aby byla – třeba najednou začala brečet, že si s ní nikdo nehraje nebo chtěla od vedoucích nosit a chovat. Vynucovala si neustálou pozornost a nebyla schopna se přizpůsobit skupině a brát ohled na společná pravidla. Například i o poledním klidu, když jsme se opalovali, tak přišla, aniž by se zeptala, polila mi celá záda krémem a řekla, že mě jde masírovat. Myslím si, že to, že Iza žije v Americe, má velký dopad na její odlišné chování, ovšem přemíra vynucování si pozornosti je dané způsobem péče. O Izu se většinu času stará její teta. Vše nasvědčuje tomu, že v jejich rodině převažuje volná výchova. Na druhou stranu okolo Izy jsou sami dospělí, její sestře je 15 let a Iza jí bere taky jako dospělou osobu.

Když jsme házeli šipky, tak Iza naházela 5 bodů z 10. Asi jí to mrzelo, tak začala kopat do trávy a opakovala „škoda, já naházela jen 5 bodů“. Pak to chtěla zkusit znovu.

Na jejím obrázku začarované rodiny je uprostřed ona jako želva, je nejmenší ze všech a je nevybarvená a okolo ní jsou babička jako barevný papoušek, její sestra Sarah jako pískomil, teta Jinny jako ovce, máma jako kočka, táta jako dominantní medvěd, strýc Clay jako velryba a děda jako slon. Iza je nejmenší zvíře, táta jako medvěd je ze všech největší a všichni ostatní jsou stejně velcí. (viz příloha č. 2)

Iza je vychovávána ve volném výchovném stylu, její projevy chování jsou přímým důsledkem tohoto stylu. Její sebehodnocení je nízké, žije mezi dospělými a cítí se být „malá“, přestože stále bojuje o pozornost a společnost dospělých.

Míša (chlapec) 9 let:

Míša bydlí v Praze jen s matkou a sestrou. Rodiče jsou rozvedeni. Matka pracuje jako sekretářka v oblasti ministerstva školství. Otec je kuchař. Míša má jednu dvanáctiletou sestru. Míša byl smíšek, optimista za každé situace, milý, hodný, poslušný, nezkazil žádnou legraci. Na koupališti nedaleko od tábora se nám stala nepříjemná situace. My vedoucí jsme byli v bazénu a děti na nás skákaly. Míša skočil a o zub kolegyně si dost ošklivě rozsekl čelo. Museli jsme jet do nemocnice na šití. Míša to zvládl jak pravý chlap. Byl velice statečný a ani mámě nechtěl volat, aby si ho neodvezla domů. Nakonec chodil po táboře a děti mu říkali Harry Potter a on byl na svou jízvu hrdý.

Míša svou začarovanou rodinu namaloval jako čtyři velké kruhy. V jednom kruhu namaloval sebe jako velkého oranžového dinosaura, do druhého sestru jako růžové prasátko z medvídka PÚ, v dalším je máma (asi jako hnědý kůň) a ve čtvrtém je táta jako dalmatin černo – bílé barvy. (viz příloha č. 3)

Míša vyrůstá v demokratickém výchovném stylu, jeho sebehodnocení je reálné, ale optimistické, v rodině se cítí bezpečně.

Jirka 9 let:

Žije v Praze v úplné rodině. Matka pracuje jako grafička, otec pracuje u operátora. Jirka má dvouletého bratra. Jirka byl nevyzpytatelný živel. Byl neskutečně hyperaktivní. Vždy nás něčím překvapil. To, že nosil jedno oblečení celý týden, nám odůvodnil tím, že nemůže najít svojí tašku s oblečením. Když jsme odjížděli, tak taška se vyloupla na úplně jiné chatce. Když jsme přijeli, tak si tašku dal na špatnou chatku a vzhledem k tomu, že si jí dal na chatku vedle ke klukům, kterým pořádek byl naprosto cizí, tak ani jim nebylo divné, že tam mají o tašku navíc. A takových situací za ten týden bylo nesčetně.

Na obrázku začarované rodiny je on uprostřed jako ptakopysk a do půlkruhu okolo něj je táta jako hnědý medvěd, máma jako kočka, bratr jako barevný motýl, babička jako zelená želva, děda jako šedá ryba, strýc jako panda a teta jako žlutočerná vosy. Všechna zvířata jsou stejně velká. (viz příloha č. 4)

Jirka je vychováván převážně v demokratickém výchovném stylu, ovšem trpí syndromem hyperaktivity, takže jeho projevy chování jsou neočekávané.

Františka (Fany) 12 let:

Fany žije v Praze v úplné rodině. Matka je učitelka v mateřské škole a otec je umělecký restaurátor starožitného nábytku. Fany má dva nevlastní dospělé bratry z otcovy strany. Fany má poměrně starší rodiče. Fany je velmi pohodová holka, sportovně i výtvarně nadaná, usměvavá, optimistická, úspěšná, racionální, vyspělá názory a velice kamarádká.

Fany ve své začarované rodině namalovala uprostřed sebe jako zeleného delfína a potom okolo sebe svou rodinu. Nejbližší u sebe má mámu jako velkou pandu, babičku jako ovci, tátu jako barevného draka, bratra jako šedého osla a druhého bratra jako žlutého slona, bratrovu přítelkyni jako barevnou želvu a svého křečka. Dále od sebe má tetu jako červenou berušku a strejdu jako klokana. Františky obrázek je velmi pečlivě nakreslený, krásně barevný a působí optimisticky. (viz příloha č. 5)

Františka je vychovávána v demokratickém výchovném stylu, s mírným sklonem k perfekcionismu. Přestože rodiče jsou starší, není jejich výchovný styl úzkostný. Sebehodnocení a sebereflexe jsou u Františky adekvátní.

4. ROZVOJ ADEKVÁTNÍ SEBEREFLEXE VE ŠKOLE

Podobně jako u rodiny hraje významnou roli skutečnost, zda a jak je škola žákem akceptována. Záleží na pedagogickém umění učitelů, na kolik dokáží své žáky oslovit. Pokud se žáci působení školy uzavřou a plní povinnosti jen tak, aby školu dokončili, protože potřebují atest o jejím absolvování, zůstává vliv školy na pozitivní utváření osobnosti minimální. Není ani tak důležitý skutečný vliv školy, třídy, ale jeho **akceptace žákem**.

Výzkumy ukázaly, že akceptace školy a učitelů je závislá především na několika proměnných:

- Smysl pro spravedlnost u učitelů
- Odborná úroveň výuky
- Pověst školy na veřejnosti
- Akceptující a vnímavé prostředí pro žáky
- Prostředí, ve kterém má žák možnost seberealizace a není jen pasivním objektem
- Schopnost školy a učitelů získat zájem o problémy, které škola ve výuce předkládá

Výzkumy dokazují, že schopnost **kognitivního učení** vzrůstá ze zlepšujícím se **sebepojetím**. V době, kdy dítě dosáhne školního věku, je jeho sebepojetí vcelku dobře formováno. Jeho reakce na učení, na školní úspěchy a neúspěchy, na fyzickou, společenskou a emocionální atmosféru ve třídě budou určovány jeho míněním o sobě a postoji vůči sobě. Zajímavé materiály nashromáždili Wattenberg a Clifford. Zkoumali děti v mateřských školách a pokoušeli se zjistit, je-li možné podle sebepojetí předvídat úspěchy při čtení o dva a půl roku poději. Jejich výsledky potvrdily, že je to možné. Na základě sebepojetí se dá předvídat úspěšnost lépe, než na základě IQ. Děti s nízkým (špatným) sebepojetím se špatně učily číst, případně nečetly tak dobře jako děti s vysokým (dobrým) sebepojetím.

(Canfileld, Wells 1995, s. 13)

Velký negativní vliv na sebepojetí i sebereflexi má naučená bezmoc. **Naučená bezmoc** je vlastnost, způsob vnímání sebe a svých schopností úspěšně se vyrovnávat s lidmi a okolnostmi. Některé děti mají vytvořenou orientaci na **zvládnutí problémů** - na úspěch či orientaci naučené bezmoci – na neúspěch již při vstupu do školy. (Viz atribuční styly, kapitola 2.4) To znamená, že základy těchto základních postojů k řešení problémů se

zakládají již v rodině, tedy daleko dříve než se dítě setkává s nároky školy. (Fischer 1997, s.142)

Sebepojetí můžeme měnit. Učitelé mohou uzpůsobit změny, a to jak pozitivní, tak negativní. Mnozí učitelé se stali učiteli proto, že na ně jejich učitelé měli pozitivní vliv. Tento vliv se vztahoval k sebepojetí. Když učitel projeví zájem a cit pro osobní hodnotu žáka, je to pro něj pozitivní. Na druhé straně, když učitel žáky ponižuje, vysmívá se jim, dělá z učení negativní zážitek, sebepojetí se rozvíjí na bázi strachu a nedůvěry. Učitelé působí na žákovu sebepojetí každý den. Učitel nabídkou různorodých činností může pomoci, aby dítě sebe pojímalo jako schopné učit se, pracujete s centrální oblastí jeho mínění o sobě. Např. pokud pomůžete dívce, která o sobě pochybuje, aby se vnímala jako inteligentní a atraktivní, způsobili jste v jejím životě velkou změnu.

Téměř všechno, co učitel udělá, od vyvolání žáka jeho křestním **jménem** až po pochválení jeho nových bot, pomáhá utvářet žákovi pocit vlastní hodnoty. Učitel dává najevo, že si žáka všiml, že si ho váží a že ho respektuje.

K tomu, aby o sobě člověk smýšlel lépe, je zapotřebí mnoha **úspěchů**. Důležité je i rozvíjení talentu. Škola by měla být prostředím, ve kterém si žák vyzkouší mnoho činností a objeví své vlohy. Aby žák získal ke škole pozitivní vztah, potřebuje prožít svůj úspěch. Ten jej motivuje k pokračování v učení.

Důležité je **spojoovat úspěchy a silné stránky**. Dostat jakékoli rozšiřující zkušenosti může zvýraznit tím, že ji vztáhne k jiným zkušenostem, které žák už má. Např. udělá pěknou práci při výtvarné výchově a učitel mu může říct: „Tomáši, tvůj obraz se mi opravdu moc líbí. Velice rychle jsi se naučil pracovat s uhlem.“ Tento výrok propojí poukaz na umělecký talent s něčím, co tvoří centrální mínění o sobě se schopností učit se.

Velký vliv na sebepojetí a sebereflexi má i školní prospěch dítěte. Někteří učitelé, kteří chtějí respektovat individuální zvláštnosti dítěte, využívají vedle klasifikace ještě slovní hodnocení, portfolia i sebehodnocení žáků.

Pokud učitel pracuje v modelu konstruktivní školy (Tonucci), ve kterém uplatňuje problémové a zkušenostní metody, bývá reflexe těchto metod pevnou součástí vyučovací jednotky. V rámci těchto reflexí se využívají nejrůznější metody a formy. Nejvíce těchto metod nabízí model Čtením a psaním ke kritickému myšlení např. pětílístek, volné psaní, brainstorming, místo po mé pravé ruce, dotazník, živý obraz. (Grecmannová, Tomková)

5. JAK PODPOŘIT ROZVOJ SEBEREFLEXE

Způsoby a metody jak podpořit rozvoj sebereflexe bychom mohli rozdělit na **nepřímé** a **přímé**. Mezi nepřímé způsoby bych zařadila rozvoj demokratického výchovného stylu, pěstování kongruentního dialogu, využívání popisujícího jazyka, naslouchání. (podrobně o komunikaci viz kapitola 3.4)

Mezi přímé metody bych zařadila záměrné reflexe po určitém období, po významných událostech, rolové hry, praktická cvičení.

Pro rozvoj adekvátní sebereflexe dítěte je důležité rozvíjet od malička jeho sebeúctu.

Co pomáhá podle Satirové v rodině rozvíjet u malého dítěte sebeúctu?

- Mluvit s dítětem na stejné úrovni očí, oslovovat ho jménem, laskavě se ho dotýkat, zřetelně vyslovovat „já a ty.“
- Upozorňovat na stejnost a odlišnost dítěte v duchu objevování, nikoli soutěživosti a srovnávání.
- Poskytovat podněty k probuzení a rozvíjení zájmu.

Co naopak ničí sebeúctu dítěte?

- Zahanbení
- Ponižování
- Tresty

Satirová (Satirová 2006, str. 45) doporučuje rozvíjet sebeúctu nemluvnat tímto způsobem:

- Rodiče si mají uvědomovat své **dotyky** k dítěti, mají si představit, co mu tímto dotykem sdělují, mají dítěti říci, co cítí.
- Rodiče si mají uvědomovat **výraz** svých **očí**, ze kterého by mělo být jasné, jestli mají radost, strach nebo hněv. Dítě má dostat jasnou citovou informaci o sobě.
- Velmi malé děti mají sklon si myslet, že všechno, co se kolem nich děje, je kvůli nim. Je důležité přesně rozlišovat, které **události** s dítětem souvisí a které nikoliv. Satirová uvádí zajímavý příklad, že pokud se rodiče pohádají, tak dítě netuší, kvůli čemu se hádají a má pocit strachu. Dítě vycítí emoční atmosféru a má pocit, že za hádku může ono samo. Rodiče by po hádce měli přijít k dítěti a vysvětlit mu situaci, že se nehádali

kvůli němu, ale třeba proto, že táta přišel pozdě z práce. Dítě se tím zklidní a zase bude mít pocit bezpečí a jistoty.

- Osobnost se mění neustále a je důležité, abychom vědomě objevovali, kým vlastně jsme. Rodiče by měli podporovat v dětech schopnost a možnost mít vlastní připomínky a klást **otázky**.

Satirová doporučuje vyhradit si po určité době čas na **zhodnocení** toho, co se se mnou v poslední době stalo. Je důležité zachovávat atmosféru lásky a zdržet se kritiky. Vývoj se může týkat tělesného růstu (vyrostl jsem o deset centimetrů) nebo nové dovednosti (už umím plavat). Takový postup je pro sebeúctu všech členů rodiny velkým povzbuzením, je důležité podívat se na minulost s odstupem. Toto jednoduché cvičení napomáhá rozvoji sebereflexe.

Metody:

1. Reklama na sebe

Reklama na sebe je metoda pro rozvíjení vlastního sebepojetí. Dnešní generace oblast reklamy zná velmi dobře, je všude kolem nás. Dítě si může vybrat, jakou formou reklamu udělá – plakát, článek v novinách, inzerát, televizní nebo rozhlasový šot, či jakoukoli jinou formu reklamy. Děti mohou pracovat i ve skupinách, pomáhat si a měly by mít na svou reklamu dostatek času. Svoje reklamy by pak měly uvést, představit či zahrát. Z reklam se pak může udělat výstava. Tato metoda by se neměla dělat formou soutěže. Soutěživost může vést k pocitům neschopnosti těch, kteří by se neumístili.

2. Osobní erb

Další cvičení může být malování osobního erbu. Každé dítě si namaluje tvar erbu s šesti poli. Do prvního pole kresbou vyjádří událost ve svém životě od narození do čtrnácti let. Do druhého pole vyznačí nejdůležitější událost od čtrnácti let do současnosti. Do třetího pole vyjádří svůj největší úspěch za poslední rok. Do čtvrtého pole vyjádří svůj nejšťastnější okamžik za poslední rok. Do pátého pole nakreslí, čeho by chtěl docílit, pokud by mu zbýval rok života a ve všech činnostech by měl zaručený úspěch. V šestém poli bude namalováno to, v čem vyniká. Pod erbem by byla nakreslená ještě stuha, do které by děti napsaly tři slova, které by o nich s největší pravděpodobností vyslovili lidé, kdyby dnes zemřely.

(Cnfield, Wells 1995, s. 95, 46)

3. Okno Johariho

Joseph Luft a Harrington Ingham v 60. letech minulého století vyvinuli model tzv. okna Johariho. Model je pojmenován podle křestních jmen Joe a Harry. Tento model je založen na vztahu „já“ (self) ke druhým lidem. Okno Johariho má čtyři kvadranty, které představují různé aspekty vztahu „self“ ke druhým lidem. Způsoby chování, cítění a motivace jedince jsou umístěny do jednotlivých kvadrantů podle toho, kdo si jich je vědom. Kvadranty se nazývají „otevřený“, „skrytý“, „slepý“ a „neznámý“. (Horská 2009)

Okno Johariho

	Známý sobě samému	Neznámý sobě samému
Známý druhým	OTEVŘENÝ	SLEPÝ
Neznámý druhým	SKRYTÝ	NEZNÁMÝ

Z obrázku je zřejmé, že **otevřený kvadrant** ukazuje všechna chování, prožívání, motivace apod. známé sobě i druhým. **Skrytý kvadrant** zahrnuje to, co je známé sobě, ale ne druhým. Jedinec před druhými tyto kvality tají či skrývá. **Slepý kvadrant** obsahuje to, co je známé druhým, ale ne sobě samému např. určité způsoby chování, jichž si není jedinec vědom. **Neznámý kvadrant** je všechno to, co není známo sobě samému ani druhým, zatím neodhalený potenciál, schopnosti, netypické reakce apod.

Kouč se nevíce uplatní při práci se slepým a skrytým, méně často i neznámým kvadrantem. Poskytování zpětné vazby může klientovi pomoci zejména při odhalování vlastního potenciálu a vnitřních bariér, které mu znesnadňují, případně znemožňují plně aktualizovat svůj potenciál a rozvinout jej v žádoucím směru. **Zmenšování slepého kvadrantu** vnáší do vědomí jedince všechny neuvědomované způsoby chování, které mohou být překážkou na cestě k jeho sebeaktualizaci a zvyšují tak jeho kontrolu nad vlastními emocemi chováním. Kouč může pomoci klientovi přivést do vědomí vše, co jej omezuje nebo jej činí zranitelným vůči druhým.

Zvyšování sebevědomění klienta má velký význam nejen z hlediska rozšiřování příležitostí k jeho sebeaktualizaci a osobnímu růstu, kdy se mu otvírají cesty k získání nových zkušeností, osvojení nových dovedností či rozvoji vlastního potenciálu, ale také podívat se na svůj život z různých perspektiv. Horská používá moderní terminologii z teorie řízení **kouč a klient**. Ve škole se koučem může stát učitel, školní psycholog, ale i spolužák, v rodině se podobný model může uplatnit ve vztahu rodič – dítě, i když se tato terminologie v rodinné výchově nepoužívá, může rodič, prarodič a sourozenec pomoci také s odkrýváním slepého kvadrantu.

4. Swot analýza

Swot analýza představuje jednoduchý a srozumitelný analytický nástroj, který na jednom místě soustředí informace relativní pro vyhodnocení současného stavu a předpokládaných podmínek dalšího vývoje. Lze ji využít pro individuální, skupinové či firemní účely. Ve škole se používá spíše u starších dětí – adolescentů. Zahrnuje hodnocení **vnitřních a vnějších podmínek** a identifikaci silných i slabých stránek, příležitostí i hrozeb, které mohou ovlivnit realizaci cíle. (Horská 2009)

Schéma SWOT

S (Strengths): popis silných stránek

W (Weaknesses): popis slabých stránek či nedostatků

O (Opportunities): prognóza příležitosti

T (Threats): prognóza hrozeb (ohrožení realizace cílů)

Každá z kvalit je umístěna do jednoho kvadrantu, do něhož si ten, kdo analýzu provádí, zapisuje své myšlenky do tabulky.

Schéma SWOT analýzy

Silné stránky	Slabé stránky
Příležitosti	Hrozby

Levá strana představuje pozitivní stránku věci, zatím co pravá představuje stránku negativní. Horní část popisuje současný stav, zatím co dolní odkazuje na budoucnost. V horní části se odrážejí především vnitřní předpoklady a omezení, zatímco v dolní části se mohou ve zvýšené míře objevovat podmínky vnějšího prostředí. Nemusí to tak být vždy, protože jednotlivec nebo skupina může vnímat příležitosti a ohrožení vyplývající ze svých vnitřních podmínek.

Příklady otázek ke **SWOT** analýze:

Otázky k **S (Strengths)**:

V čem jsem jako člověk dobrý?

Kde mám nejsilnější stránky?

Co se mi daří nejvíce?

Otázky k **W (Weaknesses)**:

V jaké oblasti se vyskytují problémy?

Co vnímám jako největší problém?

Jak se můžu ze svých chyb poučit do budoucna?

Otázka k **O (Opportunities)**:

Kde vidím největší výzvy a příležitosti?

Co pro nás znamená X?

Jak můžeme využít pro náš další rozvoj Y?

Otázky k **T (Threats)**:

Kde se mohou vyskytnout problémy?

Které problémy by mohly zabránit realizaci stanovených cílů?

Jak se mohu připravit na budoucí rizika?

Cílem individuální SWOT analýzy je získání důležitých informací o vlastních přednostech i omezeních a příležitostech k osobnímu růstu.

Závěr

Jedním z cílů práce bylo vymezení základních pojmů, toto vymezení nebylo jednoduché. Každý autor pojmy vyjadřuje s jemnými rozdíly a v různých vzájemných vztazích. Přímo sebereflexe je minimálně vymezený pojem, spíše se v literatuře uvádí pojem sebepojetí, sebeobraz, sebeúcta, sebehodnocení. Pro potřeby mé práce bylo nutné **vymezit sebereflexi** v užším pojetí jako vědomý proces zpětného kritického zamýšlení se, analýzy a zhodnocení vlastního chování a jednání, přijetí určitých závěrů do budoucna.

Pokud vnímám sebereflexi jako vědomý proces, mohu o něm u dítěte uvažovat, až v tom stádiu vývoje, kdy je schopné vědomě se zamýšlet nad uplynulými událostmi. Nicméně základy pohledu na sebe se kladou od narození již od tzv. připoutání především ve vztahu matka a dítě. Pocit bezpečí a klidu, který vychází z uspokojování potřeb, vytváří i základ pro pozitivní vnímání vlastní osoby.

Základem pozitivního vztahu k sobě je **přijetí dítěte** do rodiny, radost z takového dítěte, jaké se narodilo, jaké je. Pocit bezpečí vychází z bezpodmínečného přijetí dítěte rodiči. Dítě nepřišlo na svět, aby plnilo přání rodičů a jejich ambice, ale aby prostřednictvím života v rodině objevilo samo sebe. Dítě by mělo být vždy vnímáno jako jedinečné a posuzováno ve vztahu ke svým možnostem.

Na rozvoj adekvátní sebereflexe mají významný vliv i další činitele, nejdůležitější jsou **výchovný styl rodiny a způsob komunikace v rodině**. Pro rozvoj adekvátní sebereflexe vytváří nejvhodnější podmínky demokratický výchovný styl. Dává prostor pro jasná, smysluplná pravidla, přitom respektuje i vlastní přání a schopnosti dítěte. Respektuje dítě v jeho vývoji a je otevřený možným změnám a diskusím.

Z hlediska komunikace adekvátní sebereflexi podporuje **kongruentní dialog**, který podporuje sdělování citů, pravdivost a upřímnost. I malé dítě, které nerozumí obsahu všech slov, vycítí atmosféru v rodině a ve své sebestřednosti vše, co se kolem něj děje, vztahuje ke své osobě. Dítě je pak nejisté, neklidné, začíná se vytvářet vztah nedůvěry k okolí i k sobě. Vnímání způsobu komunikace u jednotlivých členů rodiny a jeho harmonizace směrem ke kongruentnímu dialogu je jedním z předpokladů budoucí adekvátní sebereflexe dítěte.

Vývoj sebereflexe u dítěte není úplně výzkumně zmapovaný. Největší pozornost je v současné literatuře věnována sebereflexi v raném dětství a v adolescenci. Ve školním prostředí bývá zaměřován za vývoj sebehodnocení. Konstruktivní škola využívá pravidelně reflexe aktivizujících a zkušenostních metod vyučování.

Jakými **metodami** lze sebereflexi rozvíjet? Metody se rozlišují především podle věku dítěte. U malých dětí je to láskyplná komunikace, spojená s něžnými dotyky, které dítě ubezpečují, že je přijímáno. U dětí v předškolním věku to mohou být již reflexní rozhovory např. co se nám tento týden povedlo. Ve školním věku existuje mnoho metod, které se mohou uplatnit především ve škole a s některými je možno pracovat i v rodině. Postupně se silnou autoritou pro hodnocení stávají vrstevníci. V pubertě a v adolescenci stoupá zájem o získání tzv. objektivních dat o sobě. Dospívající si velmi rádi zpracovávají různé psychologické testy.

Sebereflexe je proces, kterému by se děti měly záměrně učit, aby byly odolné a nezávislé v samostatném životě. Aby měly důvěru v sebe a odvahu se pouštět do neznámých úkolů.

Literatura

CANFIELD, J., WELS, H. C. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-028-6

FISHER, J. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-120-7

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-063-4

HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1996. ISBN 80-901549-0-5

HASSOVÁ, I. *Ostatní děti smějí všechno*. Praha: Portál, 1991.
ISBN 80-85282-10-0

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007.
ISBN 978-80-247-1163-3

HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009.
ISBN 978-80-247-2450-8

MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo po zlém*. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-486-9

NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998.
ISBN 80-200-0689-3

PELIKÁN, J. *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007.

ISBN 978-80-246-1265-2

PELIKÁN, J. *Pomáhat být*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0345-4

PELIKÁN, J. Sebereflexe jako předpoklad asertivního jednání. In *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha: PF UK, 1995, s. 68-91.

ISSN 0862-4461

PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Dědictví Komenského, 1995. ISBN 80-85498-27-8

PREKOPOVÁ, J. *Malý tyran*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-271-3

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4

SATIROVÁ, V. *Kniha o rodině*. Praha: Práh, 2006. ISBN 80- 7252-150-0

SEDLÁČKOVÁ, D. *Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka*. Diplomová práce. Praha: FFUK, 2007.

TOMKOVÁ, A. *Program čtení a psaní ke kritickému myšlení v primární škole*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2007.

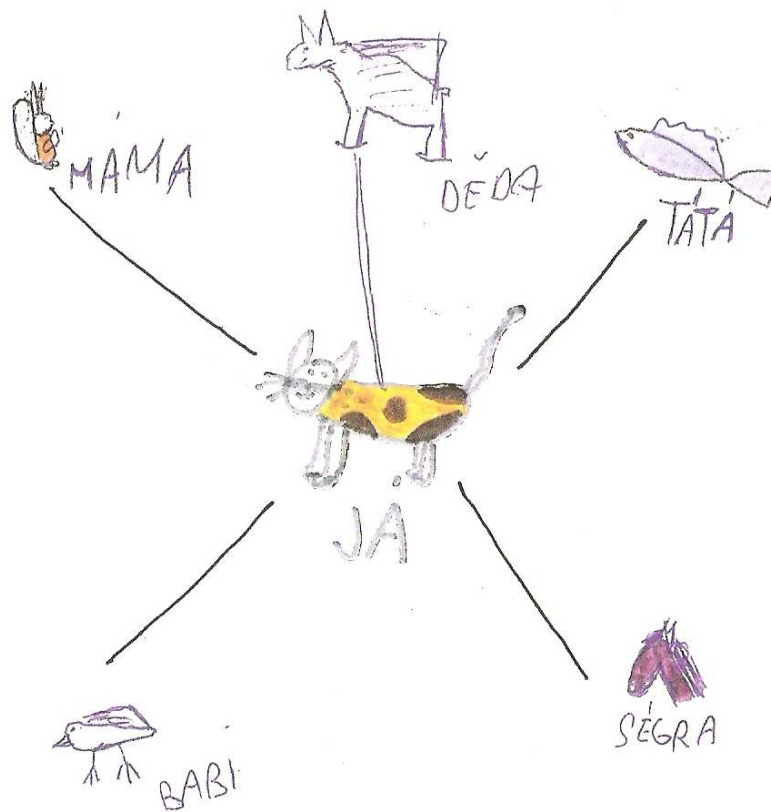
TONUCCI, F. *Vyučovat nebo naučit*. Praha: SVIPF UK, 1991.

ISBN 80-901065-1-X

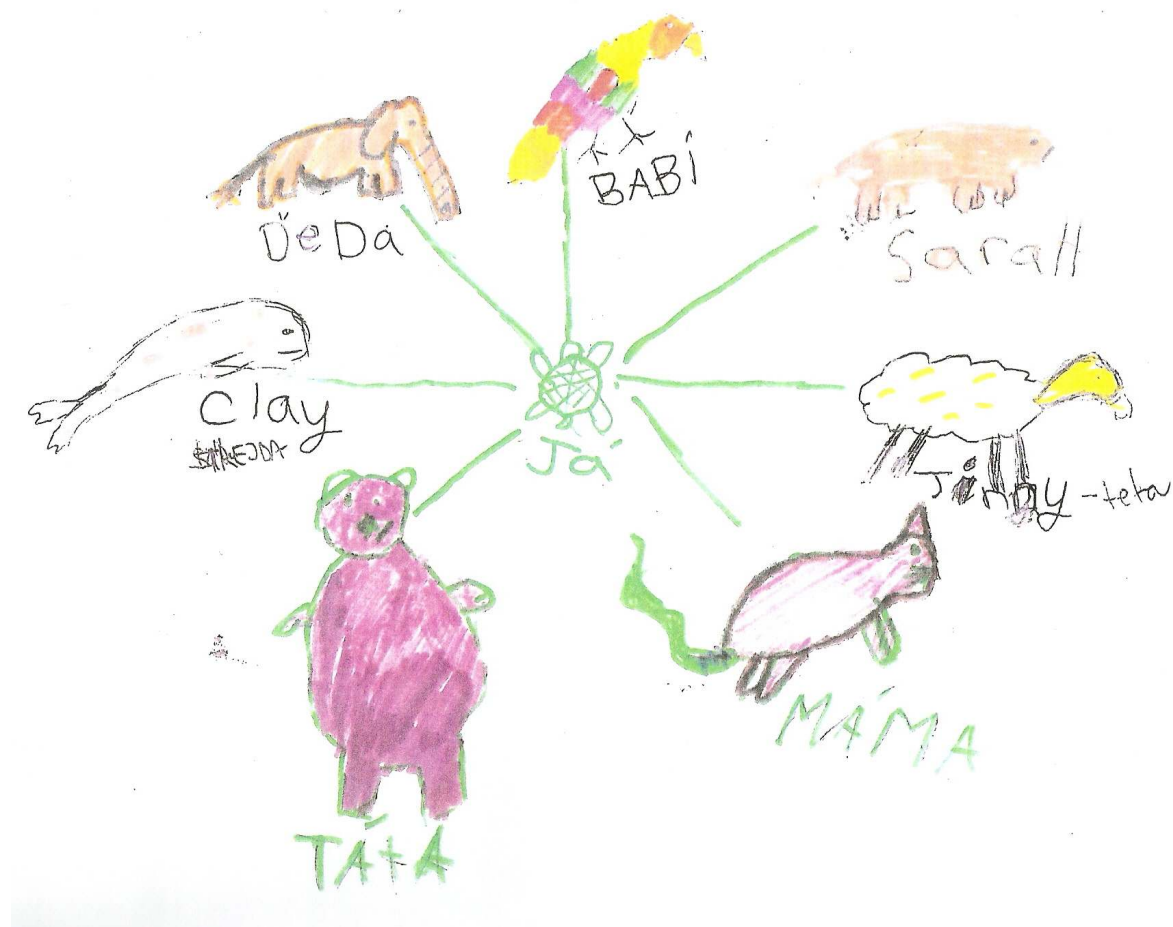
VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-308-0

PŘÍLOHY – ZAČAROVANÁ RODINA

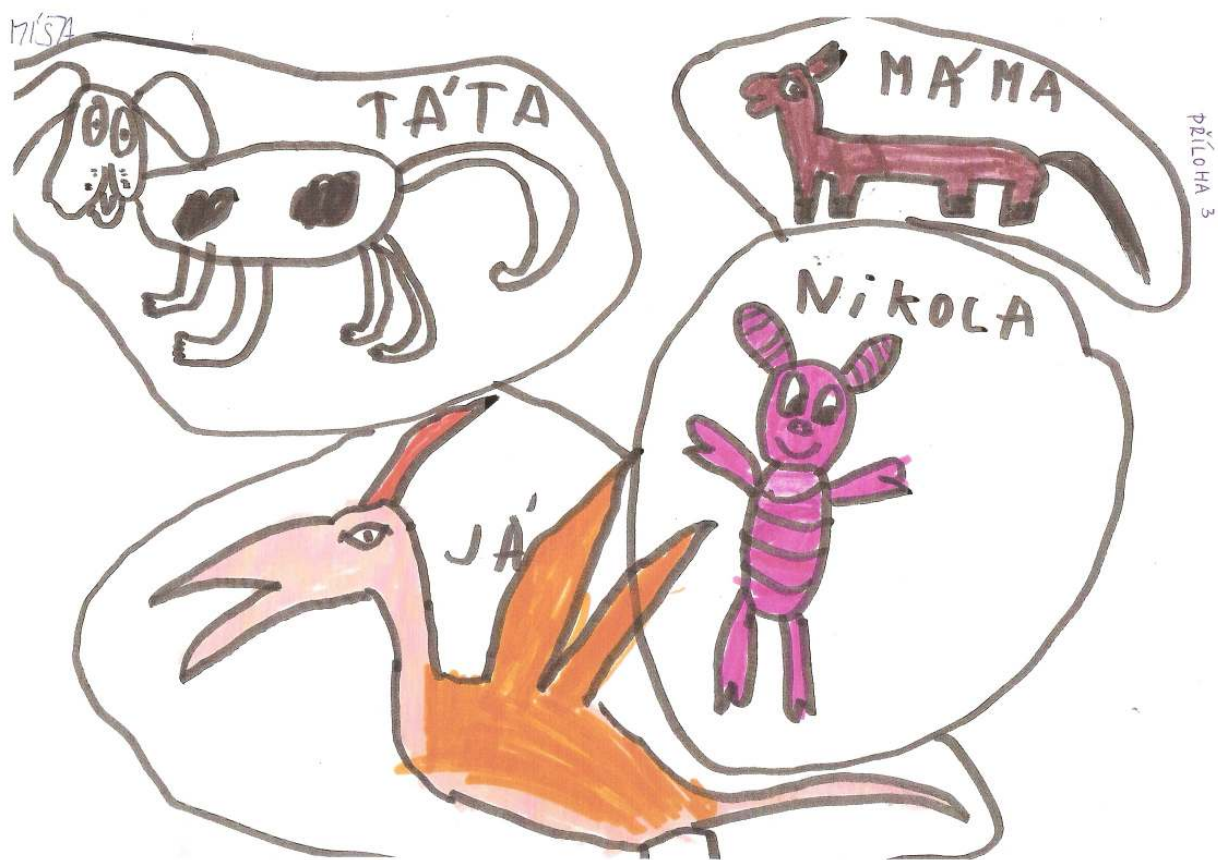
Příloha 1



Příloha 2

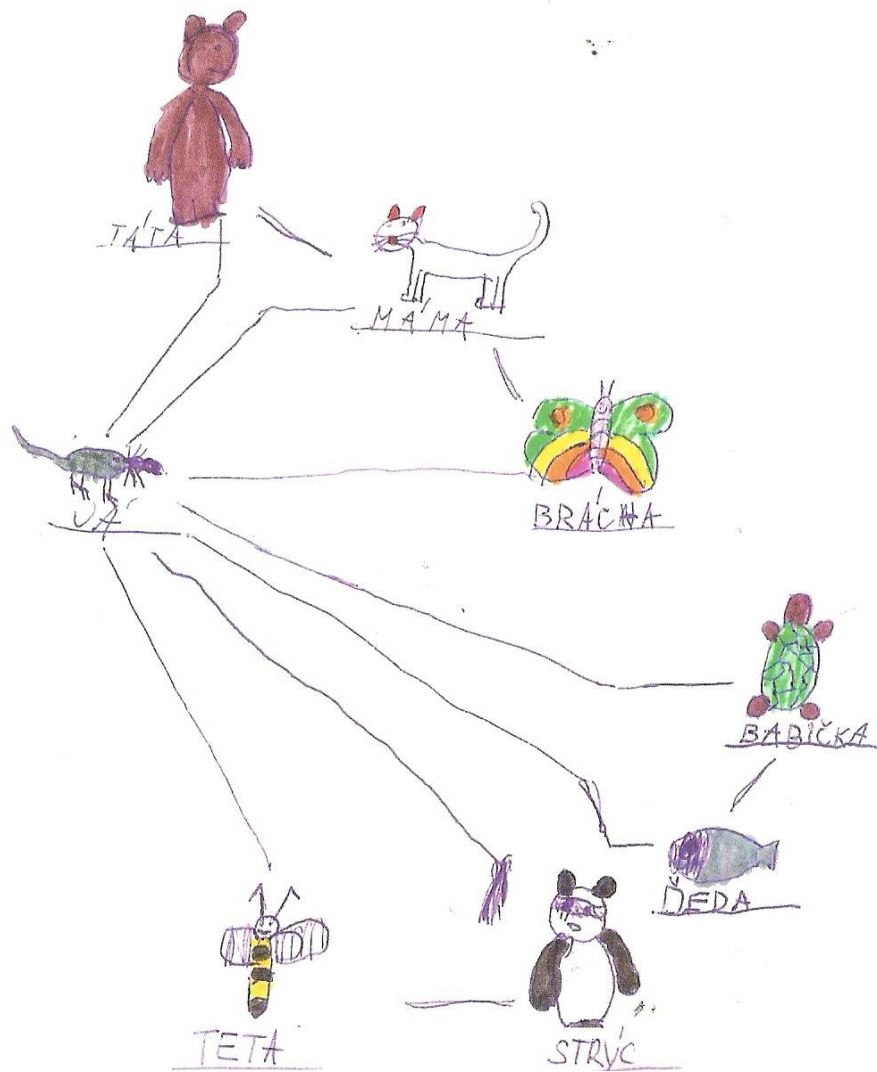


Příloha 3



PŘÍLOHA 3

Příloha 4



Příloha 5

