

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

RIGORÓZNÍ PRÁCE

2010

Mgr. Kateřina Pavelková, DiS.

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta
Katedra psychologie

Rigorózní práce

Kateřina Pavelková

STUDIE VLIVU DLOUHODOBÉHO
PSYCHOTERAPEUTICKÉHO VÝCVIKU SUR NA SVÉ
ABSOLVENTY

STUDY OF THE EFFECTS OF LONG TERM
PSYCHOTHERAPIST TRAINING SUR ON ITS GRADUATES

Praha 2010

Chtěla bych na tomto místě poděkovat především Doc. PhDr. Jiřímu Šípkovi, CSc. za konzultace týkající se mé rigorózní práce. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Jakubovi Fancovi za poskytování podnětných připomínek. V neposlední řadě patří můj dík i PhDr. Slavomilu Hubálkovi, MUDr. Pavle Hellerové a Doc. PhDr. Janu Kožnarovi, CSc. za ochotu, s jakou mi poskytli velmi zajímavé rozhovory.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto rigorózní práci vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Praze dne: 20. 8. 2010

Kateřina Pavelková

Anotace

Předmětem této rigorózní práce je studium vlivu absolvování dlouhodobého sebezkušenostního výcviku systému SUR na osobnost jeho frekventantů.

Teoretická část práce se věnuje vymezení systému SUR, jeho teoretického základu a současnou podobou výcvikového systému. Zpracovává poznatky o osobnosti a jejím růstu. Hovoří o dynamické psychoterapii, ze které systém SUR vychází a o jejím pojetí osobnosti. Teoretická část dále vymezuje, které psychoterapeutické prostředky jsou využívány ve výcviku systému SUR. V neposlední řadě se věnuje faktorům osobnosti, které ovlivňují úspěšnost psychoterapeuta.

Praktická část rigorózní práce popisuje longitudinální studii frekventantů výcviku systému SUR. Pomocí kvantitativních metod studuje osobnostní růst absolventů výcviku a porovnává jej se stavem běžné populace, která výcvik nepodstoupila. Další fáze výzkumu se zabývá kvalitativní analýzou semistrukturovaných individuálních rozhovorů s výcvikovými lektory, jejímž cílem je podat zprávu o efektivitě dlouhodobého sebezkušenostního výcviku SUR. Provedená kvalitativní analýza rovněž rozšiřuje výsledky kvantitativní fáze výzkumu. V praktické části jsou podrobně popsány metody výzkumu a jeho výsledky. V závěru jsou diskutovány výstupy a jsou navrženy možné směry dalšího bádání.

klíčová slova: SUR, psychoterapeutické výcviky, dynamická psychoterapie, longitudinální studie, osobnost terapeuta

Annotation of Thesis

This thesis investigates effects of long-term SUR therapist training on its participants' personalities.

In theoretical part of the thesis the author defines SUR psychotherapy system, describes its theoretical background and nowadays representation of the training system. She surveys knowledge about personality and its growth. Dynamic psychotherapy as a theoretical source of SUR is described as well. She elaborates specific means used in training process that directly influence personality of the participants. She also investigates personality traits of therapist that determine success of the therapy.

Practical part of the thesis describes longitudinal quantitative study of participants undergoing 5-years training in SUR therapy. Personal growth of the participants is studied and compared to general population that have not undergone such a training. Next phase of the research is dedicated to qualitative analysis of semistructured individual interviews with therapist training lecturers aiming to study effectivity of long-term psychotherapist training in SUR system. Another objective of this analysis is to extend results gained in the quantitative phase of research. Research methods and research findings are described in detail. In the conclusion the author discusses her findings and proposes new directions for research in this area.

Key words: SUR, psychotherapy training, dynamic psychotherapy, longitudinal study, therapist personality

Osnova

Úvod	10
A. Teoretická část	16
1. SUR	17
1.1 Definice termínu a koncepce systému SUR	17
1.2 SUR v době svého vzniku a dnes	18
1.3 Charakteristika výcvikového modelu SUR	20
2. Osobnost a její růst	22
3. Osobnost v dynamické psychoterapii	27
3.1 Vývoj dynamické psychoterapie	27
3.2 Vývoj dynamické psychoterapie v Čechách	31
4. Účinné psychoterapeutické prostředky využívané SUR modelem výcviku	33
4.1 Členství ve skupinovém mikrosvětě	33
4.2 Náhled	34
4.3 Emoční podpora a koheze	35
4.4 Přenos	36
4.5 Sebeprojevení a sebeobjevování	36
4.6 Korektivní emoční zkušenost	37
4.7 Získávání a poskytování zpětné vazby	38
4.8 Supervize	38
4.9 Další účinné faktory a prostředky	40
5. Osobnost úspěšného psychoterapeuta	40
5.1 Vztah mezi klientem a terapeutem	40
5.2 Zralost a věk	42
5.3 Ostatní nespécifické proměnné v osobnosti terapeuta	44
5.4 Rozdíly v používaných technikách	46

B. Praktická část	47
Úvod	48
I. Popis výzkumného vzorku	49
I. 1 Popis vzorku kvantitativního výzkumu	49
I. 2 Popis vzorku kvalitativní sonda	51
II. Hypotézy	52
III. Popis použitých metod	53
III. 1 Dotazník interpersonální diagnózy	54
III. 2 Freiburský osobnostní dotazník	55
III. 3 Sebeuposuzovací škály	56
III. 4 Metody kvalitativní sondy	57
IV. Statistické zpracování a interpretace výsledků	58
IV. 1 Dotazník interpersonální diagnózy	58
IV. 2 Freiburský osobnostní dotazník	61
IV. 3 Sebeuposuzovací škály	67
V. Zpracování výsledků kvalitativní sondy	78
V. 1 Hlavní vliv výcviku na jeho absolventy	79
V. 2 Vliv absolvování výcviku na pocit štěstí	83
V. 3 Rozdíl mezi těmi, kdo vstupují do výcviku a mezi běžnou populací	83
V. 4 Psychoterapeutické dovednosti	85
V. 5 Problematika předčasného odchodu z výcviku a kontraindikace vstupu do výcviku	87
V. 6 Smysl absolvování více sebezkušenostních výcviků	89
V. 7 Existence stropu osobnostního růstu	90
V. 8 Míra změny člověka vlivem výcviku	90
VI. Vyjádření lektorů k výsledkům kvalitativního výzkumu vlivu absolvování výcviku na osobnostní růst jeho absolventů	91
VI. 1 Výsledky ICL- Dominance	91

VI. 2 Výsledky FPI- Maskulinita a spontánní agresivita	92
VI. 3 Výsledky Sebeuposuzovacích škál	92
VII. Diskuze	94
VIII. Závěr	100
Seznam literatury	103
Seznam příloh	107

Úvod

Ve své rigorózní práci jsem se rozhodla věnovat dlouhodobým psychoterapeutickým výcvikům systému SUR. Konkrétně tomu, jaký efekt má jejich absolvování na osobnost frekventantů. Naskytla se mi unikátní možnost vytvořit longitudinální výzkum celé jedné komunity Skálova institutu, kterou jsem velmi ráda využila. Navazuji na diplomovou práci Mgr. France (2004), který svým transverzálním výzkumem porovnával rozdílné kohorty frekventantů, frekventanty prvního a pátého ročníku výcviku Skálova institutu (SI). Právě jeho data získaná od frekventantů prvního ročníku VIII. komunity SI, jsem rozšířila o data stejných frekventantů, tentokrát z pátého ročníku.

Já sama jsem absolventkou výcviku systému SUR a o tom, že tato zkušenost měla vliv na mou osobnost, jsem hluboce přesvědčena. Tento vliv vnímám jako velmi jemné nuance, které si ve svém chování uvědomuji v každodenní realitě, ale hlavně při psychoterapeutické práci s klienty. V tomto ohledu splnil výcvik má očekávání.

Hlavním posláním psychoterapeutických výcviků je podle mého názoru předávání „řemesla“ v praxi. Ve své rigorózní práci hledám odpovědi na to, jak dlouhodobý výcvik formuje osobnost frekventantů a zda se jeho vliv dá zachytit psychologickými metodami. Osobnost je myslím jedním z nejdůležitějších profesních nástrojů a proto věřím, že psychoterapeutický výcvik skrze učení tohoto řemesla formuje osobnost. Vím, že je toto východisko diskutabilní a v okruhu profesionálů v oblasti psychoterapie diskutované. Svou prací bych ráda do této diskuze přispěla právě tím, že do ní vnáším vědecký pohled, a tím jí chci alespoň částečně dodat objektivitu. Nenalezla jsem studie poskytující jednoznačné odpovědi na toto téma. Jsem si vědoma toho, že se jedná se o metodologicky náročnou oblast a to ze dvou důvodů. Na tomto poli se v diskuzi střetávají různé psychoterapeutické přístupy připisující

rozdílnou úlohu působení osobnosti jako takové a to v rozpětí od nulového, či minimálního vlivu, až po vliv absolutní. Dalším důvodem komplikujícím objektivní postihu situace je „rozdílný jazyk“, který jednotlivé psychoterapeutické školy používají. Každá škola totiž používá své termíny a vychází ze svých paradigmat a přesvědčení, která se ne vždy setkávají napříč jednotlivými školami. K vymezení některých společných faktorů působení psychoterapie již došlo. Domnívám se, že objektivní vědecký pohled, je právě ten, který nehovoří řečí psychoterapie, ale psychologie. Proto bych ráda tuto problematiku přenesla skutečně na pole psychologie a tam jej řešila. Považuji psychologii za dobrou platformu, pomocí které plánuji v rámci své rigorózní práce provést měření a poskytnout vyjádření.

Výsledky mého výzkumu porovnám s výsledky France (2004) a rovněž s výsledky z podobného longitudinálního výzkumu Hartla (2000).

Frekventanti získávají pohled na problém z mnoha úhlů a dostává se jim možnost konfrontovat se s řadou odlišných názorů, někdy i s jedním skupinovým názorem. Na základě toho mohou obhajovat své postoje a bojovat za ně, až se jim například podaří změnit tento skupinový pohled. Nebo na základě nových pohledů na svůj problém změni názor, přizpůsobí jej skupinovému názoru či se vzdají svých nepřijímaných postojů. Výsledkem není prohra ale získání pocitu přijetí, sounáležitosti a toho, že někam patří.

Zrcadlo nastavené skupinou ukazuje frekventantovi ochotnému dívat se to, jak působí na své okolí, potažmo na své klienty, a kdy je pro ně jeho chování „terapeuticky“ efektivní.

Osobní skupinová zkušenost nabízí mnoho druhů učení, které nejsou jinak přístupné. Nejen začínající terapeut má možnost emočně prožít to, co měl doposud možnost poznat jen na rozumové úrovni. Pokud je emočně angažovaný ve vztazích s ostatními členy skupiny a

prožívá je jako blízké lidi, což je jev, který podle mého názoru pravidelně ve výcvikových skupinách vzniká, může spoluprožíváním pestrých životních příběhů ostatních členů získat mnohem cennější zkušenosti než ty, které získá například „pouhou“ četbou kazuistik, nebo vyslechnutím příběhů svých klientů bez vlastního emočního prožitku. Taková je má vlastní cenná výcviková zkušenost.

Domnívám se, že terapeutická skupina funguje jako jeden velký organismus, ve kterém má každý člen svou funkci, je regulován všemi ostatními články a sám má také vliv na všechny ostatní. Tento fenomén významné provázanosti členů komunity mě silně fascinoval při mé první klientské stáži v terapeutické komunitě. Myslím, že i zde byl pocit sounáležitosti tím prvním „háčkem“, které klienty zachytil a získal pro to, aby v komunitě, do té doby absolutně cizím prostředí zůstali a postupně začali celému systému věřit. Důvěra ve smysluplnost celého systému jim pak pomáhala přežít těžké dny, a to i po ukončení pobytu v terapeutické komunitě.

Podle mého názoru může sebezkušenostní výcvik prostřednictvím hlubšího sebepoznání a rozkrytí osobnostních rysů, schopností a motivátorů pomoci absolventům v tom, jak být dobrým terapeutem. Tedy být tím, kdo je schopen navázat s klientem vztah založený na důvěře. Takový vztah je myslím jeden z nejdůležitějších předpokladů nutných pro začátek dobré psychoterapie. Díky sebepoznání jsou absolventi výcviku schopni vstupovat do kvalitativně jiných vztahů.

Teoretická část mé rigorózní práce se věnuje vymezení systému SUR a jeho podobě v současnosti. Ten se od doby svého vzniku vyvíjel a je důležité připomenout, že jeho současná podoba je jiná, než jaká byla na počátku. V teoretické části práce se budeme blíže věnovat teoretickému pozadí tohoto systému. Dále se zaměříme na prostředky, jakými tento systém působí na osobnost frekventantů a pokusíme se najít „spojovací nit“ mezi tím, jak výše jmenovaná problematika souvisí s výcvikovým systémem SUR.

Vymezíme také pojem osobnostní růst a propojíme jej se systémem SUR. Budeme zkoumat, jak pracuje s osobností dynamická psychoterapie, do které se právě systém SUR řadí. Vzhledem k tomu že osobnost terapeuta je psychoterapeutický prostředek a mně se vycvikem, potřebujeme ji v našem zkoumání pochopit a naše poznatky převést do řeči psychologie. Právě proto se musíme se tímto konceptem v teoretické části zabývat.

Pokusíme se zmapovat, jaké jsou účinné faktory úspěšné psychoterapie tak, abychom potvrdili, že mezi ně osobnost terapeuta právem náleží.

V empirické části zpracujeme náš longitudinální výzkum. I s jeho pomocí bych do naší problematiky ráda vnesla objektivitu. Pro svůj výzkum jsem se rozhodla proto, že obdobné informace v odborné literatuře postrádám. Osobnost psychoterapeuta vnímám jako jeho hlavní pracovní nástroj. Proto jsem se jí rozhodla zkoumat. Jelikož ji ale nemohu zkoumat přímo, pokusím se zpracovat získaná fakta za účelem objasnění našich otázek. Podrobně popíši použité metody a interpretuji výsledky.

Ve své práci se věnuji pouze výcvikovému systému SUR, i když na území České republiky fungují i mnohé další výcvikové systémy. Mezi ně patří například výcviky vycházející: z gestalt terapie, z psychoanalýzy, z konceptu Virginie Satirové, z rodinné a systemické psychoterapie, z rogersovské psychoterapie, z daseinsanalýzy, z KBT, z transakční analýzy, z integrativní psychoterapie a dalších. Omezený rozsah mé rigorózní práce mi bohužel neumožňuje vymežit všechny tyto systémy, proto se zaměřuji pouze na SUR.

Vymezení systému SUR vůči ostatním výše jmenovaným terapeutickým směrům je velmi problematické. Jde o integrativní systém, který spojuje mnohé psychoterapeutické směry. Lektoři systému

SUR jsou často absolventy i jiných sebezkušenostních výcviků než SUR a jsou ovlivněni specifiky těchto směrů. Zároveň ti, kteří rozvíjí ostatní systémy v Čechách nezřídka absolvovali výcvik systému SUR a mohou být jeho konceptem ovlivněni.

Teprve po řádném zvážení výše uvedených důvodů, jsem se rozhodla zaměřit svou rigorózní práci skutečně jen na systém SUR.

První část mé studie, kterou jsem popsala ve své diplomové práci, mi vedle poznatků přinesla i další témata a otazníky. Odpovědi na ně jsem kvantitativním výzkumem nenahlédla, a proto jsem se rozhodla vypracovat kvalitativní část studie věnovanou těmito otázkami. Domnívám se, že po jejím zpracování budu schopna vytyčit další otázky, hypotézy a směr, kterým by se mělo vydat budoucí kvantitativní zkoumání problematiky osobnostního růstu absolventů výcviku.

Těžiště mého výzkumu leží v kvantitativním přístupu. V jeho rámci však byla následně realizována tedy i výše zmiňovaná kvalitativní sonda zabývající se hodnocením vlivu výcviku na své absolventy SUR jeho dlouholetými lektory. Tato kvalitativní sonda si klade za cíl blíže prozkoumat, upřesnit a potvrdit zjištění získaná v kvantitativní části studie, která je součástí předkládané práce.

V kvantitativní části studie jsem zkoumala jednotlivce v době, kdy se nacházeli na začátku a poté i na konci výcviku. Již z povahy tohoto přístupu vyplývá, že se jednalo o informace subjektivního charakteru ovlivněné emocemi. Z povahy věci vyplývá, že informace od nich měly subjektivní charakter i díky tomu, že byly ovlivněny emocemi a jejich základ spočíval v osobní zkušenosti.

Použitím kvalitativní sondy plánuji získat zpřesňující informace o této problematice. Získám je zpracováním názorů lektorů výcvikových skupin. Lektori mohou podle mě ze své pozice velmi dobře pozorovat „cesty růstu“ svých frekventantů ve výcviku. Jsou opakovaně přímými

účastníky růstového procesu, který navíc sami dříve absolvovali.

System SUR je nejčastějším typem výcviku absolvovaným českými terapeuty. Tento systém má velmi silnou historickou pozici i díky podmínkám, ve kterých vznikl a dlouhá léta fungoval. Jedná se o fenomén, kterým má kulturní přesah. Jeho současná podoba je spíše eklektická. Blíže se jeho vymezení budeme věnovat v následující teoretické části mé práce.

Spoustu otázek, kterými se v rigorózní práci zabývám, jsem si kladla již v průběhu výcviku. To mě vedlo k zájmu o tuto problematiku. Rigorózní práci se tak pokouším uzavřít pomyslný kruh.

A. Teoretická část

1. SUR

1.1 Definice termínu a koncepce systému SUR

SUR je systém výcviku v psychoterapii, založený Doc. MUDr. Jaroslavem Skálou, PhDr. Eduardem Urbanem a MUDr. Jaromírem Rubešem. Jeho vývoj počítáme již od roku 1967. Právě první písmena příjmení zakladatelů tvoří zkratku SUR.

Zakladatelé se při tvorbě inspirovali ve výcvikových dílnách na psychoterapeutických sympoziích v Lindau (tehdejší SRN).

Kalina (2001) shrnuje: „V aplikaci principů terapeutické komunity se SUR vždy odvolával na Maxwella Jonese a obecně se hlásil k dynamické (psychodynamické) orientaci. Vstřebal některé prvky psychoanalýzy, později skupinové analýzy, ale také humanistických, existenciálních a interpersonálních psychoterapií.“

Dále Kalina (2001) uvádí, že v rámci rozdílných komunit, ale i skupin systému SUR bývá kladen důraz na odlišné charakteristiky. Pokud zvažujeme možné eklektické zaměření Systému SUR, Kalina (2001) o tvořivé syntéze přiměřené období vzniku a prvním dekadám vývoje spíše, než o eklekticismu.

Převládajícím stylem práce ve skupině je dle Kocábové (2002) sdělování, sdílení a průzkum individuálního příběhu a jeho zrcadlení ve skupinových vztazích. Darja Kocábová hovoří o opilosti blízkostí s druhými, životadárné síle společenství. O svém podobném vnímání tohoto jsem hovořila již v úvodu práce.

Výcvikový model SUR je svým způsobem jedinečný a není známa žádná jeho zahraniční obdoba. Je uznáván Evropskou psychoterapeutickou asociací (EPA) a řazen do kategorie psychodynamických psychoterapií. Není chápán pouze jako výcvik ve

skupinové psychoterapii a předpokládá se, že na jeho neobvyklém rozsahu a intenzitě lze založit i kvalifikaci pro psychoterapii individuální.

Sdružení SUR je akreditováno Akreditační komisí odborných společností (Česká psychoterapeutická společnost, Česká psychiatrická společnost, Asociace klinických psychologů ČR) a 1. LF UK v Praze a je garantován Českomoravskou psychologickou společností. Dle Kaliny (2001) zajišťuje uznávané a komplexní psychoterapeutické vzdělávání, které má tři složky (pilíře):

- 1) sebezkušenostní výcvik ve výcvikové komunitě a skupině v rozsahu minimálně 500 hodin,
- 2) teoretické vzdělání distanční formou v rozsahu 200 hodin,
- 3) supervize následující po ukončení výcviku v rozsahu minimálně 100 hodin.

1.2 SUR v době svého vzniku a dnes

Kalina (2001) uvádí: „Výcvikový model SUR (výcvik typu SUR) je založen na principech terapeutické komunity s několika skupinami. Každou skupinu vedou pod supervizí vedoucího komunity, dva lektori opačného pohlaví. Výcviková komunita se schází po dobu 4-5 let 1-2x ročně, mezi setkáními celé komunity se konají víkendová setkání jednotlivých skupin. Jako pokračovatel v podstatě nikdy neformalizovaného hnutí SUR vzniklo v r. 1999 občanské sdružení SUR, které udržuje a rozvíjí tradici výcvikového modelu a připojuje k němu programy teoretického vzdělávání a supervize.“

Originalita systému SUR spočívá především ve spojení výcviku ve skupinové psychoterapii, se širším a hlubším rozměrem velké skupiny, výcvikového společenství (komunity).

První výcviková komunita, z níž SUR vznikl, zahájila svou práci v roce 1967. Sestávala se ze šesti výcvikových skupin. V porovnání se složením komunit systému SUR v dnešní době je tento počet vysoký. V současnosti jsou komunity tvořeny pouze 2-3 skupinami.

Mezi členy SUR se udržuje rčení, že v tomto trojlístku, ve shodě s klasickým Freudovým modelem osobnosti, Urban představoval Superego, Skála Ego a Rubeš Id. V tom lze přinejmenším vidět výstižnou metaforu jednoty velmi různých osobností, což vystihuje i v 80. letech vzniklý emblém tří různých stromů na jednom pahorku, nynější logo sdružení SUR.

Do r. 1990 vzniklo ve třech liniích systému SUR celkem 17 výcvikových komunit, jimiž prošlo více než 400 účastníků. O počtu absolventů k dnešnímu dni jsem bohužel nenalezla bližší informace.

Kocábová (2002) polemizuje o tom, zda je SUR vzdělávací institucí nebo spíše společenským hnutím a píše: „Svou funkci společenského hnutí bezpochyby naplňovalo v dobách komunismu, kdy pomáhalo vymanit se ze soukolí establishmentu a vytvářelo prostor svobody“. Myslím si, že i v dnešní době může tento systém fungovat jako kompenzační mechanismus. Mám na mysli tolika autory popisované odcizení jedince v tržně zaměřené společnosti, ve které není dostatek prostoru pro zastavení se a přemítání například o smyslu bytí. Tento systém poskytuje mimo jiné prostor k reflexi skutečných, jedinci vnitřně daných hodnot.

Kalina SUR přímo definuje pojmem hnutí. Podle něj byl SUR „v době normalizace platformou pro svobodné názory a postoje. Patřil k tzv. odbornému disentu (podobně jako různé aktivity v oblasti filosofie, ekologie, ekonomie atd.) a měl sympatizující spojení s disentem občanským. Řadu let byl sledován Státní bezpečností.“

Dále Kalina spojuje vznik české linie samostatných směrů a přístupů se samotným SUR, která podle něj vznikala díky propojení SUR a české psychoanalytické obce. Má na mysli směry jako: rodinná terapie, Gestalt terapie, transakční analýza, bálintovské skupiny, arteterapie a jiné neverbální metody, ale i KBT a rogeriánská terapie, zaměřená na klienta.

Absolventi prvních komunit SUR v devadesátých letech, zakládali výcviková centra, jako Pražský psychoterapeutický institut (Růžička), Skálův institut (Frouzová), Kožnar ve školství a jiní. Vedle toho pokračoval neformální „původní SUR“ s přímou návazností na linii Skály a Urbana.

1.3 Charakteristika výcvikového modelu SUR

Ačkoli se výcvikový model SUR během let vyvíjel a různě diferencoval, jeho základní charakteristiky se příliš neměnily. Kalina základní charakteristiky SUR výcvikového modelu, které odolávají působení času, popisuje takto: „Ústředním principem výcviku je výcviková práce probíhající souběžně ve velké skupině (výcviková komunita, využívající principy terapeutické komunity) a v malé skupině, která je součástí komunity“.

Počet skupin v komunitě je 2-4. Obvykle jde o 3 skupiny, ale komunity se dvěma či čtyřmi skupinami nejsou ojedinělé. Tento počet skupin bývá zachován i v jiných výcvikových modelech.

Skupina má 8-12 členů, je brán zřetel na rovnoměrné zastoupení žen a mužů, i když to není v praxi vždy splnitelné. Setkáváme se totiž s početní převahou žen, které se do výcviků hlásí, nad počtem mužů. Sestavování skupin vždy zohledňuje obvyklé skupinové kontraindikace. Jedním z požadavků bývá to, aby v jedné skupině nebyli společně

kolegové nebo přátelé a známí.

Během setkání celé komunity (např. v „komunitním týdnu“) se během dne střídají aktivity celé komunity (ranní komunitní setkání, tematické workshopy, kluby apod.) a oddělená sezení jednotlivých skupin.

Vedoucí komunity (většinou tuto roli zastávají jeden až dva lektori), dochází do jednotlivých skupin jako pozorovatel a poskytuje interní supervizi vedoucím skupin. Výcvikový tým (vedoucí komunity a vedoucí skupin) se denně setkává, probírá záležitosti komunity a skupin a poskytuje si vzájemnou intervizi.

O tom, že se v současné době se začínají objevovat požadavky na jasné ohraničení a vymezení koncepce a teoretického zpracování výcvikového systému SUR, jsem se již zmínila. Například Koblic (2001) k tomuto nadnesl celou řadu otázek, týkajících se tohoto tématu. Vedle jiných kladl i dotazy, pátrající po jasném ohraničení systému SUR. Podle mého názoru by mělo být ujasněno, jak moc jsou absolventi výcviku SUR systému připraveni poskytovat systematickou individuální terapii - práci s klientem. Předpoklad pro získání dostatečné kvalifikace absolventů pro individuální práci s klientem tímto způsobem, je dle Koblice (2001) zásadní chybou.

V Americe je opačný problém, z důvodu nedostatečného množství dlouhodobých psychoterapeutických výcviků. Při výcviku terapeutů, je důraz kladen naopak na absolvování sebezkušenostní individuální terapie. Yalom (2007) v této souvislosti upozorňuje na to, že ve většině amerických výcvikových programů, opravdové zajištění skupinového výcviku chybí. Podle něj se mylně očekává, že studenti, kteří prošli individuální terapií, přetransformují tyto své zkušenosti v dovednost vést skupinovou terapii. Tím může dojít ke znehodnocení přínosu skupinové psychoterapie u jejich klientů. Přitom vývoj duševního zdraví americké veřejnosti podle Yaloma, jasně naznačuje vzrůstající potřebu zejména

strukturovaných a časově omezených psychoterapeutických skupin.

Dle mého názoru by měla psychoterapeutická sebezkušenostní příprava zahrnovat skupinový výcvik, neměla by však opomíjet ani individuální psychoterapii. U nás je sice tato možnost přístupná, ale není plně využívána. Některé psychoterapeutické systémy sice určité množství absolvované individuální psychoterapie vyžadují (např. gestalt), nicméně většina absolventů dlouhodobých výcviků individuální psychoterapii neprojde, nebo pokud ji vyhledají, tak pouze v roli klienta, v případě výskytu psychologických obtíží. Prvotním záměrem tedy není rozšíření psychoterapeutického vzdělání.

Existují nejasnosti týkající se teoretického zázemí systému SUR. Kalina (2001) problém formuluje takto: „I když systémem SUR prošla řada teoreticky fundovaných psychoterapeutů, teorie byla po desetiletí spíše slabší stránkou SUR a zevrubné teoretické zpracování výcvikového modelu SUR dosud chybí“.

S tímto, dle mého názoru souvisí i nejednotné požadavky na absolvování teoretické a supervizní části výcviku, napříč jednotlivými poskytovateli výcviků systému SUR.

2. Osobnost a její růst

Pojem osobnost je v psychologii definován různorodě. Jedná se totiž o velmi komplexní koncept. Většina definic ale shodně klade důraz na individualitu, organizovanost, stálost osobnosti a v neposlední řadě na aspekt historie a vývojové perspektivy osobnosti. Právě vývojové perspektivy jsou předmětem zájmu naší práce.

Filozofické přístupy na osobnost nahlíží jako na spojení organismu (temperament, vitalita a vlohy), společnosti a kultury, jež formují obsah osobnosti (charakter, schopnosti), ideálního já a duchovní vrstvy (sebereflexe).

Konekcionistické chápání osobnosti se vyznačuje podle Smékala (2002) snahou o souhrnné pojetí například shromažďováním všech

možných názvů rysů. Ty jsou následně tříděny do kategorií. Dochází k rozložení osobnosti na jednotlivé části a vznikají tak inventáře jednotek osobnosti. Pro zajímavé doplnění uvádím kolik slov, popisujících osobnost, používají některé jazyky. V Rusku bylo ze slovníku ruského jazyka excerpováno 9000 těchto slov. V americké angličtině bylo shromážděno na 18000 názvů rysů. U nás takový úkol řešila například M. Hřebíčková v roce 1995 a shromáždila 4145 pojmenování rysů osobnosti z českého jazyka.

Atribuční přístup, vznikající v osmdesátých letech 20. století, podle Smékala (2002, s. 32) vystihuje názor, že „osobnost je tvořena souhrnem vlastností, pomocí nichž si aktér vysvětluje své jednání nebo pocity, případně tím, jak je vnímán druhými“.

Strukturální pohled na osobnost se uplatňuje od konce šedesátých let 20. století. Zaměřuje se již na kritéria členění a uspořádání složek a jednotek osobnosti. Překonává tak pouhé inventarizace vlastností osobnosti. Strukturální pohled vystihuje tato Říčanova (1975, s. 35 – 38) definice:

„Psychologie osobnosti chápe a zkoumá lidské individuum jako psychologický celek, jako strukturu či organizaci jeho psychických i psychofyzilogických funkcí, jeho prožívání a chování. Integrace není nikdy dokonalý stav, nýbrž pohyb, proces, směřování k dokonalé, vyvážené jednotě. Osobnost je individuum, chápané jako integrace k seberealizaci v interakci se svým prostředím. Roste a udržuje se jen ve styku s lidmi. Člověk je nejvíce osobností tehdy, když se rozhoduje a usiluje o realizaci svého rozhodnutí.“

Říčanovo pojetí sebevýchovy je podobné mému způsobu chápání osobnostního růstu, proto o něm budu hovořit více. Říčan uvádí, že lidé systematicky pracují na odstranění svých nežádoucích vlastností a vypěstování těch žádoucích. Myslí si ale, že většina lidí se začíná pokoušet o změnu sebe sama ve chvíli, kdy je v životě potká nějaká osobní krize vyvolaná obtížnými životními událostmi, a nejsou v

psychické pohodě. Tehdy je ale podle něj snaha o změnu nevhodná, protože nemáme dostatek sil. Měli bychom být v dobré tělesné i duševní kondici a hlavně si vždy ujasnit, proč o změnu sebe sama usilujeme, jaký je náš cíl. Pokud toto vyřešíme, neměli bychom se podle Říčana spoléhat jen sami na sebe. Měli bychom se stýkat s lidmi, kterým se chceme podobat, kterých si vážíme a mluvit s nimi o svých problémech. Myslím si, že to je právě to, co děláme v rámci psychoterapeutických výcviků, kdy máme prostor vnímat životní zkušenosti od všech členů komunity.

Pokud usilujeme o změnu, měli bychom si nejdříve stanovit malé cíle. Ty větší se nám tak budou plnit snadněji, pokud již za sebou budeme mít zkušenost „že to jde“. K tomuto Říčan (1975, s. 312) uvádí, že: „Každý čin upevňuje návyk, každý návyk přispívá k nějakému povahovému rysu a každý rys se vrývá hlouběji a nezměnitelněji“

Tážeme- li se, kdy bychom měli dosáhnout vrcholu a zda existuje „strop“ osobnostního rozvoje, Říčan odpovídá: „Se snahou o rozvoj sebe sama bychom měli přestat až na smrtelné posteli, protože vždy je na sobě co dělat. Tedy pokud jsme se nezačali brát příliš vážně a tato snaha nás nepřipravila o smysl pro humor“ (Říčan, 1975, s. 312). S tímto názorem souhlasím, podle mě bychom se nikdy neměli spokojit s úrovní osobnostního rozvoje, které jsme dosáhli. Dnešní svět se velmi rychle mění a jen snaha o to, abychom „zůstali v obraze“ nás může zaměstnat na celý život. Každá životní etapa s sebou přináší novou roli, kterou máme za úkol hrát, aniž bychom měli k ruce například usměrňujícího režiséra, či někoho kdo by roli vzorově sehrál. Také se jinak hraje na letní scéně za deště a jinak v divadelním sále před přívětivým obecnstvem. Tyto příklady používám pro ilustraci faktu, že většinu času se musíme rozhodnout, jak se zachováme podle momentálních podmínek a bez zbytečného otálení. Pokud máme pocit, že jsme vše pochopili a všemu porozuměli, stojíme podle mého názoru teprve v rané fázi vývoje. Smysl pro humor, o kterém Říčan hovoří, můžeme chápat jako schopnost nadhledu. Tedy to, že se nebereme příliš vážně, a to nám

umožňuje kdykoli kriticky, ale i pochvalně nahlížet na své konání. Můžeme se tak s větší lehkostí přenést nejen přes neúspěchy, ale i přes úspěchy. Unést je, bývá někdy dle mého mínění obtížné.

Také Křivohlavý (2009) předkládá výklad osobnostního růstu, který ale nazývá zráním osobnosti (maturation). Dělí jej na dva druhy, mezi nimiž není příliš úzký vztah:

- osobní zrání
- zrání člověka ve vztahu k vnějším životním podmínkám

Pojmu osobní zrání rozumím jako vědomé zrání, ke kterému si jedinec vědomě vyhledává a vytváří podmínky (sebevzdělávání, rozšiřování si obzorů, sebepoznávání...). Zrání člověka ve vztahu k vnějším životním podmínkám chápu jako vědomě nezvolené životní události, které jedinec nemohl ovlivnit, ale ony velmi ovlivnily jeho. Musel se s nimi nějak vyrovnat. Výstižně o tom mluví rčení, které říká, že zkušenost není to, co nás potkalo, ale jen to, jak jsme s tím naložili. Dále by podle mě, tento způsob zrání měl přicházet jako důsledek mnoha rolí, které v životě zastáváme, o čemž jsem již hovořila výše.

Wink a Helson (Wink, Helson, 1997) navrhují rozlišovat čtyři typy osobnosti podle toho, v jakém stádiu zrání se nachází. Jeden z typů dle mého názoru odpovídá tomu, v jakém stádiu se nacházejí lidé vstupující do psychoterapeutického výcviku. Člověk tohoto typu se zaměřuje více na osobní zrání a rozvoj než na zrání získávané z vnějších životních podmínek. Je ale nicméně možné, že jej například silný životní zážitek (negativně, ale i pozitivně prožívaný), přivedl k zájmu o osobní zrání a rozvoj. Tedy přeci jen určitý vnější impulz spustí jeho zájem o porozumění sobě sama, touhu po hledání odpovědí a posouvání se na cestě k moudrosti. Ve shodě se mnou nastíněným pohledem Wink a Helson označují tuto osobnost jako „hledající“ (seeking). Křivohlavý používá podobný termín z psychologie spirituality „guest“, tedy ten, kdo si klade otázky a pátrá po pravdě.

Staudinger, Dörner a Mickler (badatelky z Brémské univerzity) sestavily trojrozměrný model „míry osobní moudrosti“ (Staudinger, Dörner, Mickler, 2005) na základě dosavadních znalostí tématu osobní moudrosti a zrání osobnosti. Rozměry tohoto modelu člověka, tvoří kognitivní, emocionální a motivační dimenze. Pro ně jsou stanovena tato následující kritéria:

- hluboké znalosti sebe sama, s poměrně jasnou představou o svých limitech a schopnostech, emocionálním stavu a životních cílech

- sebekontrola v oblasti emoční, ale i sociálně vztahové a velmi důležitá přítomnost smyslu pro humor, jako prostředku první volby v případě „nouze“

- sebenáhled, jenž je co nejvíce objektivní a pokud možno nezaujatý, sebeúcta a akceptace svých činů, úcta a akceptace druhých, i když mají odlišný názor

- otevřenost nahlížení na problémy různým úhlem pohledu a nezdolná víra v nalezení správné cesty

- aktivní sebepoznávání, snaha o pochopení příčin vlastního chování a toho, co mě ovlivňuje emočně, ale i v jednání

Pokud je jedinec naplňuje, můžeme o něm podle Staudinger a kol. hovořit jako o moudrém člověku. Dosahování všech těchto kritérií, ale zvláště toho posledního, bývá, podle mého názoru hlavní náplní i cílem dlouhodobých terapeutických výcviků. Zároveň uvažuji o tom, že motivátorem ke vstupu do výcviku může být právě možnost přiblížení se k ideálu moudrosti. Uvedené body jsou uznávané jako hodnoty, jejichž naplňování, nebo alespoň přibližování se k nim bývá ve výcviku oceňováno. Pokud bych měla já sama vybrat člověka, kterého bych označila jako moudrého, pohotově by mě napadli lektoři mého výcviku. Oprávněně jsem očekávala, že mi výcvik tyto hodnoty i skrze mé lektory zprostředkuje.

3. Osobnost v dynamické psychoterapii

3.1 Vývoj dynamické psychoterapie

Dynamická psychoterapie je široký soubor psychoterapeutických směrů vzniklých převážně v USA, zaměřených na reorganizaci osobnosti. Hlavní pozornost je ale věnována interpersonálním vztahům a aktuálním konfliktům, ve kterých se projevuje klientovo maladaptivní chování, podmíněné minulými zkušenostmi. Dále je důraz kladen na terapeutický vztah, ve kterém se pracuje nejen na klientově přenosu, ale i na protipřenosu terapeuta. Příčina je hledána v klientovi a jeho interpersonálních vztazích.

Dynamická psychoterapie operuje s pojmem nevědomé psychické činnosti, zabývá se zážitky z dětství a intrapsychickými konflikty. Právě to ji spojuje s psychoanalýzou, tedy se směrem, ze kterého vyšla. Od psychoanalýzy se ale odlišuje tím, že zavrhuje pudové síly jako hlavní motivátory našeho chování. Naopak klade důraz na sociální prvky v růstu a zrání člověka.

Dynamická psychoterapie si mimo jiné klade za cíl pomoci člověku získat náhled. To mu umožní opravit své postoje a tím se lépe sociálně adaptovat. Pomáhá mu najít vlastní úlohu v jeho opakujících se problémech. Dále člověka vede k hledání propojení mezi jeho současným nepřizpůsobivým chováním, postojem a prožíváním a jeho minulými důležitými zážitky, konflikty, traumaty a frustracemi.

Jedním z tvůrců teoretického základu současné podoby dynamické psychoterapie je Karen Horneyová. Podle ní mají hlavní vliv na vývoj osobnosti zážitky z dětství. Nazývala je sociálními faktory v prostředí

dítěte. Vznik neurotických poruch, spojovala s převzetím vzorců interpersonálního chování v rodině. Neurózy podle ní koření v přísném nebo odmítavém chování rodičů k dítěti, které na to reaguje pocitem bezmoci, úzkosti a izolace.

Dítě se rodí do světa plného problémů a prožívá bazální konflikt, vznikající z bazální úzkosti. Bazální úzkost vyvolává potřebu náklonnosti a u někoho i vyžadování bezpodmínečné lásky. Jedinec si začne vytvářet obranné mechanismy proti této úzkosti - neurotické postoje. Ty mají podobu určitého přístupu k okolnímu světu a lidem. Tento přístup si uchová až do dospělého věku a jako o neurotickém o něm mluvíme tehdy, pokud jeden z tzv. pohybů ve vztahu k lidem výrazně převládá, je rigidní a strnulý.

Horneyová (2000) odlišuje tři tendence interpersonálního vztahování se:

- pohyb k lidem - podrobnost

Vzniká tehdy, pokud člověk jako odměnu za podrobení se druhým, dosáhne jejich ochrany a pomoci. Takový člověk pak vyhledává nejsilnějšího jedince, od kterého čeká nejlepší naplnění těchto očekávání a poskytnutí bezpodmínečné lásky. Drží se raději v pozadí a zásadně nedělá nic, čím by druhé rozněval. Své potřeby neprojevuje, ale očekává, že se pro něj vše udělá, protože velmi miluje, nikdy se nezlobí a nic neznamená. Na svou dobrotu je mimořádně pyšný, ale sám sebe kritizuje za to, že není tak dobrotivý, jak by měl být. Tento způsob vztahování se může vést až k sebeobětování, nebo sebezničení. Vynaloží mnoho sil proto, aby získal podporu okolí a bludný kruh se uzavírá, pokud se setká s dalším nepochopením.

- pohyb proti lidem - útočnost

Opět vzniká jako následek úzkosti a strachu, kdy člověk nabude přesvědčení, že pokud bude mocný, bude v druhých vzbuzovat respekt a oni se neodvážejí mu ubližovat. Svět vnímá a priori jako nepřátelský a tomu přizpůsobí své reakce. Takový člověk se snaží dosáhnout svého za každou cenu. Jeho soutěžení může být i skryté za přátelským chováním.

Jsou tři typy útočnosti. První je narcistický, kdy jedinec o sobě vůbec nepochybuje. Druhý je u perfekcionista, kteří své ideje staví na vysokých morálních a intelektuálních standardech a ostatní jsou pro ně hloupí, nemorální a chybující. Poslední typ útočnosti se projevuje arogancí a pomstychtivostí jako reakcí na ponižování a jiné mimořádně špatné zkušenosti s lidmi. Takový jedinec považuje ostatní za nečestné a zlomyslné a je hrdý, pokud se mu podaří je přelstít.

- pohyb od lidí - stažení se

Takový člověk vyhledává samotu, aby se vyhnul problémům způsobeným kontaktem s lidmi. Nebuduje sociální síť kontaktů, protože vztahy s lidmi pro něj představují nebezpečí a ohrožují jej. Toto je nejdestruktivnější způsob neurotického řešení konfliktů, protože jedinec se stažením ze sociálního pole stahuje i ze života, jako takového. Může mluvit, pracovat a někdy i myslet si to, co se od něj očekává, ale při pokusu o bližší kontakt se ihned ukazuje, jak povrchní tato přizpůsobení se jsou. V takovém jedinci můžeme odhalit velmi hluboký smutek, sebenávist a zoufalství. Tito lidé jsou neustále ve stavu úniku od svého vnitřního života.

Horneyová (2000) připouštěla, že mohou existovat i výjimky z těchto tří typů vztahování se ke světu. Pracovala s potřebou bezpečí a uspokojení, jako s jedněmi ze základních lidských potřeb. Vyslovila důležitý předpoklad pro naši práci, když tvrdila, že je - li většina lidského chování naučená, je i měnitelná. To platí i o neurotickém chování.

Dalším významným tvůrcem teoretického základu dnešní dynamické psychoterapie je Harry Stack Sullivan.

Podle něj poruchy chování vznikají ve vztazích mezi lidmi a největší důraz klade právě na interpersonální chování. Pokud chceme poruchy chování léčit, musíme tak podle Sullivana činit za pomoci interpersonálních podmínek.

Jako hlavní potřeby určil potřebu bezpečí a uspokojení a jako zásadní vidí období raného dětství. Právě tehdy dochází ke vzniku poruch chování. Uspokojení dosahujeme naplněním svých fyziologických potřeb (například potřeby spánku, hladu, sexu...). Svou potřebu bezpečí uspokojujeme v interpersonálních vztazích tím, že se vyhýbáme úzkosti a nejistotám.

Osobnost dítěte je podle Sullivana určována jeho vztahy k okolním lidem a také vztahy, jaké budou mít lidé mezi sebou v jeho bezprostředním okolí. V této souvislosti definoval jev prsu v ústech, jakožto první interpersonální styk dítěte se společností. Skrze matčin prs získává kojeneček informace o matčině rozpoložení. Dobrý a uspokojující prs (matka je v dobré psychické kondici) působí na kojence pozitivně, zato prs úzkostné matky je zlý a vyvolává v dítěti napětí.

Jsou tři možné formy průběhu zkušenosti z raného dětství:

- prototaktická

Je nepřimitivnější a jde o sérii okamžitých stavů bez odlišení doby, ve které probíhají. Uskutečňuje se v období dětství, kdy nevnímáme hranici mezi sebou, matkou a okolím. Pokud je matka v úzkosti z nedostatečné produkce mléka, dítě automaticky přejímá úzkost za svou vlastní. Matka nefunguje jako prostředník k odstranění úzkosti.

- parataktická

Jedinec chápe, že děje následují po sobě, je si vědom určité souvislosti, ale nechápe příčinnou souvislost. Patologický je parataktický způsob myšlení- tzv. parataktická distorze, kdy jedinec generalizovaně přenáší svou zkušenost z raného dětství do svých současných vztahů.

- syntaktická

V této formě je již plně využíván jazyk, symboly, reflexe a srovnávání. Jedinec chápe souvislost příčiny a následku. Jedná se o nejpokročilejší formu, ve které fungují zralí dospělí jedinci.

Kratochvíl (2000) shrnuje, že úzkost zaujímá dle Sullivana důležitou roli při vzniku poruch chování. Úsilí, které vynakládáme na odstranění úzkosti může vést ke vzniku poruchy chování. Pokud nám naše chování přináší zároveň i uspokojení i ztrátu pocitu bezpečí, vzniká tzv. konflikt tendencí. Úzkosti se snažíme zbavit například vytěsněním zážitků, které ji vyvolaly z vědomí - selektivní nepozorností. Pokud takový jedinec vstupuje do psychoterapie, cílem bývá znovuuvědomění těchto vytěsněných zážitků a jejich „přeformulování“ pomocí korektivní emoční zkušenosti.

3.2 Vývoj dynamické psychoterapie v Čechách

Kratochvíl uvádí (2000, str. 275): „Dynamická psychoterapie je jedním ze směrů u nás nejvíce přijímaných, ať už samostatně nebo jako základ pro pojetí eklektická a integrativní“. Vyzdvihuje zejména zájem dynamické psychoterapie o aktuální mezilidské problémy jedince a na jeho vlastní podíl na udržování těchto problémů. Dále podtrhuje důležitost hledání kořenů těchto problémů osobní minulosti jedince a snahu o zprostředkování korektivní emoční zkušenosti. Podle Kratochvíla tyto postupy převzaly od dynamické psychoterapie jako svá východiska kromě systému SUR ještě mnohé další skupinové terapeutické a výcvikové směry.

Právě ve skupině se dá nejlépe pracovat se situací, kdy jedinec opakuje své chování a svou roli ve vztazích ze života mimo skupinu a ta mu poskytuje na toto chování zpětnou vazbu a prostor pro jeho změnu.

System terapeutické komunity a několikátýdenních pobytů hojně využívaný v Čechách tuto účinnost jen zvyšuje. Členové komunity spolu interagují i mimo prostor skupiny při běžných denních činnostech a při dalších terapeutických technikách (psychodrama, arteterapie, ergoterapie...).

Dle Andrlové (2005) začali systém terapeutických komunit v Čechách prosazovat psychiatři F. Knobloch, J. Knoblochová, E. Wolf, Z. Dytrych, L. Šváb a další. Praktické uplatnění našla dynamická psychoterapie v roce 1954 v Lobči, nejprve pod vedením F. Knoblocha, později Z. Mrázka, H. Junové, O Matouška a jiných.

Další takto zaměřené pracoviště vedl M. Hausner v letech 1965- 1976 na psychiatrickém oddělení v Sadské. Zde se jako prostředek sebezpoznávacích procesů využívalo i LSD.

Neměli bychom opomenout Psychiatrickou kliniku v Brně, založenou M. Bouchalem, která je stále v provozu, dále Denní sanatorium pro neurózy na Psychiatrické klinice v Brně, nebo Denní sanatorium pro neurózy na Horní Palatě založené Knoblochem.

Psychoterapeutické oddělení pro léčbu neuróz, které v Kroměříži založil S. Kratochvíl v roce 1971 pracuje na principu terapeutické komunity. Zde se uskutečnila i řada výzkumů, zabývajících se tímto způsobem terapie.

Aplikování skupinové dynamické psychoterapie pro účely výcviku se datuje do let 1967-1968. Je spojeno se jménem Knoblocha, tato „větev“ ovšem po jeho emigraci v Čechách zanikla. Druhá velmi silná a nyní mohutná „větev“ se pojí se jmény J. Skály, E. Urbana a J. Rubeše, tedy SUR. Právě to, jak tato „větev“ ovlivňuje osobnost svých frekventantů, je předmětem mého výzkumu. Mezi jejich hojně pokračovatele patří například J. Krombholz, J Heller a P. Hellerová, K. Kalina, J. Kožnar, M. Frouzová a mnozí další.

4. Účinné psychoterapeutické prostředky využívané SUR modelem výcviku

Dynamická psychoterapie vychází z předpokladu, že člověk si do skupiny přenáší to, jak funguje ve vztazích mimo skupinu. Od ostatních členů získává zpětnou vazbu na své chování. Pracuje se s původem tohoto chování, pokoušíme se rozklíčovat, co nám takové chování dává a proč si jej někdy neúčelně neseme i do nových vztahů. Teprve poté je člověk připraven toto chování měnit.

Pokud pracujeme se systémem terapeutické komunity, k interakcím dochází mezi členy nejen v čase skupiny, ale i při všech ostatních společných aktivitách. O tom jsem již hovořila výše. Položme si tedy otázku, co činí psychoterapii účinnou?

Jedním z nejdůležitějších prostředků působení výcviku na jeho frekventanty je podle mě zpětná vazba, kterou si frekventanti navzájem poskytují. Doslovně se zde potvrzuje pořekadlo „víc hlav víc ví“ a já bych ještě upřesnila „víc zapojených a aktivních hlav víc ví“. Tyto názory čerpám ze své vlastní zkušenosti a praxe.

4.1 Členství ve skupinovém mikrosvětě

Už jen zážitek mikrosvěta skupiny, kterého mohu být jednotlivci členem a ovlivňovat jeho chod, je velmi významný a může působit růstově. Další významný zážitek je možnost sdílet své problémy s ostatními členy skupiny. Jedinec si potvrzuje, že jeho potíže nejsou unikátní, že „na to není sám“. Může tak čerpat i inspiraci pro řešení problémů, ale důležitým zážitkem je i samotná možnost sdílení problému.

Rovněž pokud je ve skupině dobrá atmosféra, jedinec se zde cítí dobře a uvolněně. Prožitek intimity je pro skupinovou práci důležitý. Ve skupině se po čase začne zrcadlit to, jak se chováme mimo svět skupiny, a právě to je jeden z dalších základních kamenů umožňujících skupinovou práci.

4.2 Náhled

Náhled můžeme jinak nazvat také jako „prozření“. Jedinec jej podle mě dosáhne, pokud pochopí souvislosti svého chování, motivace, své psychiky, prožívání a svých vztahů. Tyto souvislosti si dříve neuvědomoval. Pomocí náhledu může nalézt kořeny svého maladaptivního chování.

Náhledu dosahujeme pomocí kognitivního učení. Kratochvíl jej spolu s korektivní emoční zkušeností řadí do kategorie interpersonálního učení.

Můžeme rozdělit tři typy náhledu:

- Interpersonálního náhledu dosáhne jedinec, pokud najde a pochopí svůj podíl na svých současných problémech a konfliktech.
- Genetického náhledu dosáhne jedinec podle Kratochvíla (1995) naopak, pokud pochopí, jak souvisí jeho současné postoje, prožívání a chování s jeho osobní minulostí.
- Yalom (2007) hovoří o motivačním náhledu, kdy jedinec pochopí, proč ostatním dělá to, co dělá.

Abreakce starých zážitků může být užitečná, ale největší význam se připisuje změně, kterou jedinec prodělá, pokud porozumí svým současným vztahům a zažije je například v rámci skupiny. Právě zde se mohou uplatnit interpretace, které pokud jsou skupinou poskytovány, pomohou jedinci dosáhnout náhledu.

Náhled má dvě fáze:

1. pochopení procesu
2. prožití procesu

Tyto dvě fáze nemusí nastat v jeden okamžik, ale až s časovým odstupem. Mluvíme o tom, že si musíme to, co jsme právě pochopili, ještě zažít. Důležitější je právě prožitková fáze, která může nastat i bez fáze pochopení.

4.3 Emoční podpora a koheze

V této kapitole je na místě hovořit i o skupinové kohezi, tedy o skupinové soudržnosti. Kohezi je podle mého názoru velmi těžké definovat, ale i měřit. Její přítomnost ve skupině není samospasitelná, ale je důležitým předpokladem pro úspěšnou skupinovou práci. Právě to, že mohu ve skupině říci opravdu vše a i přesto se cítím jejími členy přijímána, bylo i pro mě klíčovým momentem v mém vlastním výcviku, na kterém jsem mohla dál „stavět“. Pokud bych tento zážitek neměla, velmi těžko by se mi pracovalo s dalšími hluboce niternými tématy.

Myslím si, že koheze vyjadřuje to, že ve skupině existuje vztah. Ten, je podle mě základem úspěšné psychoterapie individuální i skupinové. Pokud členové skupiny kohezi vnímají, přiměje je to ve skupině zůstat a jsou ochotni více skupinu hájit před vnějším, ale i vnitřním nebezpečím. Koheze rovněž zvyšuje atraktivitu skupiny pro její nově příchozí členy, i pro jedince mimo skupinu. Je důležité uvést, že míra soudržnosti ve skupině se v průběhu času mění, v návaznosti na aktuální skupinové procesy. Pokud ale ve skupině vznikne přílišná koheze, může bránit některým žádoucím procesům. Členové skupiny si například mnohem hůře sdělují navzájem kritiku. Může tak dojít i k brzdění tolik významných interakcí mezi nimi.

4.4 Přenos

Přenos je specifická forma zkresleného vnímání vztahu. Významný mezník v psychoterapeutickém procesu nastane, pokud se jedinci podaří uvidět toto zkreslení a porozumět mu. Členové skupiny nejčastěji prožívají přenos směrem k lektorům skupiny. Do nich si přenosově promítají vztahy s rodiči, nebo s jinou autoritou. Jedinec by si měl v ideálním případě rekapitulovat situaci z primární rodiny a odreagovat pocity frustrace, či traumat. Je mu umožněno například opakovat své dětské chování a ujasnit si původ některých svých postojů, i očekávání přenesených z dětství.

Yalom (2007) v této souvislosti doplňuje, že v rámci skupiny dochází k přenosu směrem k ostatním členům skupiny, kde se projevují například tyto interpersonální problémy: boj o moc, agresivita, závist, soupeření s vrstevníky, ale i intimita a sexualita...

4.5 Sebeprojevení a sebeobjevování

Podle mého názoru ve fungující skupině platí přímá úměra mezi tím, kolik jsou její členové ochotni „investovat“ a tím, jaký přínos jim skupina nabízí nazpět. Také si myslím, že fungující je taková skupina, která je otevřená sdílení a je připravená akceptovat a přijmout toho, kdo se odhalí. Jinak řečeno členové mohou svou úplnou upřímností a otevřeností velmi získat, pokud jako zisk vnímají informace o sobě samém a o jejich působení na okolí.

Ve skupině mají její členové při sdílení svých problémů jedinečnou možnost získat pluralitu pohledů. Často jsem se v době trvání mého výcviku zamýšlela nad tím, jak unikátní je to, že mi po dlouhou dobu věnuje svou plnou pozornost velká skupina lidí. Že vnímají co říkám, cítím, co si o věcech myslím a že mi nabízí své názory. Že se například 90 minut věnují pouze mně. Dobře jsem si uvědomovala, že tento komfort se mi jen tak jinde nenabídne, nebo že už to možná

dokonce nikdy znovu nezažiji. Pocházím z poměrně velké rodiny, proto byl toto pro mě opravu „nadstandard“, který jsem si užívala.

4.6 Korektivní emoční zkušenost

Alexanderův pojem emoční korektivní zkušenosti chápeme jako silně emočně podbarvený prožitek, jehož prostřednictvím dojde u jedince k upravení zažitého způsobu prožívání. K upevnění došlo při předchozím zážitku, jenž jedince traumatizoval. Úprava může nastat, pokud okolí zareaguje v této situaci jinak, než jak jedinec očekává. Ten je v dalších podobných situacích schopen rozlišit, kdy bude jeho stará reakce přínosem a kdy bude nevhodná. Dojde k přerušení bludného kruhu reakcí a následků, a proto takovýmto korektivním zážitkům připisujeme v terapii zásadní význam.

Ve výcviku mohou pro vyvolání korektivního zážitku pomoci techniky (např. psychodrama). Prožití takto silného korektivního zážitku je velmi individuální, proto nelze přesně určit, jaké prostředky jej s jistotou vyvolají. Výcviky SUR konceptu využívají pro tento účel například rodinné uspořádání členů jednotlivých skupin. (Kratochvíl, 1995)

I když se dnes již oficiálně nenazývají skupinová lektori jako „výcviková rodiče“ a spolufrekventantů ze skupiny jako „výcviková sourozenci“, mezi frekventanty toto označení stále přetrvává. Tento způsob vnímání může samozřejmě u frekventantů podporovat vznik přenosu, ale i protipřenosu u výcvikových lektorů. Ideálně právě tyto přenosové situace vedou k prožitkům korektivních emočních zkušeností. O své vlastní korektivní emoční zkušenosti jsem hovořila na konci předchozí kapitoly.

4.7 Získávání a poskytování zpětné vazby

Zpětná vazba by se neměla zaměňovat s interpretací. Interpretace zahrnuje prvek hodnocení a zpětná vazba poskytuje informaci o tom, co druzí prožívají, když se chovám, nebo reaguji určitým způsobem. Je jedním z nejdůležitějších zisků skupinové psychoterapie. Není na rozdíl od interpretace zkreslená projekováním vlastních minulých zkušeností toho, kdo zpětnou vazbu poskytuje.

Členové skupiny jsou k poskytování jasné a srozumitelné zpětné vazby neustále vybízeni. Přínosem je rovněž to, že každý člen skupiny vnímá chování ostatních členů svým specifickým způsobem. Vzniká tak totiž přesná paralela světa mimo skupinu.

Pokud z různých důvodů k poskytování zpětné vazby ve skupině nedochází, vzniká jako negativní efekt blokování komunikace i ostatních žádoucích skupinových procesů.

Konfrontaci nazýváme velmi negativní zpětnou vazbu a docházet by k ní mělo, jen pokud jedinec prostředí skupiny prožívá jako bezpečné. Jedině tak může dojít ke změně nevhodného chování bez jeho traumatizace.

4.8 Supervize

Supervize by měla být dalším prostředkem na cestě frekventantů za osobnostním růstem. V praxi je situace taková, že většina frekventantů už má zkušenost s rolí psychoterapeuta a supervizi běžně podstupuje. Ukončením psychoterapeutického výcviku práce na osobnostním růstu nekončí, protože z výcviku nevychází unifikovaní „hotoví“ terapeuti. Mnoho osobních růstových témat si absolventi pouze pojmenovali a uvědomili si jejich existenci, ale jejich zpracování může

být úkolem na celý život.

Zvláště u frekventantů, kteří začínají psychoterapii vykonávat až po ukončení výcviku, by měla být supervize automatickou součástí dalšího vzdělávání. Právě zde si mohou zpracovávat a reflektovat aktuálně se „vynořující“ problémy. Správně vedená supervize by měla odpovídat na dotazy vynořující se u začínajícího terapeuta jako logický důsledek jeho prvních samostatných kroků v poli psychoterapie. Ideální supervize podle mě pomáhá terapeutovi překonat počáteční pocity ohrožení a ztrátu kontroly nad situací na skupinách.

Témata supervizního sezení mohou být různá, záleží vždy na kontraktu mezi supervizorem a supervidovaným, který byl uzavřen na počátku spolupráce. Obvyklé bývá například procházení kazuistik z praxe supervidovaného, téma vztahů s kolegy na pracovišti, ale i osobní témata ze života supervidovaného, zvláště pokud ovlivňují jeho pracovní výkon.

Pro získání úplného psychoterapeutického vzdělání SUR výcvikového modelu je nezbytné, vedle sebezkušnostní části výcviku splnit i předepsané penzum teorie a supervize. Požadavky na rozsah absolvovaných hodin pro teoretickou část se liší podle jednotlivých poskytovatelů výcviku SUR modelu.

V průběhu své praxe jsem měla možnost mnohokrát docenit přínos týmové i individuální supervize. O to více jsem pak supervizi postrádala, když se mi jí v některých obdobích nedostávalo. Bylo to například v době procesu výběru a výměny supervizora v terapeutické komunitě, kde jsem byla dlouhodobě zaměstnána. Původní supervizor byl po letech vystřídán novým, což je podle mého názoru nutná součást dobře fungujícího supervizního procesu.

4.9 Další účinné faktory a prostředky

Existuje mnoho dalších účinných psychoterapeutických prostředků, které se při výcviku SUR konceptu využívají, ale je nutné uvést, že účinnost všech prostředků a faktorů je velmi individuální. Záleží i na momentální atmosféře ve skupině, na náladě členů, na procesech, které právě probíhají, atd.

Uvádím zde pouze stručný výčet těchto dalších faktorů a prostředků dle Kratochvíla (1995): účinné odreagování, pomáhání jiným, získávání nových informací a sociálních dovedností, nácvik nově naučeného chování, abreakce, atd. Těmto faktorům se ve své práci záměrně blíže nevěnuji, jelikož mi to neumožňuje její omezený formát. Rozhodla jsem se pro možnost důkladnějšího prozkoumání omezit pouze na některé účinné faktory.

5. Osobnost úspěšného psychoterapeuta

5.1 Vztah mezi klientem a terapeutem

V úspěšné psychoterapii považuji vztah mezi klientem a terapeutem za zásadní. Můj vztah ke klientům se měnil dle zařízení, ve kterých jsem právě pracovala. Ovlivňovalo mě to, jaký přístup ke klientům jsem v tom kterém zařízení pocítovala. Velkou změnou ve vnímání klientů pro mě znamenaly společné zátěžové výjezdy do přírody. Při intenzivním fyzickém vypětí, kterému jsme všichni byli vystaveni stejně, při společném hospodaření s jídlem, společném vyčerpání jsem vnímala, jak se rozdíl mezi námi a klienty stírají, pokud vůbec nějaké existovaly. Živě vzpomínám na lednový přechod mrazivou řekou, kdy by mě bez podané pomocné ruky jednoho klienta silný proud skoro porazil a odnesl. Právě po tomto zážitku jsem začala přehodnocovat své vnímání role klientů a terapeuta.

Chápání terapeuta jako „odborníka“, který má za úkol vymyslet a naplánovat klientovi scénář života po léčbě a dovést jej ke šťastnému životu bez nemocí, nebo drog mi je velmi cizí. Postupně se stále více ztotožňuji s rolí průvodce, který spíše jde po boku klienta jeho léčbou, i počáteční dobou po ukončení ústavní léčby. Nikdy jsem se necítila oprávněná k tomu, poskytovat komukoli návody na to, jak žít. Zvláště když je doba strávená v léčbě jen zlomkem klientova života. Mimo tuto dobu musí žít svůj život sám. V komunitě by podle mě měl spíše hledat cestu k sobě a naučit se se sebou zacházet, aniž by si škodil. Naše role je pomoci klientovi najít cestu k rozvoji sebe sama, pokud o to má zájem.

Myslím si, že úspěch psychoterapie nezávisí na technikách, které terapeut používá. Pokud totiž klient neuvěří, že o něj má terapeut zájem, že je k němu upřímný, že mu věnuje svou plnou pozornost, snaží se mu porozumět a že jej přijímá takového, jaký je, pak není důležité, jakými technikami disponuje. Nedojde tak k navázání vztahu mezi klientem a terapeutem. Podle mého názoru bez tohoto nejsou splněny základní podmínky pro psychoterapeutickou práci.

Janatka (1976) srovnává psychoterapeutický vztah se vztahem rodiče a dítěte a přisuzuje mu takové charakteristiky, jako je zájem terapeuta, úcta, porozumění, takt a zralost. S tímto pohledem se plně ztotožňuji.

Souhlasím také s MUDr. Rubešem, který tvrdil (Frouzová via Rubeš, 1995 [cit. 10.3.2009]): „Terapeut sám o sobě je prvním a nejdůležitějším léčebným nástrojem a na jeho kvalitách osobních i odborných proto nesmírně záleží výsledek celého dalšího léčebného procesu, ať už používá specifických technik a postupů jakýchkoliv. Z terapeuta tzv. transparentního postoje by mělo být jednoznačně zřejmé, že pacienta sice plně akceptuje jako člověka, ale nikoliv v jeho současné podobě, o které však je optimisticky přesvědčen, že se může změnit. Bez schopnosti této „víry“ by terapeut neměl vykonávat své povolání, stejně jako ten, kdo nemá dostatečnou schopnost empatie.

Pacient by pak měl vidět v terapeutovi otevřeného, poctivého, spolehlivého a důvěryhodného partnera, povahově vyváženého. Takového, s nímž je dobré zůstat v dalším, dlouhodobém kontaktu, i když je zřejmé, že se nenechá od svého pacienta podvádět, že mu nebude zajišťovat neoprávněné výhody, dělat protektora a krýt ho při jeho společenských konfliktech nebo protizákonném chování.“

Tento citát podle mého názoru velmi výstižně shrnuje postatu toho, jak by měl terapeut v ideálním případě fungovat ve vztahu ke klientovi- pacientovi.

Podle Janatky (1976) se dobrý a nosný terapeutický vztah se v podstatě neliší od každého kvalitního mezilidského vztahu. Samozřejmě opomeneme – li institucionalizaci, finanční aspekt a jeho formální upořádání. Myslím si, že pokud je to, co léčí v psychoterapii, schopnost navázat a udržovat s klientem kvalitní mezilidský vztah, není to právě to, na co se mají výcviky zaměřit?

Janatka (1976) má za to, že se na možnost jakéhokoli výcviku schopnosti navázat nosný terapeutický vztah pohlíží skepticky a že je tomuto přisuzován iracionální charakter. Rozlišuje lidi na ty, kteří jsou přirozeně schopni pomáhat a jejich okolí je kvůli tomu i vyhledává a na ty, kteří jsou schopni škodit. S tímto rozlišením souhlasím, i když mám více zkušeností spíše s prvním typem lidí.

5.2 Zralost a věk

Při studiu odborné literatury zabývající se psychoterapií mě velmi zaujalo polemizování na téma, zda má být terapeut zralejší a moudřejší než klient. Myslím si, že v praxi může fungovat, pokud je terapeut alespoň zralejší. Moudrost totiž přichází podle mého názoru s věkem a množstvím zkušeností, které jedinec získá. O tématu moudrosti jsem již hovořila podrobněji v předchozích kapitolách. Pokud se absolvováním

výcviku ovlivní zralost frekventanta, tak je to podle mě pouze důsledkem osobnostních změn výcvikem navozených a nestane se tak automaticky u všech.

Sama jsem se setkala s dalším rozměrem této problematiky, když jsem například byla o mnoho let mladší, než moji klienti v terapeutické komunitě pro léčbu drogově závislých dospělých. Terapeutický vztah potom fungoval pouze za předpokladu vzájemné úcty a respektu mezi mnou - terapeutkou a mými klienty. Nebyla jsem zkušenější a mnohokrát ani moudřejší. Já sama jsem se od svých klientů hodně naučila. Někdy jsem jim radila, aby udělali to, čeho bych sama nebyla schopna, ale věděla jsem, že právě to bych jim měla poradit. Byli jsme partnery a já jsem je vedla i tam, kde jsem sama ještě nikdy nebyla. I přesto mám za to, že mohu terapii, kterou jsem v té době poskytovala hodnotit jako úspěšnou. Moji klienti zvládli projít celou náročnou léčbou, mnozí z nich se úspěšně zařadili do běžného života bez drog a „fungují“ i v současnosti.

Myslím si, že zralost nesouvisí s věkem tak, jako moudrost. Výzkumy zabývající se věkem terapeuta a jeho vlivem na úspěšnost terapie, které jsem našla, moje domněnky potvrzují. Například Barber a Muenz (1996, via Bergin a Garfield 2004) nezjistili vztah mezi věkem terapeuta a výsledky terapie. Další studie Demba, Ikleho a Ciarla (1983, via Bergin a Garfield 2004) ověřila, že mladí klienti (věk 18-30 let), kteří měli terapeuty podobného věku, vykazovali po léčbě nižší hodnoty distresu a sociální izolace než klienti, kteří měli mezi sebou a terapeutem věkový rozdíl vyšší, než 10 let. Na druhou stranu Indeed a Beck (1988, via Bergin a Garfield 2004) tvrdí, že pokud je terapeut o 10 let mladší než klient, jsou pozitivní výsledky terapie nižší, než je tomu u klientů, o něž pečoval terapeut v podobném věku. Toto tvrzení ověřili na velkém vzorku 250 terapeutů a 1500 klientů.

Je důležité poznamenat, že pojem úspěšná terapie je poněkud zavádějící. Má mnoho způsobů výkladu. Není jednotná ani napříč léčbou

jednotlivými potížemi. Například terapie závislostí, se kterou mám osobní pracovní zkušenost, hodnotí úspěšnost rozdílně i v rámci jednotlivých zařízeních pro léčbu závislých. Některá zařízení vnímají úspěšné klienty jako ty, kteří neužívají drogy ještě 3 roky po ukončení léčby. Jinde je kritériem to, že klient zařízení, kde podstoupil léčbu už nikdy nekontaktuje. S tímto hodnocením úspěšnosti se neztotožňuji.

Pokud si klient k zařízení, nebo jeho zaměstnancům vytvořil pozitivní vztah, kontakt v různé podobě a intenzitě udržuje. Jezdí se například pravidelně pochlubit s životními úspěchy, nebo změnami. Taková je moje zkušenost.

Samozřejmě bychom při těchto úvahách o vlivu věku terapeuta na efektivitu terapie, kterou poskytuje, neměli zapomínat na vliv jeho zkušeností a profesní vzdělanosti, mezi kterou řadíme i absolvování psychoterapeutického výcviku.

5.3 Ostatní nespecifické proměnné v osobnosti terapeuta

Pro schopnost úspěšného psychoterapeutického vedení je zapotřebí, aby terapeut disponoval specifickými vlastnostmi.

Už v roce 1957 Rogers (Rogers, 1957) ve své knize označil za nezbytné podmínky umožňující terapeutickou změnu u klienta mimo jiných i empatii, vřelost a opravdovost terapeuta.

Janatka dále mluví o tom, že nejvíce se výcvikem nespecifických proměnných zabývají nedirektivní psychoterapeutické směry, například na rozdíl od behaviorálních směrů, které se věnují zejména zvládnutí teorie a technik. V nedirektivních směrech je terapeut jako osoba důležitější, než terapeut jako expert. Tyto směry propojují potřebnost znalosti specifických technik, které se teprve ve spojení s opravdovostí, empatickým porozuměním, vřelostí, bezprostředností a jistotou stávají prostředkem úspěšné psychoterapie.

Truax a Mitchell (1971) na rozdíl od Janatky vyvrací nemožnost empirického měření nesespecifických proměnných v psychoterapii a jsou přesvědčeni o tom, že je nutno tyto dovednosti cvičit.

Dominance

Dominance je dimenze osobnosti projevující se určitou pohotovostí k přebírání vedoucí role a určování směru. Je jedním ze základních sociálních motivů. Sledováním této osobnostní vlastnosti došli Henry, Schacht a Strupp (1990) k tomu, že dominance má negativní vliv na flexibilitu terapeuta. Sledovali 14 dvojic terapeutů a klientů. Tento počet participantů výzkumu nemusí být směrodatný. Naopak Thrower a Tyler (1986 via Najavits 2000) hodnotí terapeuty s vyšší mírou dominance jako efektivnější pro závislé klienty. Toto tvrzení potvrdili výzkumem v pěti centrech léčby závislostí.

Určitá míra dominance podle mého názoru pomáhá terapeutovi vést skupinovou, i individuální terapii.

Empatie

Empatie, tedy schopnost vcítění se, je projevem emocionální inteligence. Jedná se o osobnostní rys, který má kognitivní základ a významný vliv na sociální percepci. Pokud jím disponujeme, jsme schopni pochopit city, motivy a postoje těch, s nimiž jsme v sociální interakci. U empatického jedince dochází k navození podobných stavů jak fyziologických, tak emocionálních, jako u pozorované osoby. Empatický terapeut pomáhá klientovi vyjádřit co nejvýstižněji jeho pocity. Klient se může otevřít, hovořit o svých problémech a lépe se pak v sobě orientuje. Zážitek přijetí empatickým terapeutem mu může usnadnit sebezpřijetí.

Jako jednu z nejdůležitějších vlastností terapeuta vnímá empatii například Rogers. Najavits a Weiss (1994) mají za to, že empatie je jediná prokázaná osobnostní proměnná, která přímo souvisí s úspěchem

psychoterapie.

To, že empatie terapeuta má pozitivní vliv na efektivitu psychoterapie, zjistil svým výzkumem i Miller, Benefield a Tonigan (1993). Při stanovení míry empatie u terapeuta vycházeli z posouzení jeho kolegů.

Samozřejmě existují další nspecifické proměnné v osobnosti terapeuta, které ovlivňují průběh terapie, bohužel se mi ale nepodařilo nalézt výzkumy, které by se jimi zabývaly.

5.4 Rozdíly v používaných technikách

Je rovněž rozdíl mezi tím, jakou důležitost přikládají jednotlivé psychoterapeutické směry osobnosti terapeuta a technikám využívaným v psychoterapii. Dá se říci, že největší důraz na osobnost terapeuta kladou dynamické směry, když tvrdí, že právě vztah mezi terapeutem a jeho klientem je to, co léčí. Vliv konkrétních technik, jimiž terapeut disponuje je v dynamických směrech chápán jako méně podstatný v porovnání s vlivem jeho osobnosti.

Rogersovsky zaměřená terapie (Rogers, 2000) jde v důrazu na vliv osobnosti terapeuta při léčbě ještě dál, když tvrdí, že právě kvalitní osobnost terapeuta je postačující pro to, aby terapie byla úspěšná. Psychoterapeutické směry vycházející z KBT řadí vliv osobnosti terapeuta až za proces učení, jenž je chápán jako klíč ke změně.

Domnívám se, že rozpory ve mnou uvedených výzkumech souvisí s rozdílným pojetím úspěšnosti psychoterapie, o němž jsem již hovořila. Další zkreslení vzniká i tím, že každá problematika a každý klient je specifický, vyžaduje proto volbu specifického přístupu a terapie.

B. Praktická část

Úvod

Praktická část mé rigorózní práce prezentuje zpracované výsledky výzkumu. Využila jsem možnost navázat na transverzální výzkum Mgr. France (2004) a rozšířit jej o poznatky z longitudinální kvantitativní studie. Longitudinální metoda, je podle mého názoru, validnější, než metoda transverzální. Využívá totiž data stejných respondentů ve více časových okamžicích. Významně tak snižuje riziko zkreslujícího vlivu rozdílů mezi různými kohortami respondentů. Transverzální studie využívá data pouze z jednoho časového okamžiku. Metodou kvantitativního výzkumu jsem srovnala data frekventantů v prvním (2004) a v posledním (2009) ročníku jejich pětiletého psychoterapeutického SUR výcviku ve Skálově institutu. Rozhodla jsem se použít k měření vlivu výcviku na osobnost frekventantů stejné metody, jaké použil Franc, protože tak mohu naše výsledky porovnat. Dalším důvodem bylo i to, že dle mého názoru právě tyto metody dobře zachycují dimenze osobnosti, které jsem chtěla ve své práci zkoumat a jejich měření je za pomoci těchto metod relativně snadné.

Použila jsem tedy psychologické dotazníky mapující osobnostní charakteristiky a interpersonální chování. Dále jsem použila sebeposuzovací metodu sestavenou Francem pro měření změny v námi sledovaných osobnostních kategoriích.

Své výsledky rovněž porovnáám s průměrnými výsledky obecné populace. Budu zkoumat, nakolik se liší frekventanti na začátku a na konci výcviku od obecné populace.

Výsledky podrobím statistické analýze a řádně je interpretuji. Své výsledky následně také srovnám s výsledky výzkumu Jakuba France (2004) a podobně koncipovaného longitudinálního výzkumu Pavla Hartla (1997).

Pro účely rozšíření diplomové práce jsem následně připojila ještě kvalitativní sondu dané problematiky. Tato sonda měla pro mě osobně zvláštní přínos. Umožnila mi nahlédnout toto téma ze širší perspektivy obohacené o pohled dlouholetých lektorů SUR výcviků. Rozhovory s nimi jsem vedla tak, aby kopírovaly jednotlivé podoblasti, vznikající při zpracovávání kvantitativní části studie. Nasbíraný materiál jsem následně roztřídila a předkládám jej ve formě srozumitelných okruhů.

I. Popis výzkumného vzorku

I. 1 Popis vzorku kvantitativního výzkumu

Výzkumný vzorek tvořilo 29 frekventantů psychoterapeutického výcviku systému SUR pořádaného Skálovým institutem. O vyplnění dotazníků byli požádáni přímo v průběhu výcviku. Jejich spolupráce na výzkumu byla dobrovolná a anonymní.

Jak jsem již uvedla v úvodu teoretické části, část dat jsem převzala z výzkumu France (2004). Konkrétně se jedná o data frekventantů z prvního ročníku VIII. výcvikové komunity, která pochází z roku 2004. Tato data byla nasbírána v průběhu prvního setkání této výcvikové komunity, proto předpokládám, že samotný výcvik ještě nemohl na frekventantech zanechat vliv.

Druhou skupinu dat jsem získala od stejných frekventantů, tentokrát v posledním - pátém ročníku výcviku při jejich závěrečné konferenci spojené s obhajobou absolventských prací. Bohužel z organizačních a časových důvodů nebyla umožněna má přítomnost při samotném vyplňování dotazníků frekventanty. Dotazníky jsem spolu s informací o výzkumu a instrukcí k vyplnění rozdala na začátku dne a vyplněné jsem si je vyzvedla pozdě odpoledne, kdy už většina respondentů nebyla na konferenci přítomna. Můj konečný vzorek tvořilo 26 respondentů, kteří mi odevzdali správně vyplněné a kompletní

dotazníky, z původních 34 respondentů v prvním ročníku. Tento úbytek je způsoben dvěma proměnnými. První je přirozený odchod frekventantů v průběhu výcviku. Této problematice jsem věnovala pozornost v kvalitativní sondě, kdy jsem z přirozených odchodů frekventantů v průběhu výcviku utvořila jedno z témat pro rozhovor s výcvikovými lektory. Druhou proměnnou je nepřítomnost některých frekventantů při sběru dat buď v prvním, nebo v posledním ročníku. Stalo se mi například, že v posledním ročníku dotazníky vyplnili 3 respondenti, kteří jej v prvním ročníku pro svou nepřítomnost nevyplnili. Tato data jsem musela z pochopitelných důvodů ze vzorku bohužel vyřadit. Ke kompletaci dat mi jako kód posloužilo rodné příjmení matky, jež respondenti v prvním ročníku na pokyn France uvedli. Na rozdíl od zkušenosti, kterou ve své práci popisoval Franc, mi nikdo z respondentů vyplnění dotazníků neodmítl. Naopak setkala jsem se s velmi vstřícným přístupem a respondenti, i vedení výcviku se velmi zajímalo o výsledky, ke kterým jsem došla.

Má kohorta se tedy skládá z 26 respondentů, z toho je 20 žen a 6 mužů. Toto rozložení mezi pohlavími je typické pro většinu současných výcvikových skupin a lektorů způsobuje komplikace při sestavování jednotlivých skupin. Dle mého názoru odpovídá nejen vyššímu výskytu žen v pomáhajících profesích, ale bohužel i platovému ohodnocení těchto profesí, kdy muži zabezpečující finanční příjem rodiny si často nemohou dovolit žít se například pouze psychoterapií. Průměrný věk kohorty byl 32,8 let.

V prvním ročníku tvořilo vzorek, jak jsem již uvedla, 34 respondentů, z toho 25 žen a 9 mužů. Průměrný věk byl 29,7 let. Jak je patrné, rozdílem věkového průměru na začátku a na konci výcviku jsou pouze 3 roky. Pravděpodobně je tak nízký proto, že do mého vzorku v pátém ročníku se nedostali respondenti, kteří zvyšovali věkový průměr v prvním ročníku (tedy starší respondenti). Zřejmě výcvik přerušili v průběhu, nebo nebyli přítomni mému sběru dat.

Se získanými daty jsem nakládala jako s daty celé skupiny. Z důvodu vysoce náročného zpracování jsem neposuzovala individuální posun jednotlivců, i když jsem si vědoma skutečnosti, že by jistě poskytl řadu cenných výsledků. Jeho sledováním bychom mohli například specifikovat individuální proměnné ovlivňující posun, popřípadě bychom výzkum mohli rozšířit ještě o komentáře jednotlivých respondentů. Tato oblast může být předmětem dalšího bádání.

I. 2 Popis vzorku kvalitativní sondy

Výběrový soubor pro kvalitativní sondu tvořili tři lektori sebezkušenostního výcviku SUR. Důležitým kritériem pro jejich výběr do vzorku byla dlouholetá (minimálně dvacetiletá) zkušenost s vedením takto zaměřeného výcviku.

Po vypracování své diplomové práce jsem se zamýšlela nad tím, jakým způsobem bych mohla výsledky svého výzkumu rozšířit. Mám za to, že dlouhodobí lektori sebezkušenostního výcviku SUR mi takové rozšíření jsou schopni poskytnout díky své osobní mnohaleté zkušenosti. Právě tito lidé jsou v intenzivním v kontaktu s frekventanty v celém průběhu výcviku a tento kontakt zůstává často zachován i mnoho let po absolvování výcviku. Proto jsem se rozhodla oslovit právě je.

Zvolila jsem metodu prostého záměrného výběru a oslovila jsem sedm lektorů dlouhodobých sebezkušenostních výcviků SUR. Mým původním záměrem bylo vytvořit vzorek skládající se z lektorů zastupujících rozdílné věkové skupiny a rozdílné „větve“ SUR výcviku. Zamýšlela jsem provést stratifikovaný záměrný výběr, kde kritériem diferenciací měl být věk a délka praxe v roli výcvikového lektora.

Bohužel jsem ale měla možnost vést rozhovor pouze se třemi lektory. Od ostatních oslovených jsem nedostala odpověď, nebo byli časově zaneprázdněni. Někteří mi poskytnutí rozhovoru odmítli bez

udání důvodu.

Můj vzorek tedy tvoří lektoři sebezkušenostního výcviku SUR, pořádaného Pražskou psychoterapeutickou fakultou (VIAP). Já sama jsem právě na této fakultě výcvikem prošla a dva ze zpovídaných lektorů, byli výcvikovými lektory mé skupiny. Jedná se o MUDr. Pavlu Helerovou, CSc. a PhDr. Slavomila Hubálka. Třetím zpovídaným je doc. PhDr. Jan Kožnar, CSc. I přes výše zmíněné problémy při sestavování výzkumného vzorku se domnívám, že výsledný vzorek je pro účel mé sondy dostatečný.

II. Hypotézy a výzkumné otázky

Pro kvantitativní část mého výzkumu si stanovuji tyto hypotézy:

1. absolventi výcviku SUR systému budou vykazovat signifikantní rozdíly v některých měřených osobnostních škálách v prvním a posledním ročníku výcviku
2. svým longitudinálním výzkumem potvrdím výsledky transverzálního výzkumu France z roku 2004
3. frekventanti výcviku budou vykazovat signifikantní rozdíl v některých měřených osobnostních charakteristikách v porovnání s běžnou populací

Pokud mám charakterizovat osobnostní růst, vnímám jej jako posílení sebejistoty a sebedůvěry, schopnosti sebereflexe a nadhledu, otevřenosti, tvořivosti a spontaneity, ale i emocionální stability. Osobnostnímu růstu připisuji také pokles nervozity a depresivity. Změna v oblasti chování v mezilidských vztazích jako vedlejší efekt osobnostního růstu podle mě zahrnuje schopnost navázat kontakt, schopnost sebezprosažení a empatie a konečně i agresivitu. Právě tyto škály kromě jiných měří mnou zvolené a použité metody, o kterých budu blíže hovořit v následující kapitole.

Nulovou hypotézu stanovuji pro potřeby statistického zpracování dat pro každou výše uvedenou hypotézu jako tvrzení, že se v její úrovni jednotlivé kohorty neliší.

- Pro 1. hypotézu je tedy nulovou hypotézou to, že se nebudou lišit výsledky respondentů prvního ročníku od výsledků respondentů pátého ročníku.
- Pro 2. hypotézu stanovuji jako nulovou hypotézu to, že naše závěry budou odlišné od závěrů, ke kterým došel svým výzkumem Franc.
- Nulová hypotéza pro 3. hypotézu je to, že výsledky našeho výzkumu nebudou odlišné od průměrných výsledků obecné populace.

Pro kvalitativní sondu stanovuji tyto cíle:

1. zmapování názorů dlouhodobých lektorů výcviků SUR na efekt, jež přinese jeho absolvování
2. získání odpovědí na otázky, které mi kvantitativním výzkum neposkytl
3. ověření výsledků, ke kterým jsem dospěla kvantitativním výzkumem ve své diplomové práci

Pro potřebu kvalitativní sondy volím následující výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Budou lektoři výcviků SUR hodnotit pozitivní vliv dlouhodobého výcviku SUR na osobnostní růst jeho absolventů?

Otázka č. 2: Potvrdí lektoři výcviků SUR výsledky mého kvantitativního výzkumu?

III. Popis použitých metod

Výběr metod, které použiji, byl relativně jednoduchý, protože mým hlavním záměrem bylo longitudinální zkoumání, použila jsem metody, kterými Mgr. Franc získal data od respondentů již v prvním ročníku. Učinila jsem tak samozřejmě po zvážení faktu, zda opravdu

měří osobnostní proměnné respondentů, u kterých očekáváme změnu vlivem absolvování výcviku. Jejich měření je cílem mé práce.

Použila jsem tedy Dotazník interpersonální diagnózy (ICL) a Freiburský osobnostní dotazník (FPI), oba dotazníky mají standardizaci v našem prostředí. Dále jsem použila metodu navrženou Mgr. Francem k měření očekávání a sebeuposouzení úrovně některých osobnostních proměnných - sadu dvanácti devítibodových bipolárních škál. Jednotlivé metody blíže specifikuji v následujících kapitolách.

III. 1 Dotazník interpersonální diagnózy

Dotazník interpersonální diagnózy ICL (Interpersonal Check List), nazývaný také jako „Learyho test“, postihuje interpersonální chování respondentů. Autory jsou La Forge, Suczek a Leary, který metodu dále rozpracoval.

Metoda měří způsob uchopování interpersonálních aktivit prostřednictvím 16 (případně 8 sdružených) odvozených kategorií, ve kterých projevy interpersonálního chování nabývají normální, abnormální až patologické úrovně. Tyto kategorie jsou prostoupeny dvěma bipolárními dimenzemi, jež tvoří základní osu Learyho výkladového systému osobnosti. Jsou jimi dimenze Dominance – Submise a Afiliace (Láska) – Agrese (Hostilita). Ve známém kruhovém diagramu, tvoří Dominance – Submise vertikální osu, Afiliace – Agrese osu horizontální. Právě tyto dvě dimenze jsem použila ve svém výzkumu. Z pěti úrovní, na kterých se interpersonální chování uplatňuje, jsem použila metodu II. úrovně vědomé komunikace, tedy to, co respondent o svém chování vypovídá, a dále V. úrovně hodnot a ideálního „já“.

Samotný dotazník tvoří 128 charakteristik interpersonálního chování. Pro úroveň II respondent označuje ta tvrzení, která jej podle jeho vlastního posouzení popisují. Pro úroveň V označuje tvrzení

vystihující jeho představu o ideálním „já“. Vzhledem k zaměření mého výzkumu byla tato úroveň zaměřena na popis očekávaného „já“ po absolvování terapeutického výcviku. Předpokládám totiž, že frekventanti do výcviku vstupují s očekáváním, že je posunou směrem k představě o tom, jak má ideální „já“ vypadat.

III. 2 Freiburský osobnostní dotazník

Autory Freiburského osobnostního dotazníku jsou Fahrenberg, Selg a Hampel. Pro náš výzkum jsem použila formu A, která je složena ze 114 položek, které dohromady definují 9 dimenzí osobnosti. Každá dimenze zastupuje bipolární škálou.

Měříme tedy tyto dimenze osobnosti (ke všem uvádím obě bipolární škály):

Nervozita - psychosomaticky narušený (psychosomatické obtíže, silné tělesné odezvy afektu) vs. psychosomaticky nenarušený

Agresivita – spontánně agresivní, emocionálně nezralý vs. neagresivní, ovládající se

Depresivita – rozladěný, nejistý vs. klidný, sebejistý

Vzrušivost – vzrušivý, lehce frustrovaný vs. klidný

Společenskost – družný, živý vs. nedružný zdrženlivý

Mírnost – klid, sebedůvěra, dobrá nálada vs. dráždivost, váhavost

Dominance (reaktivní agresivita) – reaktivní, agresivní, prosazující se vs. poddajný, umírněný

Zdrženlivost – zdrženlivý, nesmělý vs. nenucený, lehce navazující kontakt

Otevřenost – otevřený, sebekritický vs. uzavřený, nekritický

K těmto devíti dimenzím byly dodatečně přidány ještě další tři dimenze, zkonstruované na základě statistické analýzy základních škál:

Extraverze – extravertovaný vs. introvertovaný

Maskulinita – typicky mužský sebepopis vs. typicky ženský sebepopis

Emocionální labilita – emocionálně labilní vs. emocionálně stabilní

Škála 9 (otevřenost) dle mého názoru pravděpodobně nejvíce odráží společenské změny v posledních dvou desetiletích. Její hodnoty proto nebudu uvažovat, neboť standardizace této položky diametrálně nesouhlasí s rozložením této vlastnosti v současné populaci. Takřka všichni probandi mého výzkumu na této škále dosáhli 7., 8. nebo 9. staninu.

III. 3 Sebeuposuzovací škály

Sebeuposuzovací škály jsem převzala od Mgr. France. Sestrojil je pro přímé sebeuposuzení úrovně některých osobnostních proměnných a určení očekávání výcvikem vyvolaných změn. Jedná se o sadu dvanácti devítibodových bipolárních škál. Sebeuposuzovací škály měří tyto proměnné:

nervozita
depresivita
sebedůvěra
schopnost empatie
otevřenost
schopnost navázat kontakt
schopnost sebereflexe
terapeutické dovednosti
spontaneita
schopnost sebeuposazení
tvořivost

Jednotlivé stupnice jsou vždy určeny devítibodovým kontinuem mezi „minimální“ a „maximální“ hodnotou. Výhodou této metody je časová nenáročnost administrace. Nevýhodou může být zkreslení dané sebestylizací probanda, ke kterému může docházet z mnoha důvodů. Pro možnost odhalení některých zkreslení, například tendence zalíbit se

autoritě poskytující výcvik, zadal Franc respondentům, aby vyplnili odhad vlastních změn vyvolaných výcvikem a také průměrný posun celé skupiny v této dimenzi. Při rozdílu obou škál předpokládám sebestylizační tendence respondentů.

III. 4 Metoda kvalitativní sondy

Při kvalitativním výzkumu jsem použila metodu individuálního semistrukturovaného rozhovoru, který jsem vždy se souhlasem dotazovaného nahrávala pro dosažení přiměřeného registrování na diktafon. Zvukový záznam na CD nosiči je rovněž přílohou mé rigorózní práce.

Všem dotazovaným jsem kladla stejné okruhy otázek zkoumající tato témata:

hlavní vliv výcviku na své absolventy
vliv absolvování výcviku na pocit štěstí
rozdíl mezi těmi, kdo vstupují do výcviku a běžnou populací
psychoterapeutické dovednosti a způsoby jejich získávání
problematika předčasného odchodu z výcviku a kontraindikace
vstupu do výcviku
smysl absolvování více sebezkušenostních výcviků
existence stropu osobnostního růstu
míra změny člověka vlivem výcviku

Na závěr rozhovoru jsem vždy požádala dotazovaného o komentář k výsledkům mého kvantitativního výzkumu vlivu absolvování výcviku na osobnostní růst jeho absolventů.

U získaného materiálu jsem provedla klasickou formu kvalitativní obsahové analýzy tak, abych dosáhla „objektivního a systematického kvalitativního popisu manifestního obsahu komunikace“ (Ferjenčík, 2000, str. 184). Pramenem analýzy byly přepisy rozhovorů. Informace z nich získané jsem kategorizovala a dle kategorií dále rozdělila do

jednotlivých kapitol zpracování rozhovorů.

IV. Statistické zpracování a interpretace výsledků

IV. 1 Dotazník interpersonální diagnózy ICL

Pro statistické ověření výše popsaných hypotéz jsem použila t-test, v případě zjištění rozdílu mezi začátečníky a absolventy se jednalo o dvoustranný jednovýběrový test, stejně tak v případě porovnání těchto kohort s celkovou populací jsem použila jednovýběrový t-test. (Zvára 2000).

Pro porovnání s celkovou populací využívám standardizace testu a jako průměrnou hodnotu vystihující obecnou populaci stanovuji číslo 50, protože standardizace testu používá t-skór. Za hladinu významnosti jsem zvolila standardní hodnotu 0,05. Hladiny nižší než 0,05 tedy budu považovat za statisticky významné a tudíž vyvracející nulovou hypotézu. V následujících tabulkách označuji dimenzi Dominance – Submise zkratkou DOM a dimenzi Afiliace – Agrese zkratkou LOV. Údaje o frekventantech z prvního ročníku výcviku jsem převzala z práce Jakuba France (2004). Ostatní data jsem získala od frekventantů na konci výcviku sama.

První tabulka (tab. č. 1) ukazuje průměr škály DOM a LOV v prvním a pátém ročníku výcviku a pro srovnání i to, jaký je průměr obecné populace v obou škálách.

ŠKÁLY	DOM	LOV
1. ročník průměr	33,83	33
5. ročník průměr	36	32,39
průměr obecné populace	50	50

- DOM = škála dominance - submise
- LOV = škála afiliace – agrese
- průměr obecné populace (DOM i LOV škály)

Tab. č. 1 ICL průměr škál DOM a LOV v prvním ročníku, v pátém ročníku a průměr obecné populace

Statistická analýza odhalila signifikantní rozdíl mezi 1. a 5. ročníkem v dimenzi dominance. V pátém ročníku výcviku (tab. č. 2) je signifikantně vyšší, než v prvním ročníku ($p = 0,05$). Tato dimenze je v pátém ročníku také hraničně ($p = 0,06$) signifikantně vyšší, než je průměr u obecné populace. Dovoluji si tento výsledek uvést, protože jej považuji za důležitý, i když jsem za hladinu významnosti volila hodnotu 0,05.

V prvním ročníku výcviku byli respondenti v průměru stejně dominantní jako obecná populace (tab. č. 2). Absolventi výcviku jsou tedy dominantnější, než v době, kdy do výcviku nastoupili a rovněž jsou dominantnější, než obecná populace.

ŠKÁLY	p
DOM 1. ročník versus průměr obecné populace	0,91
DOM 5. ročník versus průměr obecné populace	0,06
LOV 1. ročník versus průměr obecné populace	0,67
LOV 5. ročník versus průměr obecné populace	0,83

- DOM = škála dominance - submise
- LOV = škála afiliace – agrese
- p = pravděpodobnost

Tab. č. 2 ICL statistické charakteristiky porovnání škál DOM a LOV v prvním a v pátém ročníku

Náš závěr tedy potvrzuje výsledky France (Franc, 2004), který rovněž zaznamenal signifikantní rozdíl v dimenzi dominance, i když porovnával dvě různé skupiny frekventantů z prvního a z pátého ročníku výcviku. Rovněž Hartl (Hartl, 1997) potvrzuje náš výsledek ve škále dominance - submisivita. I v jeho výzkumu došlo k signifikantnímu posunu. Na rozdíl od škály afiliace – agrese u nás nevykazující signifikantní změnu. Ta se v Hartlově výzkumu posunula a jeho respondenti vykazovali vyšší míru agrese. Hartl agresi spojuje s vyšší mírou samostatnosti či nezávislosti, ale také s odmítáním snahy být vždy přátelský a laskavý, jako prevence syndromu vyhoření.

Vyšší míra dominance byla ve výzkumech, o kterých jsem hovořila v teoretické části hodnocena kladně, pokud šlo o terapii závislostí. Jak jsem již uvedla, měli bychom se zabývat tím, pro které diagnózy nebo problémy, je vhodný konkrétní osobnostní typ terapeuta. Myslím si, že k nárůstu dominance mohlo dojít u frekventantů výcviku z důvodu získání sebedůvěry a růstu terapeutických dovedností. Další vliv na nárůst dominance má podle mě to, že frekventanti jsou po dobu výcviku ve Skálově institutu soustavně připravováni na samostatné vedení skupinové psychoterapie. To obnáší převzetí iniciativy a určování směru, jakým se skupinové sezení bude vyvíjet. Mám za to, že terapeut by měl být dostatečně pozorný k impulzům vycházejícím od klientů na skupině, ale zároveň by měl pevně a vlídně ovlivňovat a hlídat to, kam se skupinové dění ubírá. Já sama mám ze skupin v komunitě pro drogově závislé spíše tu zkušenost, že jsem na každé skupině musela klienty zpočátku rozhýbat a pracně skutečně jednoho po druhém zapojit do skupinového dění. To vyžadovalo často velkou dávku dominance z mé strany. Proto vidím její nárůst v průběhu výcviku jako jednoznačně

pozitivní.

Pokud zvažujeme 1. hypotézu, můžeme říci, že dotazník ICL ji potvrdil, protože absolventi výcviku vykazují posun v některých osobnostních škálách. Rovněž 2. hypotéza se potvrdila, protože naše výsledky se shodují s výsledky France (2004). Jelikož jsme našli rozdíl mezi výsledky obecné populace a našich respondentů, můžeme přijmout i 3. hypotézu.

IV. 2 Freiburský osobnostní dotazník FPI

I pro statistické zpracování FPI jsem volila t-test, v případě zjištění rozdílu mezi začátečníky a absolventy se jednalo o dvoustranný jednovýběrový test, stejně tak v případě porovnání těchto kohort s celkovou populací jsem použila jednovýběrový t-test. (Zvára 2000).

Dále pro porovnání s celkovou populací využívám standardizace testu a jako průměrnou hodnotu vystihující obecnou populaci používám číslo 5 (středová hodnota pro stanine). Za hladinu významnosti jsem stejně jako u ICL zvolila standardně používanou hodnotu 0,05. Hladiny nižší než 0,05 tedy budu považovat za statisticky významné a tudíž vyvracející nulovou hypotézu.

Statistická analýza ukázala signifikantní posun v pátém ročníku oproti hodnotám v prvním ročníku ve dvou škálách (tabulka č. 3). Ve škále 7 (dominance) je posun hraničně signifikantní ($p = 0,06$). Můžeme říci, že respondenti jsou po absolvování výcviku dominantnější, než byli na jeho začátku. Také škála M (maskulinita) se na konci výcviku zvýšila ($p = 0,05$) v porovnání se stavem v 1. ročníku. Tabulka 4 (tab. č. 4) specifikuje, jaké byly průměry těchto dvou statisticky významně posunutých škál na začátku a na konci výcviku.

	ŠKÁLY	p
1	nervozita	0,09
2	agresivita	0,66
3	depresivita	1,00
4	vzrušivost	0,73
5	společensnost	0,12
6	mírnost	0,18
7	dominance	0,06
8	zdrženlivost	0,38
9	otevřenost	0,18
E	extraverze	0,68
M	maskulinita	0,02
N	emocionální labilita	0,30

- p = pravděpodobnost signifikantního posunu hodnot v 1. a v 5. ročníku

Tab. č. 3 Statistické zpracování Freiburského osobnostního dotazníku-srovnání výsledků respondentů z prvního a z pátého ročníku výcviku

ŠKÁLY	průměr 1. ročník	průměr 5. ročník
maskulinita (M)	5,69	6,62
dominance (7)	3,77	4,58

Tab. č. 4 Statistické zpracování Freiburského osobnostního dotazníku-specifikace průměrů vybraných škál z prvního a z pátého ročníku výcviku

O svém názoru na pozitivní vliv dominance při terapeutické práci jsem již hovořila v předchozí kapitole. Myslím si také, že dominantní terapeut může vzbuzovat u svého klienta pocit bezpečí a víru v to, že je si jistý způsobem, kterým terapii vede. Dominanci proto jednoznačně hodnotím, jako vhodnou vlastnost pro terapeuta.

Další rozdíly vyplývají ze srovnání skupiny frekventantů výcviku s průměrem obecné populace (tab. č. 5).

	ŠKÁLY	1. ročník vs. OP	5. ročník vs. OP
1	nervozita	0,39	0,77
2	agresivita	0	0
3	depresivita	0,41	0,45
4	vzrušivost	0,73	0,34
5	společenskost	0	0
6	mírnost	0,08	0,49
7	dominance	0	0,20
8	zdrženlivost	0,40	0,93
9	otevřenost	0	0
E	extraverze	0	0
M	maskulinita	0,12	0
N	emocionální labilita	0,10	0,57

- ročník vs. OP = porovnání hodnot v prvním ročníku s hodnotami obecné populace
- 5. ročník vs. OP = porovnání hodnot v pátém ročníku s hodnotami obecné populace

Tab. č. 5 Statistické zpracování Freiburského osobnostního dotazníku - srovnání výsledků frekventantů výcviku v prvním a pátém ročníku s průměrnými hodnotami obecné populace

Tabulka 6 (tab. č. 6) opět blíže specifikuje, jaké byly průměry vybraných statisticky významně posunutých škál na začátku a na konci výcviku a jaký je průměr obecné populace ve všech škálách.

Již v prvním ročníku vykazovali respondenti signifikantně vyšší hladinu spontánní agresivity ($p = 0,00002$), než je tomu u obecné populace. Tento rozdíl se absolvováním výcviku nepatrně snížil ($0,0003$). Spontánní agresivita podle toho, jak je popsána v FPI vypovídá u otevřených a introspektivně orientovaných jedinců o pohotovosti k připuštění si vlastní slabosti, tendence k agresivitě a k afektům. Kromě

posledních dvou jmenovaných toto jsou podle mě vlastnosti, kterými by měl terapeut disponovat. Tendence k agresivitě a k afektům je myslím dobře zvládnutelná, pokud si jí dotyčný introspektivně uvědomuje.

ŠKÁLY	průměr 1. ročník	průměr 5. ročník
agresivita (2)	6,50	6,35
společenská (5)	6,27	6,88
dominance (7)	3,77	4,58
otevřenost (9)	8,88	9,00
extraverze (E)	6,69	6,54
maskulinita (M)	5,69	6,62

- průměr obecná populace = 5

Tab. č. 6 Statistické zpracování Freiburského osobnostního dotazníku-specifikace průměrů vybraných škál z prvního a z pátého ročníku výcviku a průměru obecné populace

Pohyb ve smyslu zvýšení zaznamenáváme i u škály 5 (společenská), která je již na počátku výcviku signifikantně vyšší ($p = 0,002$) v porovnání s normální populací a na konci výcviku tento rozdíl ještě nepatrně vzroste ($p = 0,0003$). V této souvislosti bych také ráda upozornila na škálu extroverze. Frekventanti jsou signifikantně extravertnější na počátku výcviku, než běžná populace a na konci výcviku tento rozdíl ještě nepatrně vzroste (obě hodnoty $p = 0,0$). Mám za to, že pokud je terapeut přirozeně společenský a extravertní, má jednodušší startovní pozici, než pokud je tomu naopak. Záleží také na osobnostním typu klienta, protože si umím představit introvertnější jedince, kteří vyhledávají podobně zaměřené terapeuty. Právě tito klienti jsou podle mě vhodnější pro individuální práci. Pokud uvažuji o terapeutovi, který pracuje skupinově, je pro něj společenská výhodou. V komunitním prostředí bylo vhodné, pokud jsem nově přichozí klienty iniciativně kontaktovala já, než abych čekala až se oni „rozhoupou“. Pomáhala jsem rychleji se začlenit do skupinového dění, což bývá

z počátku těžší. Toto dění vnímám jako rozjetý vlak, který svou rychlostí a dynamikou může okolo stojící diváky poněkud děsit. Pokud jim někdo ale podá ruku, jsou schopni naskočit, „rozkoukat se“ a zapojit.

U škály 7 (dominance) dochází po absolvování výcviku ke srovnání hodnoty s běžnou populací. V prvním ročníku je totiž signifikantně výrazně nižší ($p = 0,0$), než u běžné populace a v pátém ročníku tento rozdíl mizí. Tento výsledek je zajímavý v porovnání s výsledkem ICL, který prokazuje naopak hraničně signifikantně vyšší hladinu dominance u absolventů výcviku v porovnání s normální populací.

Škála M (maskulinita) je u frekventantů prvního ročníku v průměru v porovnání s běžnou populací, ale na konci výcviku je signifikantně velmi významně vyšší ($p = 0,001$). Podle mého názoru je nárůst maskulinity pozitivní pro budoucí terapeutickou práci respondentů, protože vypovídá o větší sebejistotě, pohotových reakcích a vyšším sebeprosazování. To jsou myslím charakteristiky vhodné pro terapeuta. Rozdíly jsou dobře patrné i z výpočtu průměrných hodnot jednotlivých škál, které rovněž uvádím již výše uvedené v tabulce č. 5.

Vzrůst dominance, extraverze a maskulinity podle mě může souviset se skupinovým dějem ve výcviku. Pokud je někdo ve skupině introvertnější, může být v nevýhodě při „boji o prostor a pozornost“. Velmi rychle tak zjistí, že pokud bude ve svém introvertním chování setrvávat, nemusí na něj „dojít řada“ nikdy, protože je vždy někdo, kdo je na sebe schopen lépe upozornit. Takový jedinec může volit pasivní postoj v celém průběhu výcviku, nebo se naučí adaptabilnějšímu a výhodnějšímu chování. Podle mé zkušenosti, skupina většinou vyvíjením neustálého tlaku nedovolí, aby se někdo dlouhodobě „nezapojoval“. Tento tlak je podporován i samotnými lektory- v případě výcvikové skupiny a terapeutů- v případě terapeutické skupiny. K této problematice se ještě vrátíme i při zpracování kvalitativní sondy.

Potvrdil se můj předpoklad o zastaralých normách pro škálu 9 (otevřenost), ve které výsledky respondentů v průměru (průměr = 9) vysoce převyšovaly průměr obecné populace (průměr = 5).

Při porovnání našich a Francových výsledků dotazníku FPI a dochází k rozdílu. Franc ve svém transverzálním výzkumu popisuje nulový posun ve všech škálách po absolvování výcviku (Franc, 2004). Když se ale podíváme na jeho výsledky srovnání frekventantů výcviku s obecnou populací, najdeme již mnohé podobnosti s naším výzkumem. Mohli bychom tedy říci, že následující výsledky skutečně souvisí s absolvováním výcviku, protože se potvrdily i u rozdílných kohort respondentů, se kterými pracoval Franc. Shodně vykazujeme vyšší hodnoty respondentů na začátku, i na konci výcviku ve škále spontánní agresivity, extraverte a společenskosti v porovnání s obecnou populací. Dále škála dominance byla i u France signifikantně vyšší v prvním ročníku oproti normální populaci, aby se na konci výcviku posunula směrem jejímu průměru. Poslední shoda mezi našimi a Francovými výsledky je ve zvýšení maskulinity na konci výcviku, jež byla v prvním ročníku ve shodě s průměrnou hodnotou obecné populace.

Longitudinální výzkum Hartla (Hartl, 1997) jenž pro měření osobnostních proměnných použil v našem prostředí nestandardizovaný POI dotazník, hovoří o posunu ve většině zkoumaných kategorií. POI podle Hartla odráží „osobnostní, životní a sebeaktualizační orientaci“ (Hartl, 1997, str.193).

Výsledky získané dotazníkem FPI potvrzují 1. hypotézu o posunu některých škál na konci výcviku. Také Francovy (2004) výsledky jsme alespoň při porovnání respondentů s obecnou populací potvrdili, proto přijímáme i 2. hypotézu, a konečně 3. hypotéza se potvrdila právě rozdílem mezi výsledky obecné populace a výsledky našich respondentů.

IV. 3 Sebeuposuzovací škály

I v případě této metody používám dle Zváry (Zvára 2000) pro statistické ověření výše popsaných hypotéz t-test, pro zjištění rozdílu mezi frekventanty 1. ročníku (očekávání změny) a 5. ročníku (posouzení změny) opět dvoustranný jednovýběrový test.

Pro měření změn očekávaných frekventanty 1. ročníku používám jednovýběrový t – test. Stejný postup používám i pro měření změn odhadovaných frekventanty 5. ročníku výcviku. U absolventů výcviku ještě pomocí jednovýběrového t - testu posuzuji rozdíly mezi odhadem vlastní změny a průměrné změny skupiny za účelem odhalení případné sebestylizace (diskutováno výše).

Je nutné připomenout a zdůraznit, že jde o subjektivní metodu vycházející pouze ze sebeuposouzení samotnými respondenty. Může být tedy ovlivněna například potřebou vyhovět očekávání, sebestylizací, rozdíly v pojetí škál a stupnice mezi jednotlivými frekventanty... I přesto ale dle mého názoru zajímavě dokresluje výsledky předchozích objektivnějších testů, a nabízí i další perspektivy této problematiky. Proto jí věnuji značnou pozornost.

Vyhodnocením sebeuposouzení respondentů na začátku a na konci výcviku jsme zjistili signifikantní nárůst ve škálách sebedůvěry, schopnosti navázat kontakt, terapeutických dovedností, schopnosti sebeuposouzení, tvořivosti a konečně schopnosti nadhledu (Tab. č. 7).

ŠKÁLY	p	5. ročník	1. ročník
nervozita	0,10	4,3	5,2
depresivita	0,18	3,5	2,9
sebedůvěra	0,01	6,5	5,1
schopnost empatie	0,40	6,6	6,3
otevřenost	0,71	6,5	6,3
schopnost navázat kontakt	0,05	6,4	5,4
schopnost sebereflexe	0,00	6,9	5,0
terapeutické dovednosti	0,00	6,0	3,5
spontaneita	0,18	6,1	5,3
schopnost sebeprosazení	0,00	6,2	4,6
tvorivost	0,05	5,9	4,9
schopnost nadhledu	0,00	6,5	4,8

- p = pravděpodobnost signifikantního rozdílu v hodnotách

Tab. č. 7 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání aktuálního sebeuposouzení frekventanty v 1. a v 5. ročníku výcviku

Tabulka č. 7 ukazuje, že respondenti 1. ročníku se na všech škálách nalézali v průměru na bodu 5 a respondenti 5. ročníku se na všech škálách nalézali v průměru na bodu 6.

Bez signifikantního rozdílu tak zůstává nervozita, depresivita, empatie, otevřenost, sebereflexe a spontaneita. Je důležité říci, že tento nárůst ale přeci jen nebyl tak vysoký, jak respondenti očekávali na počátku výcviku (tab. č. 8). Pokud bych toto měla vyjádřit pomocí čísel, tak respondenti očekávali, že se posunou ve všech škálách průměrně o 2 body (tab. č. 8), ale ve skutečnosti se posunuli (tab. č. 9) o 1,07 bodu. Můžeme říci, že očekávání respondentů se nenaplnila s ohledem na rozsah posunu, nicméně pokud přihlížíme k očekávání posunu na konkrétních škálách, tak ta můžeme považovat za naplněná a správná. Respondenti totiž největší posun očekávali na škálách terapeutických dovedností, schopnosti sebereflexe, sebeprosazení a nadhledu. Blíže

v následujících tabulkách.

ŠKÁLY	1. ročník aktuální stav- průměr	hodnota očekávaná na konci výcviku- průměr	celkem
nervozita	5,2	2,4	2,8
depresivita	2,9	1,5	1,4
sebedůvěra	5,1	7,5	2,4
schopnost empatie	6,3	8,2	1,9
otevřenost	6,3	7,5	1,2
schopnost navázat kontakt	5,4	8,1	2,7
schopnost sebereflexe	5,0	8,3	3,3
terapeutické dovednosti	3,5	8,0	4,5
spontaneita	5,3	7,3	2,0
schopnost sebeprosazení	4,6	7,9	3,3
tvůrčivost	4,9	7,5	2,7
schopnost nadhledu	4,8	8,2	3,4

- celkem = průměrně o kolik bodů si respondenti v 1. ročníku myslí, že se vlivem výcviku posunou

Tab. č. 8 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání aktuálního stavu v 1. ročníku a posunu který v 1. ročníku respondenti od výcviku očekávají

Tabulka č. 8 hovoří o průměru aktuálního stavu všech škál v 1. ročníku, který je 4,9 bodů na stupnici 1- 9. Respondenti očekávali, že se na konci výcviku budou nacházet na všech škálách v průměru na 7. bodu na stupnici 1-9. Respondenti 1. ročníku tedy předpokládají, že se v průběhu výcviku na všech škálách posunou o 2,62 bodu z 9 bodů.

ŠKÁLY	p	5. ročník	1. ročník- očekávání
nervozita	0,10	0,8	2,8
depresivita	0,19	0,8	1,4
sebedůvěra	0,66	1,3	2,4
schopnost empatie	0,68	0,2	1,9
otevřenost	0,45	0,0	1,2
schopnost navázat kontakt	0,00	0,8	2,7
schopnost sebereflexe	0,72	1,7	3,3
terapeutické dovednosti	0,03	2,4	4,5
spontaneita	0,46	0,7	2,0
schopnost sebeprosazení	0,00	1,5	3,3
tvořivost	0,00	0,9	2,7
schopnost nadhledu	0,09	1,7	3,4

- p = pravděpodobnost signifikantního rozdílu v hodnotách
- 5. ročník = průměrný posun jednotlivců na konci výcviku
- 1. ročník- očekávání = průměr škál dle představy o posunu 1. ročníku

ab. č. 9 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání představy frekventantů 1. ročníku o tom, kam se posunou na konci výcviku s jejich skutečným posunem (jednotlivců)

Tato tabulka č. 9 ukazuje průměr skutečného posunu jednotlivců ve všech škálách, který je 1 bod na škále 1-9. Průměr předpokládaného posunu jednotlivců ve všech škálách je 2,62 bodů na škále 1-9. Respondenti tedy předpokládali, že se na všech škálách posunou o 1,62 bodu více, než se skutečně posunuli.

Již výše uvedená tabulka č. 7 toto potvrzuje, když z ní můžeme číst, že průměrný respondent 1. ročníku se na všech škálách nacházel na bodě 5 a průměrný respondent 5. ročníku na bodě 6. Můžeme se v této souvislosti zabývat nadměrným očekáváním, se kterým respondenti do výcviku vstupují. Je způsobeno částečně neznalostí průběhu a náplně výcviku, ale i osobní nezkušenost s takto dlouhodobým působením skupinové psychoterapie na jedince. I toto téma blíže zkoumáme v rámci

kvalitativní sondy.

Tabulka č. 10 porovnává skutečný posun skupiny a předpoklad z 1. ročníku o posunu jednotlivců. Vidíme, že celá skupina se oproti očekávání jednotlivců posunula signifikantně méně na škálách nervozita a schopnost navázat kontakt. Respondenti 1. ročníku předpokládali také významnější pozitivní posun na škále terapeutických dovedností. Naopak o průměrně 1,8 bodu více se skupina oproti předpokladu jednotlivců posunula na škále otevřenosti. Myslím si, že na počátku výcviku jednotlivci nevidí, jak velký potenciál nabízí skupinový proces koheze. Již výše jsem hovořila o skupinovém dění jako o „rozjetém vlaku“ plném dynamiky a o jedinci, kterého může tento, „kolos“, jehož součástí zatím není, zastrašit. Pokud ale strach překoná a „naskočí“ do něj, může pocítit jak, velkou sílu v sobě fungující skupina koncentruje. Tato síla mu umožní odložit úzkost a otevřít se okolnímu světu a více se prosazovat. Právě tímto procesem si vysvětlují respondenty popisovaný nárůst otevřenosti a sebeprosazení celé skupiny.

ŠKÁLY	p	posun skupiny	1. ročník- očekávání
nervozita	0,06	1,7	2,2
depresivita	0,71	1,2	1,7
sebedůvěra	0,90	2,3	3,6
schopnost empatie	0,39	2,3	2,6
otevřenost	0,00	3,0	3,3
schopnost navázat kontakt	0,05	1,5	5,2
schopnost sebereflexe	0,54	2,9	4,5
terapeutické dovednosti	0,02	2,8	6,3
spontaneita	0,47	2,4	3,7
schopnost sebeprosazení	0,17	2,5	6,0
tvořivost	0,35	2,1	4,0
schopnost nadhledu	0,49	3,1	5,5

- p = pravděpodobnost signifikantního rozdílu v hodnotách
- posun skupiny = průměrný posun celé skupiny v jednotlivých škálách
- 1. ročník- očekávání = průměr škál dle představy 1. ročníku o posunu

Tab. č. 10 *Statistická interpretace Sebeposuzovacích škál- srovnání skutečného posunu celé skupiny a představy frekventantů 1. ročníku o tom, kam se posunou (jednotlivci)*

V tabulce č. 10 vidíme, že průměr předpokládaného posunu jednotlivců ve všech škálách je 1,93 bodů na škále 1-9. Proti tomu stojí skutečný průměrný posun celé skupiny, který je 2,33 bodů na škále 1-9. Při porovnání průměrného posunu jednotlivců a skupiny jsme dospěli k závěru, že mezi nimi nejsou signifikantní rozdíly kromě škály otevřenosti, sebeprosazení a tvořivosti, ve kterých se skupina posunula více (tab. č. 11). Nepotvrdil se tedy náš předpoklad, že se respondenti budou stylizovat a jejich odhad posunu celé skupiny tuto stylizaci odhalí.

ŠKÁLY	posun jednotlivci	posun skupina
nervozita	0,8	1,7
depresivita	0,8	1,2
sebedůvěra	1,3	2,3
schopnost empatie	0,2	2,3
otevřenost	0,0	3,0
schopnost navázat kontakt	0,8	1,5
schopnost sebereflexe	1,7	2,9
terapeutické dovednosti	2,4	2,8
spontaneita	0,7	2,4
schopnost sebeprosazení	1,5	2,5
tvořivost	0,9	2,1
schopnost nadhledu	1,7	3,1
PRŮMĚR VŠECH ŠKÁL	1,1	2,3

- p = pravděpodobnost signifikantního rozdílu hodnot
- posun skupina = průměrný posun celé skupiny v jednotlivých škálách
- posun jednotlivci = průměrný posun jednotlivců v jednotlivých

škálách

Tab. č. 11 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání skutečného posunu jednotlivců a celé skupiny

Tato tabulka č. 11 ukazuje, že průměr skutečného posunu jednotlivců ve všech škálách je 1,1 bod na stupnici 1-9. na rozdíl od průměru skutečného posunu celé skupiny ve všech škálách, který je 2,3 bodu na stupnici 1-9. Skupina se tedy posunula na všech škálách v průměru o 1,3 bodu více, než jednotlivci.

Z mého pohledu velmi zajímavý výsledek jsme získali porovnáním očekávání respondentů v 1. ročníku o tom, kde budou v 5. ročníku (podrobněji ve výše uvedené tab. č. 8) a domněnky respondentů 5. ročníku o tom, kde byli v 1. ročníku (tab.č. 12). V 1. ročníku si mysleli, že na konci výcviku budou v průměru na všech škálách na bodě 6,9. V 5. ročníku si respondenti mysleli, že na začátku výcviku byli na všech škálách v průměru na bodě 4,4. O tom, že očekávání respondentů byla na počátku výcviku vysoká, jsem již hovořila. Zaujalo mě ale to, jak mylně hodnotí absolventi výcviku, kde se nalézali na jeho začátku. Jak mají za to, že „ušli delší větší cestu“, než jaká je „skutečnost“.

ŠKÁLY	hodnota očekávaná na konci výcviku- průměr	ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku
nervozita	2,4	6,0
depresivita	1,5	4,1
sebedůvěra	7,5	3,8
schopnost empatie	8,2	4,8
otevřenost	7,5	5,0
schopnost navázat kontakt	8,1	5,0
schopnost sebereflexe	8,3	3,8
terapeutické dovednosti	8,0	2,8
spontaneita	7,3	4,5
schopnost sebezprosažení	7,9	4,2
tvořivost	7,5	4,9
schopnost nadhledu	8,2	3,9
PRŮMĚR VŠECH ŠKÁL	6,9	4,4

- ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku= pokus o zpětné hodnocení toho, kde se asi nalézali v 1. ročníku

Tab. č. 12 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání předpokladu frekventantů 1. ročníku o tom, kde budou v 5. ročníku a domněnky frekventantů 5. ročníku o tom, kde se nalézali v 1. ročníku

ŠKÁLY	5. ročník	ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku- průměr
nervozita	4,3	6,0
depresivita	3,5	4,1
sebedůvěra	6,5	3,8
schopnost empatie	6,6	4,8
otevřenost	6,5	5,0
schopnost navázat kontakt	6,4	5,0
schopnost sebereflexe	6,9	3,8
terapeutické dovednosti	6,0	2,8
spontaneita	6,1	4,5
schopnost sebeprosazení	6,2	4,2
tvořivost	5,9	4,9
schopnost nadhledu	6,5	3,9

- 5. ročník = průměr jednotlivých škál v 5. ročníku
- ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku= pokus o zpětné hodnocení toho, kde se asi nalézali v 1. ročníku

Tab. č. 13 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání aktuálního stavu v 5. ročníku a v 5. ročníku předpokládaného stavu na začátku výcviku

Tabulka č. 13 ukazuje, že průměr aktuálního stavu všech škál v 5. ročníku je 5,9 bodů na stupnici 1-9. Průměr předpokladu v 5. ročníku o stavu v 1. ročníku je 4,4 body na stupnici 1-9. Respondenti 5. ročníku tedy mají za to, že se ve všech škálách posunuli v průměru o 1,5 bodu.

ŠKÁLY	hodnota očekávaná na konci výcviku- průměr	5. ročník
nervozita	2,4	4,3
depresivita	1,5	3,5
sebedůvěra	7,5	6,5
schopnost empatie	8,2	6,6
otevřenost	7,5	6,5
schopnost navázat kontakt	8,1	6,4
schopnost sebereflexe	8,3	6,9
terapeutické dovednosti	8,0	6,0
spontaneita	7,3	6,1
schopnost sebeprosazení	7,9	6,2
tvořivost	7,5	5,9
schopnost nadhledu	8,2	6,5
PRŮMĚR VŠECH ŠKÁL	6,9	5,9

- 5. ročník = průměr jednotlivých škál v 5. ročníku

Tab. č. 14 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál- srovnání očekávání frekventantů v 1. ročníku toho, kde budou v 5. ročníku s aktuálním sebeuposouzením frekventantů v 5. ročníku

V tabulce č. 14 vidíme, že průměr všech škál očekávaný v 1. ročníku je 6,9 bodů na škále 1-9. Na rozdíl od toho skutečný průměrný všech škál v 5. ročníku je 5,9 bodů na škále 1-9. Respondenti 1. ročníku tedy očekávali, že se na konci výcviku posunou na všech škálách v průměru o 1 bod více, než je skutečnost.

ŠKÁLY	1. ročník	ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku
nervozita	5,2	6,9
depresivita	2,9	4,1
sebedůvěra	5,1	3,8
schopnost empatie	6,3	4,8
otevřenost	6,3	5,0
schopnost navázat kontakt	5,4	5,0
schopnost sebereflexe	5,0	3,8
terapeutické dovednosti	3,5	2,8
spontaneita	5,3	4,5
schopnost sebeprosazení	4,6	4,2
tvořivost	4,9	4,9
schopnost nadhledu	4,8	3,9
PRŮMĚR VŠECH ŠKÁL	4,9	4,4

- ohlédnutí do minulosti v 5. ročníku= pokus o zpětné hodnocení toho, kde se asi nalézali v 1. ročníku
- 1. ročník = průměr jednotlivých škál v 1. ročníku

Tab. č. 15 Statistická interpretace Sebeuposuzovacích škál - srovnání aktuálního sebeuposouzení frekvantantů 1. ročníku a domněnky frekvantantů 5. ročníku o tom, kde se nalézali v 1. ročníku

Z tabulky č. 15 je patrné, že respondenti 1. ročníku se nalézali na všech škálách v průměru na bodu 4,9. Respondenti 5. ročníku tedy předpokládají, že se v 1. ročníku nalézali na všech škálách v průměru na bodu 4,4.

Tento výsledek můžeme interpretovat několika způsoby. Můžeme říci, že respondenti na začátku výcviku z důvodu nedostatečné sebereflexe přeceňovali svůj aktuální stav a na konci výcviku na sebe pohlíželi střízlivěji. Další důvod je podle mého názoru velmi zajímavá myšlenka. Předpokládám, že pokud jedinec stojí na prahu významného dlouhodobějšího „projektu“ (např. škola, výcvik, ale i jiné životní etapy a role), předpokládá, že jej tato zkušenost velmi ovlivní. Pokud tento

„projekt“ uzavírá, má za to, že se skutečně velmi významně posunul a že na začátku „na tom byl mnohem hůře“, než ve skutečnosti byl. Uvažuji v této spojitosti o motivaci, která nás provází celým životem a „žene nás kupředu“. Pokud věříme, že nás to, do čeho vstupujeme, významně posune a na konci máme pocit, že jsme se skutečně velmi posunuli, vidíme ve svém konání smysl a s elánem se tak stavíme čelem ke každé další „životní výzvě“. Samozřejmě je nutné opět připomenout, že vycházíme ze subjektivního posouzení samotnými respondenty a hovoříme tak o velmi subjektivním prožívání. Nicméně tato skutečnost podle mého názoru nesnižuje zajímavost tohoto uvažování. Blíže se i tomuto tématu věnujeme v rámci kvalitativní sondy.

Franc (2004) potvrzuje náš výsledek o očekávání posunu na všech škálách. Na rozdíl od našich poznatků respondenti 5. ročníku v porovnání s 1. ročníkem u France vykazují signifikantní posun na všech škálách kromě depresivity a sebedůvěry.

Díky výsledkům této metody můžeme říci, že se potvrdila první (došlo k rozdílům mezi výsledky respondentů prvního a pátého ročníku) i druhá hypotéza (některé výsledky se shodují s výsledky France (2004)).

V. Zpracování výsledků kvalitativní sondy

V této kapitole podrobně zpracovávám okruhy otázek, které jsem kladla lektorům výcviku a získané odpovědi. Okruhy otázek jsem formulovala již při zpracovávání kvantitativního výzkumu. Jsou to právě ta témata, která kvantitativní bádání neumožnilo ze své povahy a pro svůj omezený formát blíže prozkoumat. Rozšíření diplomové práce o kvalitativní sondu jsem z tohoto důvodu zvažovala od počátku jejího psaní. Vytvořila jsem tedy sondu, od které očekávám hlubší náhled do dané problematiky, která je pro mě osobně velmi zajímavá a inspirativní. Například téma smysluplnosti absolvování více dlouhodobých výcviků

bylo pro mě, lákavé, nicméně díky této práci jsem již v tomto ohledu učinila osobní závěry a rozhodnutí. Raději budu poctivě hledat odpovědi na jednu otázku po druhé, než abych se střemhlav vrhala vstříc novým otázníkům v podobě dalšího výcviku.

V.1 Hlavní vliv výcviku na jeho absolventy

Pokusím se pojmenovat, v čem si myslím, že mě můj vlastní výcvik nejvíce ovlivnil. Prostřednictvím pozornosti, oceňování a zpětné vazby mé výcvikové „rodiny“ jsem získala vnitřní pocit zpevnění. Více věřím své intuici a jsem schopna sebevědoměji přednést své názory a obhájit je. Díky tomu jsem schopná při psychoterapeutické práci s klienty pevněji vést celý proces, při tom ale neustále vnímám a zpracovávám signály, které přichází od klientů. Na jejich základě jsem v případě potřeby ochotná korigovat své působení a směr v psychoterapeutickém procesu. Výcvik ve mně prohloubil pocit pokory, se kterým k lidem přistupuji. Mám velký zájem o poznání ostatních jako individuálních a jedinečných bytostí. Po výcviku se cítím obohacená a otevřená tomu, co mi osobní a pracovní život připraví.

Myslím si, že u české odborné veřejnosti o důležitosti výcviku pro pracovníky v psychoterapeutických profesích nejsou pochybnosti. O jeho důležitosti i pro pracovníky ve zdravotnictví hovoří ve svém výzkumu Fronek a kol. (2009). Hlavní efekt výcviku spatřují ve schopnosti profesionálů navázat pozitivní vztah se svým klientem. Toto téma má práce také nahlíží.

Podle mě zde vzniká prostor k objektivní diskuzi o tom, co je sebezkušenost a co vše její získání přináší. Závěry z této diskuze by myslím mohly sloužit i jako podklad pro jednání se zdravotními pojišťovnami o jejich ochotě podporovat zdravotnické pracovníky v absolvování sebezkušenostních výcviků.

Hlavním cílem mého bádání je poznání efektu dlouhodobého výcviku SUR na jeho absolventy. Toto byl také nejdůležitější okruh

mých otázek, na které mi odpovídali dlouholetí lektori výcviku SUR. Poznatky z rozhovorů s nimi předkládám v následujících řádcích.

Hellerová nejdůležitější přínos výcviku definuje jednoduše jako „uvědomění si svého emočního fungování a celkového chování“. Odmítá možnost, že by se výcvikem mohl člověk zásadně změnit. Pouze dospěje, a to skrze uvědomění si svého fungování. Téma toho, do jaké míry nás výcvik mění, bylo jedno z témat diskutovaných s lektory a je mu věnována jedna z následujících kapitol. Hellerová tedy jinými slovy říká, že absolvování výcviku osobnost člověka nemění, ale v kontrastu s tímto podle mě zdůrazňuje, že se jedná o jinou formu stupně z pohledu vývojové psychologie.

Kožnar, jež sám v minulosti longitudinálně zkoumal psychoterapeutické výcviky, volí rozsáhlejší definici, pomocí které se snaží střízlivě postihnout skutečně všechny přínosy absolvování výcviku. Rozděluje obvyklý posun jeho absolventů na tyto oblasti: nárůst sebepoznání a sebevědomí, získání náhledu na osobní motivátory chování, porozumění sobě sama, pochopení své role ve skupině, nahlédnutí toho, jak mohu působit na ostatní, čím jim mohu působit potíže, získání sociálních dovedností (komunikační dovednosti, otevřenost a přímost), naučení se terapeutickým dovednostem (tomu, jak mohu skupinu svým působením ovlivňovat), zážitek univerzality (nemám unikátní neřešitelné problémy), zážitek sounáležitosti se skupinou, soudržnosti, zážitek něčeho smysluplného. Kožnar tedy ve shodě s výsledky naší kvalitativní sondy zdůrazňuje spíše sociální koncept učení.

Hubálek hovoří o celé škále psychologických kategorií a prostředků, ve kterých se změna způsobená vlivem výcviku odehrává. Objektivizování této změny by bylo složité. Nejvíce zdůrazňuje přínosy působení skupiny na jednotlivce a naopak. Jako hlavní vnímá fascinující prožitek hlubokého sebepoznání uvnitř skupiny. Problémy jsou nahlíženy nejméně tolika úhly pohledu, kolik členů je ve skupině. Slovo

nejméně používám záměrně, protože podle něj, zde celek skupiny není jen součtem jednotlivých členů, ale násobkem. Hubálek dle mého mínění také velmi trefně vyzdvihuje „vikarizující“ prožitek, kdy lidé ve výcviku mají možnost vidět svůj problém na druhých a mohou si tak uvědomit, jak jsou si jedinci ve své odlišnosti zároveň podobní. Dalším důležitým aspektem jsou podle Hubálka hluboké vztahy, podobné sourozeneckým, jež vznikají mezi členy skupiny. Toto hodnotí jako unikátní jev v dnešní individualizované, komercializované a odcizené společnosti.

Celý proces výcviku je podle mě primárně zaměřen na získání terapeutických dovedností, ale podle Hubálka je hlavním nástrojem terapeuta jeho osobnost. Skrze růst své osobnosti se tedy může stát lepším terapeutem a naplnit tak motiv, proč tento tip výcviků vznikl. Ve shodě s tím Hellerová také vidí jako hlavní motivátor vstupu do výcviku touhu naučit se psychoterapeutické „řemeslo“. Motivace se podle ní mění v průběhu výcviku, protože frekventanti jsou velmi brzy zasaženi emotivitou společenství skupiny a komunity. Jejich prožívání je pak více emoční, než byl profesionální přístup na začátku výcviku. Napadá mě, zda právě tato změna prožívání nesouvisí s faktem, že se někteří absolventi výcviku rozhodnou „neživit“ se psychoterapií. Zda je právě „emoční náročnost“ této práce neodradí. Podobný dojem jsem měla z rozhodnutí některých mých kolegů ve výcviku.

Pokud se pokoušíme o srovnání toho, zda se motivace ke vstupu do výcviku měnila v čase, tedy v době vzniku hnutí SUR v Čechách a proč do něj vstupují v současnosti, vnímá Hellerová odlišnosti zejména díky „disidentskému nádechu“, kterým výcviky před třiceti lety disponovaly. Byly chápány jako něco zvláštního jen pro vyvolené. Téma výcviků v minulosti a současnosti dále rozvíjí Hubálek. Potvrzuje má zjištění v teoretické části práce, když hovoří o „rozbité“ socialistické společnosti, ve které spojili své úsilí čeští a slovenští psychologové a psychiatři a založili tradici dlouhodobých psychoterapeutických výcviků SUR. Připomíná, že frekventanti výcviku se často názorově střetávali se

svými vedoucími pracovníky, kteří byli spíše medicínsky zaměřeni a upřednostňovali farmakoterapii před psychoterapií. Že toto téma není vyřešeno ani dnes dokládá například výzkum Elkinse (2009), který se zabývá problematičností medicínského modelu v psychoterapii. Závěrem jeho výzkumu je to, že medicínský model není schopen dostatečně popsat a vystihnout hloubku procesu psychoterapie. Myslím si, že tento způsob medicínského zaměření je bohužel vlastní i zdravotním pojišťovněm, které na jeho základě rozhodují o výši finanční podpory poskytované psychoterapii.

Hubálek má za to, že v tehdejších podmínkách byl efekt výcviku intenzivnější, protože již vstup do výcviku byl vnímán jako sociální úspěch a prestižní záležitost. Zájemci o výcvik museli čekat několik let, než byli přijati. Díky tomu byla prý atmosféra na skupinách mnohem více prodchnuta silnými emocemi, jako byl pláč, řev a často i „hysterické scény“. I přesto si ale Hubálek myslí, že to „základní“ přináší výcvik i dnes. Osobnost absolventů výcviku je „košatější“, diferencovanější a je obohacena o schopnost sebeovládání. Celý tento posunu vnímá jako příspěvek k integraci osobnosti. Myslím si, že na základě toho můžeme hovořit o faktoru společnému všem výcvikům systému SUR a dokonce i dlouhodobým výcvikům mimo tento systém. Hovořím o tom, že jádro pozitivního přínosu absolvování výcviků je stejné. V tom se podle mě Hubálekův náhled na integraci shoduje s mým náhledem na osobnostní růst.

Hubálek dále pokračuje, že vlivem výcviku typicky dochází k přechodnému zhoršení vztahu k rodičům, způsobenému vyšší mírou kritičnosti a odstupem. Toto je ale proces, na jehož konci je přijetí faktu, že každý člověk má svůj osud a že i rodiče jsou „jenom lidé“. Dle jeho názoru svědčí přítomnost dynamiky ve vztahu o jeho kvalitě a o tom, že je „živý“, mění se a k pozitivnímu posunu může dojít nejlépe právě skrze přechodné zhoršení. Pro doplnění Kožnar (1985, s. 3) svým výzkumem potvrzuje „posun posuzování vlastního rodinného pozadí, kdy jej absolventi výcviku posuzují významně kritičtěji, zejména ve

smyslu větší diferencovanosti, nežli to činili před výcvikem“. Podle Kožnara toto vypovídá o získání hlubšího historického náhledu na sebe sama, který je hodnocen jako žádoucí.

V. 2 Vliv absolvování výcviku na pocit štěstí

Hellerová má za to, že absolvováním výcviku získává člověk například určitý nadhled, který mu umožní rozlišit, co je skutečně důležité. Právě to mu poskytuje předpoklad k tomu, aby se cítil šťastný.

Hubálek naopak jako jediný hovoří o hoři z rozumu, tedy o jakési skepsi, která je podle něj negativním důsledkem poznání. Zneklidňuje mě možnost, že by poznání skutečně přinášelo tento důsledek.

V. 3 Rozdíl mezi těmi, kdo vstupují do výcviku a běžnou populací

Kožnar si nemyslí, že by uchazeči o výcvik byli odlišní od běžné populace, ale jsou podle jeho názoru „poznačení“ ideologií tréninku sociálních dovedností, jež se uplatňuje v pomáhajících profesích. Právě od těchto pracovníků je pod tlakem reality vyžadováno to, aby uměli jednat s lidmi. V dnešní době se tento tlak rozšiřuje i na další profese. Kožnar jmenuje manažery, kteří si uvědomují svůj deficit sociálně praktických dovedností, a proto se v těchto dovednostech začínají vzdělávat. Podle Kožnara by ale v žádném případě neměl být prostředkem tohoto vzdělávání dlouhodobý psychoterapeutický výcvik. Kožnar tedy vnímá jako hlavní motivaci pro vstup do výcviku snahu o zvýšení kvalifikace, nikoli touhu po růstu osobnosti. Nesouhlasím s ním v tom, že mezi uchazeči o výcvik a běžnou populací není rozdíl.

Hubálek nerozlišuje, mezi běžnou populací a vstupujícími do výcviku, ale podle něj do něj jdou často ti zástupci běžné populace, které označuje jako „spíše slušné, hodné a málo mocenské“. Zde podle mě potvrzuje mé výsledky výzkumu, kdy se jeho hodnocení frekventantů

výcviku výrazem „hodní“ je shodné s mým měřením nízké spontánní agresivity a hodnocení frekventantů výrazem „málo mocenští“ je shodné s mým měřením nízké dominance.

Hubálek ještě pro zajímavost uvádí, že po pádu komunismu bylo prověřováno, zda nedocházelo v „psychoterapeutických kruzích“ k případům zneužití moci. Podle Hubálka byly zjištěny pouze dva prokazatelné případy zneužití a lidé v psychoterapeutických profesích fungovali například spíše jako spojenci disidentů, kterým poskytovali falešné neschopenky a hospitalizace jako úkryt před negativním dopadem režimu.

Hubálek generalizuje znaky, které podle něj vykazují terapeuti odmítající vstup do výcviku. Jsou to téměř vždy mocenské sklony a paranoidita. Tito lidé se dle jeho názoru spíše obávají ztráty své dominance, která je ale často umělá, nazývá jí přímo „falešnou“. Pravděpodobně můžeme tedy hovořit o souvislosti mezi vysokou mírou dominance a neochotou ke vstupu do výcviku.

K tématu odlišnosti uchazečů o výcvik od běžné populace Hellerová zmiňuje existenci zájmu o náhled na způsob vlastního fungování právě u uchazečů o výcvik. Tím potvrzuje mé výsledky kvantitativního výzkumu, ve kterém jsem u respondentů v prvním ročníku měřila vysokou hladinu spontánní agresivity dotazníkem FPI v porovnání s běžnou populací. Ta dle testového manuálu vypovídá o otevřených a introspektivně orientovaných jedincích a o pohotovosti k připouštění si vlastních slabostí. Hellerová má za to, že jsme „jiní již z titulu naší profese“. Tato jinakost je například patrná ve výcvicích, kam jsou přijímáni i lidé jiných než psychoterapeutických profesí. Jejich přítomnost výcvikovou skupinu obohacuje. Na druhou stranu si Hellerová myslí, že by výcvik měl být striktně poskytován pouze těm, kteří poznatky využijí v přímé psychoterapeutické práci s klienty. Neměl by tedy být jen prostředkem vlastního sebepoznání a rozvoje. Já bych se

klaněla k možnosti tvořit výcvikové skupiny nejen z těch, kteří se pracovně angažují v psychoterapii. Vnímám uzavřenost do sebe, kterou bych připodobnila až jakémusi „skleníku“ ve kterém jsou prosazovány určité hodnoty a pravidla. Tento silný výraz používám, pro vyjádření neochoty „pouštět“ do výcvikového prostředí zájemce z jiných profesí. Zároveň si této neochotě rozumím jako adekvátní prevenci možného zneužití dovedností výcvikem předávaných.

V. 4 Psychoterapeutické dovednosti

Myslím si, že hlavním motivátorem pro vstup do dlouhodobého psychoterapeutického výcviku by měla být touha zlepšit své terapeutické dovednosti, naučit se získané dovednosti uplatnit v praxi a lépe se naučit psychoterapeutickému „řemeslu“. Zaměřuji se na subjektivní vnímání změny v posouzení terapeutických dovedností, jimiž respondenti disponují, jelikož skutečné zlepšení těchto dovedností v praxi nemůžeme jednoduchým způsobem zkoumat. Domnívám se, že dlouhodobým sebezkušenostním výcvikem by měl projít každý psychoterapeut. Ze své praxe vím, že tomu tak vždy není. V zařízeních poskytujících psychoterapii jsou zaměstnáváni lidé, kteří nemají výcvik, ani žádné teoretické vzdělání týkající se psychoterapie. Myslím si, že by mělo být podmínkou, aby všichni tito pracovníci byli při přijímání do pracovního poměru alespoň na začátku výcviku. Uvědomuji si, že psychoterapeutická práce je obtížná, nebývá náležitě finančně ohodnocená a rovněž že nemá vysokou společenskou prestiž na to, aby přitáhla dostatečné množství zájemců, kteří by byli ochotni navíc se nadále vzdělávat a investovat tak svůj čas i nemalé finanční prostředky do svého rozvoje.

Kožnar (1985) potvrzuje vlivu absolvování výcviku na zlepšení psychoterapeutických dovedností, když ve svém výzkumu hovoří o absolventech, kteří udávají statisticky významné zlepšení terapeutických dovedností. Poverzuje tak výsledky mého kvantitativního výzkumu e

kterém jsem pomocí sebehodnocení absolventů dospěpa ke stejnému závěru. Kožnar pro tato měření použil rovněž sebeuposuzovací stupnice. Absolventi podle něj hovoří o tom, že své dovednosti dokážou i lépe využít v praxi. Popisuje rovněž spokojenost absolventů s tím, jak se jim skupinová práce daří.

Při samotném rozhovoru Kožnar ale zdůrazňuje to, že absolvent výcvikem nepochybně zlepší své terapeutické dovednosti pouze za předpokladu, že neprojde výcvikem v odporu. Ten, dle Kožnara, jakýkoliv posun blokuje. Ve svém výcviku jsem se s tímto přístupem nikdy nesetkala, nicméně jedna z otázek, kterou jsem lektorům kladla, se tázala, zda jde projít výcvikem nedotčen. Jejich odpovědi zpracovávám dále v textu.

Hubálek hovoří o osobnosti terapeuta jako o hlavním nástroji pro psychoterapeutickou práci. Myslí si, že růstem jeho osobnosti tedy druhotně dochází i ke zlepšení terapeutických dovedností, a to zejména skrze poznání sebe sama. Tento názor potvrzuje studie, kterou vypracoval Aponte a kol. (2009). Doplnuje ještě, že zranitelnost terapeuta dodává vztahu s klientem „opravdovost“. V souvislosti se zlepšením terapeutických dovedností Hubálek podtrhuje také potřebu pokory, jako součásti výbavy dobrého terapeuta. S tímto názorem s vlastní zkušenosti souhlasím a stejně tak Hellerová, která se zamýšlí nad tím, že dobrý výcvik by měl člověka přivést právě k pokoře. Domnívám se, že k tomu dojde poznáním širší spektra rozdílnosti prožívání jednotlivých lidí. Ve výcviku se o této šíři dozvídáme skrze příběhy jednotlivých členů skupiny. Hellerová dále hovoří z vlastní výcvikové zkušenosti o tom, jak respondent v roli klienta sám pozná a nahlédne důvody svých reakcí ve skupině. Pochopí například, že negace klientů a jejich neochota hovořit na skupině nemusí znamenat jen to, že jim vadím já, jako terapeut, ale že se jim nemusí chtít hovořit z mnoha jiných, ryze osobních důvodů.

V. 5 Problematika předčasného odchodu z výcviku a kontraindikace vstupu do výcviku

Předčasný odchod několika frekventantů v průběhu výcviku je velmi častým jevem. Důvody jejich odchodu a výskytu jejich následného kontaktu se skupinou se budeme zabývat v této kapitole. Zajímalo mě, zda se dá odchod některých frekventantů predikovat a zda můžeme ty, kteří zpravidla odchází charakterizovat, či kategorizovat.

Dále jsem se zaměřila na to, zda existují kontraindikace pro vstup do dlouhodobého výcviku SUR a jaké jsou. Domnívám se totiž, že pokud někdo vstoupí do výcviku a nedokončí jej, musí ho to nějakým způsobem ovlivnit. Například v něm podle mě může zůstat pocit „neuzavřeného celku“. Myslím si, že velký vliv má hlavně důvod a způsob jeho odchodu - zda se tak odcházející rozhodl sám, nebo odešel z důvodu tlaku skupiny na jeho odchod, nebo zda mu byl odchod doporučen vedením (lektory) výcviku.

K otázce způsobu předčasného odchodu frekventantů z výcviku Hellerová podotýká, že většinou jsou tito „odstředění“ skupinovou dynamikou. K doporučení odchodu vedením výcviku podle ní dochází pouze u dekompenzovaných závislých a akutně psychotických frekventantů. Kožnar na toto téma uvádí, že důvodem odchodu je ve většině případů kombinace tlaku skupiny a následného doporučení odchodu vedením výcviku. K tomuto doporučení ze strany vedení dochází až poté, co frekventant nenaplní podmínky, jež mu lektori výcviku stanoví. Před mocenským tlakem je vždy upřednostňováno přímé jednání a vzájemná dohoda.

Při zpracovávání dotazníků jsem se zamýšlela nad předčasně odcházejícími členy komunity. Jejich dotazníky z prvního ročníku zůstaly pro můj výzkum nepoužitelné. Ve své kvalitativní sondě jsem se proto k tomuto tématu vrátila a zajímalo mě, zda mají předčasně odcházející frekventanti potřebu kontaktovat členy komunity, zda si

odnáší pocit „neuzavřeného celku“, o kterém jsem hovořila v úvodu této kapitoly. To Hellerová popírá. Myslí si, že tento pocit má spíše skupina, která odchod svého člena vnímá většinou jako ztrátu a často se obává o další osud ztraceného člena. Jí samotné se tito frekventanti po odchodu neozývají a o tom, zda se pokouší kontaktovat členy skupiny, nemá informace. Rovněž Kožnar nemá zkušenost s tím, že by ti, kdo odejdou předčasně, kontaktovali ostatní členy skupiny. Rozdílnou zkušenost má ale Hubálek. Tvrdí, že „útěk“ z výcviku člověka poznamená. Soudí tak mimo jiné právě ze zkušenosti s pokusy o kontaktování skupiny jejími bývalými členy.

K otázce kontraindikací vstupu do výcviku Hellerová uvádí, že vstupním výběrem by neměl projít ten, kdo má v osobní anamnéze psychotickou ataku. Takový člověk je podle ní ohrožen další atakou psychotického onemocnění. Toto ohrožení způsobuje proces, kterým frekventant výcviku zpravidla prochází, když dojde k rozbití jeho zažitých vzorců chování a náhledu na sebe sama a následnému skládání nového obrazu sebepojetí a vztahování se k sobě samému. Z podobných důvodů je podle Hellerové kontraindikací i těžká porucha osobnosti uchazeče o výcvik. V neposlední řadě je Hellerová zásadně proti přítomnosti závislého člověka ve skupině, pokud není jeho závislost kompenzována. Kožnar potvrzuje na základě svých zkušeností tyto domněnky. Dle něj je kontraindikací pro vstup do výcviku přítomnost bludně omnipotentního myšlení a chování, dále sklon k psychotickým reakcím, paranoidní či bludné představy a myšlenky a také halucinatorní stavy. Tito lidé jsou skupinovým děním labilizováni natolik, že by mohli dle Kožnara ve své poruše progredovat. Problematická je podle něj i přítomnost disociální poruchy osobnosti a také pasivně agresivních jedinců, kteří nejsou schopni nadhledu, ani ochotni pokusit se o změnu stylu svého chování.

Hellerová blíže popisuje problém, který způsobuje přítomnost frekventanta s hystriónskými sklony ve skupině. Myslí si, že takový člověk skupinu nadměrně zatěžuje svým bohatým emotivním

prožíváním. Tímto zatěžuje a unavuje nejen skupinu ale i sebe. Pokud ale skupina tyto těžkosti překoná, k „odstředění“ tohoto jedince nemusí nutně dojít a on může naopak skupinu určitým způsobem obohatit.

V. 6 Smysl absolvování více sebezkušenostních výcviků

Smysl absolvování více dlouhodobých sebezkušenostních výcviků Kožnar rezolutně odmítá. Hovoří dokonce až o jisté „chamtivosti“, se kterou se někteří lidé ženou za výcvikovými zkušenostmi. Spíše než absolvování dalšího výcviku by krokem kupředu by podle něj mělo být systematické supervizní vedení. Kožnar upřednostňuje spíše další teoretické vzdělávání a aplikaci poznatků v praxi, ale rovněž nevyklučuje, že někoho může absolvování více výcviků skutečně obohatit.

Kožnarovy domněnky potvrzuje i Hubálek, když říká, že efekt výcviků se „nesčítá“, ale naopak se může i „vyrušit“. Vrstvení dlouhodobých výcviků označuje za nesmysl a připomíná i rizika, jež absolvování několika výcviků může přinášet. Podle něj lidé fascinovaní výcviky přestávají skutečně žít a žijí právě jen touto umělou skutečností. Jedná se ale pouze o nácvik reálného života a terapeutické práce.

Mně osobně je bližší spíše názor Hellerové, která ve svém hodnocení není tak striktní. Vidí určitý smysl v absolvování více výcviků, tedy za předpokladu, že nejsou absolvovány paralelně. Dále uvádí, že další výcvik může sloužit terapeutovi k užší specializaci svého teoretického základu, jež používá při práci. Může například zjistit až v průběhu práce s klienty, jaký terapeutický styl mu vyhovuje. Opakování sebezkušenostní složky výcviků přináší podle Hellerové tu výhodu, že každý psychoterapeutický směr nabízí sebepoznání z jiného úhlu pohledu. Potvrzuje ale, že někteří lidé se pouze opakovaně „vycvičují“, a to podle jejího názoru skutečně smysl nemá.

V. 7 Existence stropu osobnostního růstu

Zajímalo mě, zda existuje jakýsi „strop“ osobnostního růstu a zda je u každého jedince individuální. Tento „strop“ tvoří podle mě určitou hranici, za kterou se jedinec při rozvoji své osobnosti již nemůže dostat. Jako by potenciál jeho osobnosti byl již vyčerpán. Souhlasím s názorem Kožnara, který soudí, že stropem osobnostního růstu je pouze smrt. Hubálek, v souladu s mými zkušenostmi, jež uvádím v jiné části této práce, zamítá Freudův výrok o tom, že terapeut nemůže dovést pacienta tam, kam nedošel sám. Toto vztahuje ke svému již zmíněnému názoru, kdy hovoří o skupině jako o nové kvalitě, která není jen součtem jednotlivých částí a dovede podle něj člověka posunout více než dvanáct jednotlivců. Dále uvádí, že „žádný strom neroste do nebe“ a tak další vývoj absolventa výcviku záleží na jeho společenských, politických a občanských okolnostech. Skupina ale otevírá prostor pro větší míru svobody, kdy člověk získává pravdivější pohled na sebe a vyšší míru empatie a pokory.

V. 8 Míra změny člověka vlivem výcviku

Zabývala jsem se otázkou, zda se jedinec může absolvováním výcviku nějak zásadně změnit. Zda se například z introverta může vlivem skupinového tlaku či dalších okolností stát extravert. Hellerová se domnívá, že člověk se zásadně změnit nemůže. Může pouze získat více dovedností a tím být jako introvert „méně nápadný“. Například pokud je ze své introverze úzkostný a zažije pozitivní reakce ostatních na to, když je „opravdový“, může se „zklidnit“ a stát se otevřenějším.

Hubálek předpokládá, že principem sociálního nácviku se mohou „zmírnit extrémní póly“ na škále extraverte - introverte. Osobnost hodnotí jako velmi dynamický systém a člověk je podle něj schopen změny, pokud ji chce. Tato rozporuplnost názorů lektorů mě velmi zaujala.

Názory lektorů tedy můžeme shrnout takto. Absolvováním výcviku se nezmění přímo osobnostní rysy, ale dojde pouze k určitému nácviku a osvojení si určitých dovedností. Hellerová nicméně připouští, že pozdějším efektem se člověk může stát klidnějším a tím se dokonce může změnit až jeho osobnostní rys.

VI. Vyjádření lektorů k výsledkům kvalitativního výzkumu vlivu absolvování výcviku na osobnostní růst jeho absolventů

Osloveným výcvikovým lektorů jsem předestřela výsledky svého předchozího výzkumu a své interpretace těchto dat a zajímala jsem se o jejich názor na tuto problematiku a o to, zda s mými závěry souhlasí. Získané poznatky předkládám v této kapitole.

VI. 1 Výsledky ICL- Dominance

Použitím Dotazníku interpersonální diagnózy (dále jen ICL) jsem měřila škálu dominance. V prvním ročníku výcviku frekventanti vykazovali stejnou míru dominance, jako běžná populace, ale absolvováním výcviku jejich dominance vzrostla. Rovněž Freiburský osobnostní dotazník (dále jen FPI) vykazoval nárůst této škály.

Tento výsledek překvapil Hellerovou, nicméně s mou interpretací tohoto růstu ve spojení se zvýšením sebedůvěry a terapeutických dovedností Hellerová již souhlasí. Hubálek měl za to, že bychom měli být při interpretování tohoto posunu velmi opatrní. Vykládal jej spíše jako zvýšení integrity osobnosti a s ní spojenou vyšší mírou sebevědomí a pozitivnějším sebehodnocením na základě vlastního sebepoznání. Upozorňoval zároveň na možný vliv ontogeneze, který jsem diskutovala v jiné části této práce.

Kožnar s mými interpretacemi tohoto posunu souhlasí a posunem není překvapen. Zdůvodňuje jej tím, jak intenzivně jsou frekventanti výcviku „cvičení“ pro práci se skupinou a nedovede si představit, že bychom pracovali se skupinou a při tom nevykazovali značnou míru dominance. Tento fakt nehovoří o tom, že by absolventi dominanci extrémně využívali, ale o tom, že v chování vykazují její prvky. I on propojuje nárůst dominance s růstem extraverze a sebedůvěry. Jelikož „výcvik při dobrém průběhu sebedůvěru podporuje a ta se pak projeví tím, že člověk je v sociálních situacích dominantnější.“

VI.2 Výsledky FPI- Maskulinita a spontánní agresivita

Použitím dotazníku FPI jsem naměřila výrazný nárůst škály maskulinity, jež byla u frekventantů v prvním ročníku na stejné úrovni jako u běžné populace. Tento nárůst jsem spojovala s nárůstem sebejistoty, pohotovosti k reagování a vyšší míře sebeprosazování. V dotazníku FPI je na opačném pólu této škály femininita. Podle Kožnara, je tento konstrukt zastaralý a chybný. Souhlasil ale s mým spojováním maskulinity s rozhodností, odvahou a racionalitou. U takto definované maskulinity s nárůstem vlivem výcviku souhlasí a propojení rozšiřuje i na vyšší dominanci a sociabilitu. Tento výsledek je podle Kožnara správný. Jeho smysluplnost potvrzuje i Hellerová.

Rovněž spontánní agresivita je podle dotazníku FPI vyšší již u frekventantů prvního ročníku. V manuálu FPI je připisována jedincům, kteří jsou otevření, orientovaní na introspekci, jsou pohotoví k připouštění si vlastních slabostí, ale zároveň vykazují tendenci k agresivitě a k afektům. S možností zvýšení takto definované spontánní agresivity vlivem absolvování výcviku souhlasí Kožnar, i Hellerová.

VI. 3 Výsledky Sebezkušovací škál

Sebezkušenostní škály navržené Francem (2004) naměřil nárůst sebedůvěry, tvořivosti, terapeutických dovedností, schopnosti nadhledu, schopnosti navázat kontakt a sebeprosazení. Růst v těchto kategoriích

bez výhrad potvrzuje Kožnar.

V diplomové práci jsem při vyhodnocení sebeposuzovacích škál zjistila, že frekventanti v prvním ročníku výcviku očekávají výrazný posun (v průměru o dva body na všech škálách). Na konci výcviku jsme ale naměřili posun „pouze“ jednobodový, (v průměru o jeden bod na všech škálách) nicméně oni sami jsou se svým posunem velmi spokojeni a hodnotí jej jako výrazný. Přemýšlela jsem nad možnými interpretacemi tohoto faktu a napadly mě dvě možné:

1. Absolventi mají lepší schopnost sebehodnocení a již si uvědomují, že i tento posun je významný, i když jejich původní očekávání nenaplnil.
2. Je to způsob, jakým funguje lidská motivace, tedy pokud stojím před velkým úkolem, či projektem, „vrhám se do něj“ s přesvědčením, že mě velmi „posune“. Ve výsledku posun není tak výrazný, nicméně já jej tak nahlížím, a to mi umožňuje „vrhnout se se stejnou vervou“ do dalšího náročného úkolu. Velmi mě zajímal názor lektorů na mé interpretace tohoto výsledku.

Hellerová souhlasí s mými interpretacemi a připojuje k nim to, že absolventi lépe dovedou svůj posun ocenit, díky lepšímu náhledu na sebe sama i na ostatní. Hubálek se domnívá, že většina lidí „nadstřelí“ svá očekávání a na závěr si svou práci zpětně pozitivně ohodnotí. Připojuje podle mého názoru velmi trefnou metaforu o „lišce, která si vždy chválí svůj ocas a když jej nemá, tak říká, že je přeci lepší jej nemít“. Myslí si také, že sebehodnocení absolventů je velmi realistické a že na začátku je očekávání frekventantů velmi ovlivněno tím, od koho a jakou informaci o výcviku dostali. Kožnar také souhlasí se mnou uvedenými interpretacemi a dodává, že když už člověk investuje do výcviku tolik peněz a času, nemůže „si to sám před sebou shodit“. Způsobil by velkou ránu svému egu a sebepojetí.

VII. Diskuze

Nyní přistupme k diskuzi výsledků mé rigorózní práce. Na začátek diskuze předesílám, že systém SUR je pouze jedním ze systémů, které poskytují sebezkušenostní vzdělávání. Z těchto důvodů jsou i naše výsledky velmi specifické a nedají se dobře generalizovat na absolventy výcviků dalších systémů. Nicméně jak jsem již dříve uvedla, myslím si, že ve všech skupinových výcvicích existují společné faktory. Mezi ně patří faktor působení skupiny na jedince a také nutnost vymezení jedince vůči skupině. Právě s těmito faktory spojuji osobnostní proměnné jako je dominance, empatie, extraverte a další, které jsem ve své práci zkoumala. Zjištění v těchto oblastech jsou podle mého názoru přenositelná i do zkoumání jiných výcvikových systémů, než je SUR.

Právě zde bych ráda diskutovala téma výcviku jako profesní přípravy versus výcviku, jako nástroje osobnostního růstu. Já sama jsem byla při vstupu do výcviku motivována hlavně možností osobnostního růstu. Chtěla jsem si nahlédnout své vlastní „stíny“, skrze jejichž poznávání se osobnostní růst také uskutečňuje. Nechtěla jsem tyto nepoznané stíny přenášet do práce s klienty. Po čase jsem zjistila, že proces osobnostního růstu je kontinuální, ale mám za to, že výcvik je to místo, kde se jej můžete naučit ovládat a využívat ve svůj prospěch, ale hlavně ve prospěch své práce. Mou motivací tedy na prvním místě nebylo „naučit se řemeslo“, ale skrze sebepoznání nastartovat proces. Jedná se o proces „stávání se“ dobrým psychoterapeutem. Tento proces je podle mě celoživotní. Absolvováním výcviku pouze začíná. Pokud přijmeme závěry mé práce odkazující k tomu, že příprava pro práci terapeuta založena na kontinuálním osobnostním růstu, pak se nabízí otázka, co dalšího je tedy profesní přípravou. Jistě, je nutné zvládnutí některých psychoterapeutických technik a pravidel. Já sama jsem ve své praxi vnímala jako nedůležitější pro počátek dobré psychoterapie vztah mezi klienty a terapeuty. Uvědomuji si, že závislí jsou specifická klientela a vím, že existují různé typy klientů s různými problémy, pro které je používání psychoterapeutických technik vhodné a účinné.

I ekonomický aspekt psychoterapie jako je například tlak pojišťovacích společností je to, co nás nutí stanovovat objektivní způsoby měření efektivity psychoterapie. Pokud není vždy použitelné například měření přítomnosti klinických příznaků, tak jakými kritérii měření se tedy dá přínos psychoterapie objektivně posoudit?

Do této diskuze patří zajisté i fakt, že jen část absolventů psychoterapeutického výcviku se pak skutečně psychoterapii profesně věnuje. Zřejmě právě ti, kteří se jí profesně nevěnují, byli pro absolvování výcviku motivováni spíše touhou po sebepoznání. Poměrně vysoká finanční náročnost výcviku nutí k zamyšlení, zda je vidina návratnosti takto vynaložených peněz tím, co motivuje ty ostatní absolventy, kteří se po výcviku psychoterapií profesně zabývají.

Další prostor pro polemiku vidím ve dvou možných způsobech vnímání výcviku svými frekventanty. Je vnímán jako nácvik psychoterapie, ale i jako psychoterapie samotná. Myslím si, že v určitých chvílích se v mém výcviku rozhodně jednalo o psychoterapii, s ohledem na to, že v něm byly používány čistě psychoterapeutické prostředky, o kterých jsem již hovořila. Pokud někomu nestačila hloubka, kterou při psychoterapii formát skupinového výcviku umožňoval dosáhnout, takovému frekventantovi bylo doporučeno obrátit se na individuální psychoterapii po skončení výcviku. Zde spatřuji podobnost výcvikového prostředí a prostředí nevýcvikové psychoterapie, kdy někteří klienti také musí vyhledat intenzivnější psychoterapii.

Podmínky pro psychoterapii jsou ve výcviku již od počátku utvářeny jinak, než klasickém psychoterapeutickém prostředí. Lektoři a frekventanti výcviku se k sobě vztahují jinak, než terapeuti a jejich klienti. Jejich vztah je přátelštější a vřelejší. Rovněž hranice jsou vymezeny flexibilně, mohou se tak přizpůsobit aktuální potřebě. Dovoluji si také tvrdit, že klienti vstupují do psychoterapie s rozdílnými

cíly, než frekventanti do výcviku.

V reakci na Eysenckovu kritiku psychoterapie (Kratochvíl, 2000) uvádím, že my jsme při výzkumu frekventantů psychoterapeutického výcviku neměřili ubývání klinických příznaků, ale proměnné, které spojují s růstem osobnosti. Stejně jako jeho další kritéria, kterými úspěšnost psychoterapie posuzoval, jako je např. návrat pacienta do zaměstnání. Proto se Eysenckovy závěry nedají na náš výzkum přenést. Nicméně otázka účinnosti psychoterapie zůstává pro nás i Eysencka stejná.

Jsem si vědoma metodologických obtíží, kterým Eysenckova kritika psychoterapie čelí. Myslím si, že kritériem pro výběr vhodné psychoterapie pro klienta by neměla být jeho diagnóza, ale právě to, jak si „sedne“ s konkrétním terapeutem. Není až tak důležité jaký psychoterapeutický směr ten který terapeut preferuje, ale právě jeho schopnost navázat vztah s tím kterým klientem. Jeho ochota znovu vstupovat do tohoto vztahu vyžadující velkou osobní angažovanost a opravdovost. Nepopírám, že různé směry mohou být různě vhodné dle typu klienta a povahy problémů, kvůli kterým psychoterapii vyhledá, ale na první místo kladu jednoznačně vztahovou dynamiku vznikající mezi osobnostmi terapeuta a jeho klienta. Vystává tedy otázka, na kterou jsem se snažila svou prací hledat odpověď: jak se do tohoto vztahu promítá absolvování psychoterapeutického výcviku? Na základě mých poznatků a osobní zkušenosti si dovoluji tvrdit, že vliv výcviku na schopnosti poskytovat dobrou psychoterapii u svých absolventů je velmi významný. Velmi se rozšíří například spektrum témat, která nejsou pro absolventa výcviku cizí, protože je mohl spoluprožívat se svými „kolegy“ ve výcviku. Může se stát díky této zkušenosti tolerantnějším a méně vyhraněným. Tím si „uvolní ruce“ pro práci s klienty. Osvojí si různé komunikační styly. V některých osobnostních proměnných se více přiblíží normě. Tím se stává i přijatelnějším pro širší okruh klientů.

Je na místě hovořit o proměnných, které mohly způsobit zkreslení našich výsledků. Měli bychom také nabídnout další možné směry, kterými by se měl ubírat výzkum této problematiky.

Kohorta, kterou jsme měli k dispozici, je díky svému malému rozměru velmi citlivá na události z osobního života jejích členů. Může tak nastat zkreslení výsledků. Dále mám za to, že vliv na osobnostní změny frekventantů, má i osobnost jejich lektorů. Každá skupina je tak velmi specificky ovlivněna i tím, kým je vedena.

Osobnostní růst je podle mého názoru velmi obtížné měřit. My jsme k tomu vybrali právě tyto metody, ale je samozřejmě možné, že jiné metody by dokázaly zachytit například další proměnné osobnostního růstu.

V našich výsledcích se vyskytoval rozpor mezi intenzitou osobnostní změny stanovenou samotnými respondenty a výsledky osobnostních dotazníků. Tento rozpor může vznikat chybně zvolenými metodami měření, které nezachycují osobnostní růst tak, jak jej popisují respondenti. Nebo naopak sebesuzovací škály neměří skutečné faktory určující osobnostní růst, protože poznatky z nich jsou založeny právě na sebesouzení. Může dojít k odlišnému pochopení jednotlivých škál jednotlivými frekventanty.

Již jsme hovořili o tom, že mi nebylo umožněno být přítomna u samotného vyplňování dotazníků respondenty. Právě z tohoto důvodu jsem nemohla ověřit, kdo z respondentů kteří nebyli přítomni, předčasně odešel z výcviku, a kdo pouze nebyl přítomen sběru dat. Pokud by se mi podařilo tyto jedince identifikovat, mohla bych se zabývat jejich osobností a případně se pokusit predikovat, které osobnostní proměnné zvyšují riziko předčasného odchodu z výcviku.

Nezabývala jsem se rozdíly mezi osobnostním posunem u žen a u mužů. Důvodem byl malý počet mužů a nesrovnatelně větší počet žen

v kohortě. Toto rozlišení by nicméně mohlo přinést další poznatky o naší problematice.

Následující výzkumy zabývající se stejnou tematikou by se mohly zaměřit na hlubší kvalitativnější studii jednotlivých respondentů. Bylo by možné od nich získat informace o tom, jaké významné životní události je potkali v průběhu výcviku. Pokusili bychom se podchytit, které osobnostní změny mohly skutečně vyplývat z absolvování výcviku a které spíše víc souvisí s jejich osobním životem. Jejich autentické vyprávění by nám mohlo vyjevit i další proměnné mnou nezachycené, které byly ovlivněny, absolvováním výcviku. S odstupem času se v důsledku působení životních zkušeností podle mě může také změnit náhled absolventů na to, jak je výcvik ovlivnil. Podle věkového průměru 32,8 roku na konci výcviku usuzuji, že většina frekventantů se v době výcviku nacházela v životním období, které bývá naplněno významnými osobními změnami. Většina lidí v tomto věku uzavírá manželství a zakládá rodinu. Tyto události podle mého mínění samy o sobě posouvají člověka na cestě k přijetí větší odpovědnosti a ke zralosti. Právě tím mohly být naše výsledky poznamenány, tedy nejen pouhým působením psychoterapeutického výcviku.

Pokud bych pro kontrolní skupinu použila kohortu jedinců, kteří neprošli výcvikem, mohla bych jejich data porovnat s výsledky získanými naším výzkumem. Lépe bych tak odlišila změny, spojené s osobnostním růstem, ke kterým došlo bez vlivu výcviku. Dle mého mínění mi ale použití standardizace testu místo kontrolní skupiny dodalo dostatečné informace pro tuto práci. Pokud hovořím o standardizaci použitých metod, nemělo by naší pozornosti uniknout, že může být vzhledem k době vzniku poněkud zastaralá. Tato domněnka se potvrdila například u škály otevřenost v dotazníku FPI. Ostatní škály ale nevykazovaly takové rozdíly ve směru růstu, nebo snížení, z tohoto důvodu jsem se i přesto rozhodla je použít.

Mým původním záměrem bylo rozšířit empirickou část mé práce o další kvalitativní sondu mapující názor respondentů na to, ve kterých třech nejdůležitějších oblastech života, je výcvik nejvíce ovlivnil. Zřejmě vzhledem k množství položek v dotaznících, které respondenti vyplňovali, mi na tato data vyplnili pouze 3 respondenti. Bohužel jsem tedy nezískala dostatečné množství informací vhodných ke zpracování. Myslím si, že by z těchto údajů bylo možné získat řadu zajímavých informací.

Ověření by mohlo přinést i setkání absolventů výcviku po delším časovém intervalu a debata o změnách, které jsme naměřili. Absolventi by mohli vyjádřit to, zda pocítují vliv zjištěných změn ve svém životě a co se s tímto vlivem dál děje. Zda přetrvává, nebo se po čase „vše vrátilo do starých kolejí“. Pro kontrolu bychom mohli respondentům znovu zadat naše dotazníky a metodou test – retest ověřit stálost vzniklých změn.

Pokud bych měla možnost pracovat na dalším podobném výzkumu, lépe bych zajistila podmínky při sběru dat. Bylo by také vhodné metodou předvýzkumu zjistit, zda jsou mé škály běžnému respondentovi srozumitelné a zda je jejich výklad samotnými respondenty jednotný.

Nyní věnujme pozornost možným metodologickým problémům týkající se pouze kvalitativní sondy. Jsem si vědoma toho, že výzkumný vzorek použitý v kvalitativní části mé studie nebyl velký. Vliv na přesnost výsledků může mít i fakt, že dva z oslovených lektorů byli přímo mými výcvikovými lektory. Snažila jsem se o to, aby tento fakt ovlivnil mé výsledky pokud možno co nejméně. Dalším problémem může být i to, že všichni členové tohoto vzorku jsou pouze z jedné „větve“ SUR výcviku. Získané poznatky bych proto doporučovala vztahovat zejména na absolventy právě této „větve“ SUR výcviku. Také je na místě konstatování, že jde o pohled lektorů výcviku, nikoli tedy frekventantů. Jde podle mě o dva odlišné „světy“.

Prostor pro další zkoumání vnímám jako velmi široký. Navrhuji věnovat se například pokusu o vyjasnění toho, zda psychoterapie obecně vede k osobnostnímu růstu. Jde myslím opět o materiál vhodný k použití pro jednání se zdravotními pojišťovkami. Tuto otázku v rámci své práce již nejsem schopna zodpovědět. Doufám, že jsem ke snaze o její řešení alespoň částečně přispěla.

Myslím si, že závěry, ke kterým jsme v průběhu naší práce dospěli, by našly uplatnění například při tvorbě pevnějších teoretických základů systému SUR, které jsou podle mé zkušenosti odbornou veřejností postrádány.

Dále by se daly využít při revizi programu dlouhodobého sebezkušenostního výcviku. Efektivita jednotlivých výcviků by mohla být objektivně měřena a výsledky měření by mohly být využity při úpravě zaměření těchto výcviků, nebo při jejich vzájemném porovnávání.

VIII. Závěr

Teoretická část naše práce popsala systém SUR, jeho teoretické pozadí, současnou podobu a charakteristiku jeho výcvikového systému. Dále jsme se v této části práce věnovali fenoménu osobnosti. Snažili jsme se jej vymezit a popsat osobnostní růst. Zabývali jsme se pojetím osobnosti v dynamické psychoterapii, ze které vychází systém SUR. Zkoumali jsme, jaké účinné prostředky psychoterapie jsou ve výcvikovém systému SUR využívány. Na závěr teoretické části jsme se pokoušeli definovat, jak je charakterizována osobnost úspěšného psychoterapeuta.

V empirické části rigorózní práce jsme metodou longitudinálního výzkumu sledovali posun předem stanovených osobnostních proměnných. Použitím dotazníku interpersonálního stylu ICL jsme

naměřili nárůst dominance v průběhu výcviku. Také v porovnání s obecnou populací byla dominance u absolventů výcviku vyšší. Rovněž osobnostní dotazník FPI ukázal posun ve smyslu nárůstu ve škálách dominance a maskulinity. V porovnání s obecnou populací se dle FPI jeví respondenti výcviku spontánně agresivnější, extravertnější a společenější a tento rozdíl absolvováním výcviku ještě nepatrně vzrostl. V prvním ročníku byli respondenti méně dominantní, ale na konci výcviku byli již stejně dominantní, jako průměr obecné populace. Použitím metody sebeposuzovacích škál jsme zjistili, že respondenti vstupují do výcviku s velmi vysokým očekáváním na to, jak se vlivem výcviku osobnostně posunou. Ve skutečnosti nebyl posun tak výrazný. Nicméně v závěru výcviku percipovali absolventi velmi výrazný posun.

Na základě závěrů našeho výzkumu jsme přijali první hypotézu. Absolventi výcviku SUR systému vykazovali signifikantní rozdíly v některých měřených osobnostních škálách v prvním a posledním ročníku výcviku.

Rovněž druhou hypotézu jsme přijali, protože jsme longitudinálním výzkumem potvrdili výsledky transverzálního výzkumu France z roku 2004.

Třetí hypotéza předpokládala, že frekventanti výcviku budou vykazovat signifikantní rozdíl v některých měřených osobnostních charakteristikách v porovnání s běžnou populací. Na základě našich výsledků výzkumu jsme přijali i tuto hypotézu.

Má rigorózní práce přinesla nová zjištění a taktéž objasnění některých souvislostí. Kvalitativní sondou došlo k potvrzení obou výzkumných otázek. Lektoři výcviku skutečně hovořili o pozitivním vlivu dlouhodobého výcviku SUR na osobnostní růst svých absolventů. Lektoři výcviků rovněž potvrdili výsledky mé kvantitativní sondy, která je rovněž součástí předkládané práce.

Diskuze nabídla v závěru nové úrovně vnímání této problematiky. Také byly vytyčeny náměty pro další zpracování tématu vlivu dlouhodobých psychoterapeutických výcviků na osobnost respondenta.

Seznam literatury

ANDRLOVÁ, M. *Současné směry v české psychoterapii: Rozhovory s významnými psychoterapeuty*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 222 s. ISBN 80-7254-603-1.

APONTE, H.J., POWELL, F.D., BROOKS, S., WARSON, M.F., LITZKE, Ch., LAWLESS, J. *Training the preson of the therapist in an academic setting*. Journal of marital and family therapy, 2009.

BERGIN, A. E. GARFIELD, S. L. (Eds.) *Handbook of Psychotherapy and behavioral change*, 5th edition, J. Wiley: New York, 2004.

ELKINS, D.N. *The medicl model of psychotherapy*. Journal of humanistic psychology. 2009, vol. 49, no. 1, s. 66-84.

FRANC, J. *Problematika vlivu psychoterapeutického výcviku na osobnost frekventanta*. Praha, 2004. 82 s. Obhájeno 01/2005 na Katedře psychologie FF UK. Vedoucí diplomové práce Doc. PhDr. Jiří Šípek, Csc.

FRONEK, P., KENDALL, M., UNGERER, G., MALT, J., EUGARDE, E., GERAGHTY, T. *Towards healthy professional- clientrelationship: The value of an interprofessional training course*. Journal of interprofessional care. 2009. vol. 23, issue 1, s. 16- 29

FROUZOVÁ, M. via RUBEŠ, J. *Výtahy z přednášek a článků z II. Pol. 80.let : Léčba drogových závislostí* [online]. 1995 [cit. 2009-03-10] . Dostupný z <http://www.skaluvinstitut.cz/>

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 256 s. ISBN 80-7178-367-6

HARTL, P. *Komunita občanská a komunita psychoterapeutická*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 221 s. ISBN 80-85850-45-1

HENRY, W.P., SCHACHT, T.E., STRUPP, H.H. *Patient and therapist introject, interpersonal process, and differential psychotherapy outcome*. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1990. no. 58, s. 768-774.

HORNEYOVÁ, K. *Neuróza a lidský růst : Zápas o seberealizaci*. 2. vyd. Praha : Triton, 2000. 343 s. ISBN 80-7205-715-4.

JANATKA, J. *Specifické a nspecifické proměnné v psychoterapii*. Československá psychiatrie. 1976, roč. 72, č. 3, s. 193-196. Dostupný z <http://dec2.nlk.cz:4001/ALEPH/CZE/BMC/BMR/BMR/FULL/0443278>

KALINA, K. a kol. *Mezioborový glosář pojmů z oblasti drog a drogových závislostí*. 1. vyd. Praha: Filia Nova pro Radu vlády ČR - Meziresortní protidrogovou komisi, 2001. 118 s. ISBN 80-238-8014-4

KOBLIC, K. *Systém SUR a bílá místa jeho koncepce v praxi* [online]. 2001 [cit. 2009-03-05]. Dostupný z <http://sur.cz/surfovani.htm?act=surf>>.

KOCÁBOVÁ, D. *SUR* [online]. 2002 [cit. 2009-04-02]. Dostupný z <http://sur.cz/surfovani.htm?act=surf>>.

KOŽNAR, J. *Analýza efektů výcviku ve skupinové psychoterapii*. Bratislava: Výzkumný ústav dětské psychologie a patopsychologie, 1985. 231 s.

KRATOCHVÍL, S. *Skupinová psychoterapie v praxi*. 1. vy. Praha: Galén, 1995. 329 s. ISBN 80-85824-20-5

KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 3. vyd. 2000. Praha: Portál, 392 s. ISBN 80-7178-179-7

KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie moudrosti a dobrého života*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 144 s. ISBN 978-80-247-2362-4

MILLER, W.R., BENEFIELD, R.G., TONIGAN, J.S. *Enhancing motivation for change in problem drinking : A controlled comparison of two therapist styles*. Journal of consulting and Clinical Psychology, 1993, n. 61, s. 455-461

NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 1998, 590 s. ISBN 80-200-0689-3

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Academia, 1997, 336 s. ISBN 80-200-0628-1

NAJAVITS, L.M., CRITS- CHRISTOPH, P., DIERBERGER, A. *Clinicians' impact on substance abuse treatment*. Substance Use and Misuse. 2000, vol. 35, s. 2161-2190

NAJAVITS, L.M., WEISS, R.D. *Variations in therapist effectiveness in the treatment of patients with substance use disorders: an empirical review*. *Addiction*. 1994, n. 89, s. 679 - 688

ROGERS, C.R. *The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1957, n. 27, s. 95-103

ROGERS, C.R. *Klientom centrováná terapie*. 1 vyd. Martin: Persona, 2000, 497 s. ISBN 80-96798-030

ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. 3.vyd. Praha: Orbis, 1975. 332 s. ISBN 510-21-852

SMĚKAL, V., *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. 517 s. ISBN 80-85947-80-3

STAUDINGER, U.M., DORNER, J., MICKLER, Ch. *Wisdom and personality*. In: STERNBERG, R.J., JORDAN, J. (Eds.) : *A Handbook of Wisdom*. New York, Cambridge University Press, 2005. s.191-219. ISBN-10 0521834015

ŠIMEK, A. *Tři rozhovory se zakladateli SUR*. Praha: Psychoterapeutické sešity č.1, Pražský psychoterapeutický institut, 2000

ŠIMEK, A. *Supervize ve výcvikových komunitách – dosavadní praxe a trendy* [online]. 2002 [cit. 2009-03-10]. Dostupný z <<http://sur.cz/surfovani.htm?act=surf>>

TRUAX, C.B. and MITCHELL, K.M. *Research on certain therapist interpersonal skills in relation to process and outcome*. In BERGIN, A.E. And GARFIELD S.L. (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change*. New York: Wiley, 1971. s. 299–344

WINK, P., HELSON, R. *Practical and transcendental wisdom*. *Journal of Adult Development*, 4, 1997. 1-15 s. ISBN 1068-0667

YALOM, I.D. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 648 s. ISBN 978-80-7367-304-8

ZVÁRA, K. *Biostatistika*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 210 s. ISBN 80-246-0739-5

Seznam příloh

Příloha č. 1 : Freiburský osobnostní dotazník – záznamový arch	108
Příloha č. 2 : Sebeuposuzovací škály pro absolventy výcviku	112
Příloha č. 3 : ICL (úroveň II / sebeuposouzení) – záznamový list	116
Příloha č. 4 : audio nahrávka rozhovoru s lektory- přiloženo v přihrádce desek RP	

Příloha č. 1

Freiburský osobnostní dotazník – záznamový arch

U **každého** z následujících tvrzení vyjádřete svůj **souhlas** (zakroužkujte číslo před tvrzením) nebo **nesouhlas** (přeškrtněte číslo před tvrzením) podle toho, jak vypovídá o Vás samotných.

Večer si rád vyjdu ven.

Jen těžko uzavírám přátelství.

Mám vždy dobrou náladu.

Když mě někdo uhodí, málokdy mu to vrátím.

Často sním o věcech, které by si měl člověk nechat pro sebe.

Někdy se mi rozbuší srdce, nebo někdy bije nepravidelně.

Někdy se zasměju neslušnému vtipu.

I když jsem s jinými lidmi, často se cítím osamělý.

Někdy mi hučí v uších, nebo se mi před očima dělají mžítiky.

Upřímně řečeno, dělá mi občas potěšení potrápit druhé.

Jen nerad se zúčastňuji velkých společenských akcí a slavností.

Někdy mě píchá v prsou.

Někdy jsem jen tak z legrace udělal něco nebezpečného.

Jsem podnikavější než většina mých známých.

Když někomu z okruhu mých známých vynadají, oplácíme to společně.

Pes, který neposlouchá, si zaslouží zbít.

Občas mívám návaly tepla a krve do hlavy.

I za teplého počasí mám často studené ruce a nohy.

Často dochází k výměně názorů mezi mnou a druhými.

Při vzrušujících situacích často ztrácím dech, takže se nejdřív musím zhluboka nadechnout.

Někdy mám pocit, že mám knedlík v krku.

Když jsem našťvaný, rád se odreaguji tělesnou prací, např. sekáním dřeva.

Jako dítě jsem občas s radostí trápil druhé, např. kroutil jim ruce, tahal je za vlasy.

Občas ztratím trpělivost a rozčílím se.

Někdy mám velkou chuť do práce a jsem pracovitý, někdy se do ní ale nemůžu přinutit.

Někdy mám pocit, že nemám dost vzduchu, mám pocit svírání v hrudníku.

Někdy se kochám představou, jak špatně by se mělo vést těm, kteří mi ukřivdili.
Když mě otravuje moucha jsem nespokojený, dokud ji nechytím.
Někdy mám pocit lhostejnosti a vnitřní prázdnoty.
Ostýchám se, když mám vstoupit do místnosti, kde se už spolu baví jiní lidé.
Často mívám sucho v puse.
Skoro vždy mám hlad.
Jsou lidé, kteří mě tak naštvají, že jsme se poprali.
V podstatě jsem klidný a nenechám se vyvést z míry.
V milé společnosti se cítím nenuceně a bezstarostně.
Ne vždy říkám pravdu.
Mám citlivý žaludek (pocit tlaku, bolesti, plnosti).
Mým mottem je: Nedůvěřuj cizím.
V podstatě jsem spíš ustrašený, bázlivý člověk.
Při cestování raději pozoruji krajinu, než abych se bavil s cestujícími.
Moc mě nevzruší, když se mi něco nedaří.
Člověku, který mě zlomyslně opustil, přeju pořádný trest.
Často mám větry (nadýmání).
Někdy jsem na schůzku nebo do školy přišel pozdě.
Když dostanu špatné jídlo, stěžuji si u číšníka nebo vedoucího restaurace.
Často mívám všeho po krk.
Obyčejně jednám rychle a jistě.
Když se na mě někdo rozkřičí, také na něho křičím.
Někdy nemůžu ovládnout nutkání ublížit druhým.
Někdy si představuji, jak moje nepřátele něco postihne.
Když je nás víc dostávám nepřekonatelnou touhu k hrubostem.
Občas i zalžu.
Jen málo věcí mě lehce rozčílí a rozzlobí.
Občas se vytahuji.
Nemůžu vystát každého, koho znám.
Jen někdy se dokážu tělesně uvolnit.
Stává se mi, že se v určitých situacích začnu zajíkávat.
Často se mi třesou ruce (např. při zapalování cigarety, při držení kávy).
Někdy mě napadají myšlenky, za které se musím stydět.
Patřím k lidem, kteří berou věci na lehkou váhu.

Obyčejně se lehce soustředím na práci.
Nevadilo by mi, kdybych měl lidi prosit o podporu v dobré věci.
Ve společnosti se většinou chovám lépe než doma.
Přijal bych zaměstnání spojené s cestováním a častými změnami i za cenu určitého rizika.
Často u sebe pozoruji mimovolní škrubání oka, trhání ve tváři, hlavou nebo hrudníkem.
Myslím, že bych mohl být vášnivým lovcem.
Nenechám se vyvést z míry ani opakovaným rušením.
Při společenských zábavách a setkáních zůstávám raději v pozadí.
Ve společnosti významných lidí nebo nadřizených lehko přicházím do rozpaků.
Často neumím ovládnout svůj hněv a zuřivost.
Je mi nepříjemné, když se na mě lidé při práci dívají.
Přes den často sním o věcech, které jsou neuskutečnitelné.
Někdy si dělám spoustu starostí s něčím, co ve skutečnosti není důležité.
Někdy odkládám to, co bych měl udělat hned.
Trhnu sebou, když se něco rychle pohne, nebo mě někdo nečekaně osloví.
Při leknutí nebo vzrušení se roztřesu, roztřesou se mi kolena.
Dělá mi někdy potěšení stínat hlavičky květů.
Někdy jsem velmi smutný a stísněný.
Měl jsem kdysi partu, která držela spolu v dobrém i zlém.
Když mě někdo napadne, vyvede mě to lehko z míry.
Dávám přednost činu před plány.
Mám potíže se spánkem – těžko usínám, budím se apod.
Často vyslovím výhrůžku, kterou ale nemyslím vážně.
Často bez rozmyslu řeknu věci, kterých později lituji.
Hodně přemýšlím o svém dosavadním životě.
Rád si z druhých lidí neškodně vystřelím.
I když se proti mně všechno spikne, neztrácím odvalu.
Někdy jsem mrzutý a špatně naladěný.
Dost často sním.
Ráno když vstanu, bývám nějakou chvíli unavený a rozlámaný.
Při společných setkáních rád přebírám vedení.
Často mě dokáže někdo rozčílit.
Nerad se setkávám s lidmi, které ještě neznám.
Často mám tak špatnou náladu, že nechci o nikom ani slyšet.

- Cítím se dobře připravený na život a jeho těžkosti.
Jako dítě jsem byl sem – tam chamtivý.
Těžko si dokážu získat lidi.
Označil bych se spíš za povídavého.
Radši někomu rozbít nos, než být zbabělý.
100. Svůj názor rád řeknu druhým lidem.
101. Někdy mám bez příčiny pocit neurčitého nebezpečí nebo úzkosti, strachu.
102. Nepouštím se s lidmi do rozhovoru, dřív, než mě osloví.
103. Občas jsem trochu zlomyslný.
104. Často cítím, že nevedu správný způsob života.
105. Často se cítím jako dynamit před výbuchem.
106. Při jídle doma se chovám méně uhlazeně než ve společnosti.
107. Moje tělo výrazně reaguje na změnu počasí.
108. Jen zřídka mívám skleslou a nešťastnou náladu.
109. Nevadí mi, když si ze mě někdo dělá dobrý den.
110. Někdy si myslím, že nejsem na nic dobrý.
111. Znepokojuje mě, co by si o mně mohli ostatní myslet.
112. Radši v něčem ustoupím, než abych se s někým hádal.
113. Vzpomínám si, že jsem byl tak rozzlobený, že jsem roztrhal nebo rozbil svou nejmilejší věc.

Příloha č. 2

Sebeposuzovací škály pro absolventy výcviku

Výzkum SI

Pohlaví: muž / žena Věk: let Komunita:

Zaznamenejte, prosím, prostřednictvím škál, **jak vnímáte sami sebe** v následujících kategoriích. U každé kategorie **zakroužkujte** číslici, která u Vás vystihuje míru dané vlastnosti v době **před vstoupením do výcviku**. Na stejných škálách, prosím, ještě obdobně **zakřížkujte**, na jaké úrovni jsou u Vás dané veličiny **v současnosti**.

Nervozita

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Depresivita

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Sebedůvěra

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost empatie

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Otevřenost

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost navázat kontakt

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost sebereflexe

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Terapeutické dovednosti

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Spontaneita

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost sebeprosazení

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Tvořivost

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost nadhledu

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Nyní se podobným způsobem pokuste vyjádřit **průměrné hodnoty** daných veličin pro ostatní členy Vaší skupiny. **Zakroužkováním**, prosím, označte stav **na počátku výcviku**. **Zakřížkováním** vyjádřete **současný stav**.

Nervozita

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Depresivita

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Sebedůvěra

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Schopnost empatie

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Otevřenost

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Schopnost navázat kontakt

minimální - 1...2...3...4...5...6...7...8...9 – maximální

Schopnost sebereflexe

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Terapeutické dovednosti

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Spontaneita

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost sebezprosažení

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Tvořivost

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Schopnost nadhledu

minimální - 1....2....3....4....5....6....7.....8.....9 – maximální

Příloha č. 3

ICL (úroveň II / sebeposouzení) – záznamový list

Následující výroky si vztáhněte **k sobě** a opět **zakroužkováním** či **přeškrtnutím** vyjádřete souhlas či nesouhlas s daným výrokem. **Nevynechejte**, prosím, žádnou z položek.

Lidé o něm mají dobré mínění

Dělá dobrý dojem

Dovede dávat příkazy

Dovede na lidi působit

Nezávislý

Dovede si sám sebe vážit

Dovede se o sebe postarat

Je – li třeba, dovede nedbat na druhé

Je – li to nutné, dovede být strohý.

Neústupný, ale spravedlivý

Dovede být upřímný a otevřený

Kritický k druhým

Dovede si stěžovat

Často mrzutý

Nevěří hned všemu, co kdo říká

Často zklamaný

Dovede být k sobě kritický

Smířlivý

Dovede se podřídít

Obvykle ustoupí

Vděčný

Obdivuje a napodobuje druhé

Dovede si lidí vážit

Velmi mu záleží na souhlasu druhých

Dobře se s ním spolupracuje

Velmi mu záleží na tom, aby s každým vyšel

Přátelský

Laskavý a plný porozumění
Ohleduplný
Umí povzbudit
Rád je prospěšný
Šlechtný a nesobecký
Mnoha lidem je sympatický
Lidé si ho váží
Dobrý vůdce
Má rád odpovědnost
Důvěřuje si
Spoléhá na sebe
Dovede jednat po obchodnicku
Rád soutěží s ostatními
Neoblomný, když je nutné
Jedná tvrdě, ale čestně
Popudlivý
Jedná přímočaře a bez okolků
Nestrpí, aby ho někdo komandoval
Pochybovačný
Těžko se na něj dá udělat dojem
Přecitlivělý, snadno se urazí
Snadno upadá do rozpaků
Chybí mu sebedůvěra
Snadno se dá vést
Skromný
Druzí mu často pomáhají
Má velikou úctu k autoritě
Rád si dá poradit
Je důvěřivý a dychtivě se snaží vyhovět
Vždy příjemný a vlídný
Chce, aby ho měl každý rád
Společenský a kamarádský
Srdečný
Je laskavý a dodává sebedůvěru

Citlivý a vlídný
Dělá mu radost pečovat o druhé
Rád se s každým rozdělí
Chce každému radit
Dělá se důležitým
Rád poroučí
Chce ostatní ovládat
Vychloubačný
Pyšný a samolibý
Myslí jen na sebe
Jde za svými zájmy ostře a vypočítavě
Nemá pochopení pro chyby druhých
Tvrdě se dere vpřed
Neomaleně otevřený
Často nepřívětivý
Zatrpklý
Stále si na něco stěžuje
Podezíravý, žárlivý
Těžko odpouští, když mu někdo ublížil
Má sklon se zbytečně trápit
Silně ostýchavý
Pasivní a neprůbojný
Příliš povolný
Nesamostatný
Chce být veden
Rozhodování přenechává jiným
Snadno se dá napálit
Příliš podléhá vlivu přátel
Každému se se vším svěří
Má každého rád
Příliš snadno si lidi oblíbí
Každému všechno odpustí
Příliš soucitný
Velkomyslný až to škodí

Chce každého ochraňovat
Příliš se snaží o úspěch
Očekává od každého uctivý obdiv
Každého komanduje
Diktátorský
Dělá ze sebe něco lepšího než je
Tak domýšlivý, že vidí jen sebe
Sobecký
Chladný a bezcitný
Jízlivý, výsměšný
Nepřátelský a krutý
Často zlostný
Bezohledně tvrdý
Pořád otrávený
Proti všemu se bouří
Tvrdošíjný
Nikomu nedůvěřuje
Bojácný
Cítí se neustále zahanben
Poslouchá příliš ochotně
Bezpáteční
Zřídka dokáže něco odepřít
Potřebuje vodit za ručičku
Má rád, když se o něj někdo stará
Uvěří každému cokoli
Chce, aby ho všichni milovali
S každým souhlasí
Přátelský za každou cenu
Miluje každého
Příliš shovívavý
Pořád by chtěl někoho utěšovat
Příliš ochotný rozdávat
Kazí lidi dobrotou