

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**VÝCVIK SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ JAKO SOUČÁST  
PSYCHOLOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Kateřina Hausmannová**

*Specializace v pedagogice: Psychologie se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: PhDr. Michal Svoboda, Ph.D.

Akademický rok 2013/2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, ..... 2014

vlastnoruční podpis

## Poděkování

Děkuji PhDr. Michalu Svobodovi, Ph.D. za podnětné vedení při zpracování mé bakalářské práce a cenné připomínky. Dále děkuji firmě BACHL spol. s r. o. za umožnění aplikace výcviku sociálních kompetencí a vstřícnou spolupráci.

## OBSAH

ÚVOD .....	5
1 PSYCHOLOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ A JEJÍ SOUČÁSTI .....	6
2 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE .....	8
2.1 VYMEZENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	8
2.2 OBSAH SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ.....	10
2.3 ROZVOJ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ Z HLEDISKA ONTOGENEZE ČLOVĚKA .....	11
3 VÝCVIK SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	15
3.1 CHARAKTERISTIKA VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	15
3.2 HISTORIE A SOUČASNOST VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ.....	16
3.3 ZÁKLADNÍ PRAVIDLA A PODMÍNKY VÝCVIKU .....	18
3.4 VÝCVIKOVÉ SKUPINY A OBLASTI .....	20
3.5 VYBRANÉ METODY A TECHNIKY VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ A METODICKÝ POSTUP JEJICH APLIKACE.....	22
4 APLIKACE VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	26
4.1 ANALÝZA VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ.....	26
4.2 FIRMA BACHL, SPOL. S R. O. A JEJÍ PRACOVNÍCI – ÚČASTNÍCI VÝCVIKU.....	27
4.3 SAMOTNÝ PRŮBĚH VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	29
ZÁVĚR .....	59
RESUMÉ.....	60
SEZNAM LITERATURY .....	61

## Úvod

Tématem bakalářské práce je výcvik sociálních kompetencí jako součást psychologie ve vzdělávání, které patří v současné době mezi velmi aktuální.

Motivem k vypracování této práce je zájem o výcvik sociálních kompetencí jako jednoho ze systémů rozvoje sociálních dovedností jedince, především z hlediska metod a technik, které výcvik k tomuto účelu využívá. Je důležité zkoumat danou tematiku především kvůli zkvalitňování těchto služeb, neboť se soudí se, že právě sociální kompetence mají na profesním úspěchu jedince podíl asi dvě třetiny.

Cílem bakalářské práce je

- vymezit sociální kompetence jako součást psychologie ve vzdělávání,
- charakterizovat možnosti rozvíjení sociálních kompetencí,
- popsat metody a techniky výcviku sociálních kompetencí, které vedou k rozvoji sociálních kompetencí,
- aplikovat techniky výcviku sociálních kompetencí ve skupině zaměstnanců pracujících na vedoucí pozici.

Práce je rozdělena na čtyři kapitoly, které se dále dělí na podkapitoly. V první části se práce věnuje charakteristice psychologie ve vzdělávání a jejím součástí. Druhá kapitola se zabývá vymezením problematiky sociálních kompetencí, jejím vymezením a obsahem a také rozvojem sociálních kompetencí. Třetí kapitola pojednává o výcviku sociálních kompetencí, jeho charakteristice, o historii a současnosti výcviku sociálních kompetencí. Také rozebírá pravidla a podmínky výcviku, výcvikové skupiny, různé oblasti, kde se výcvik může vykonávat a vybrané metody a techniky výcviku sociálních kompetencí. Čtvrtá část bakalářské práce je praktická a věnuje se aplikaci výcviku sociálních kompetencí ve skupině vedoucích pracovníků firmy BACHL spol. s r. o. a zaměřuje se na problematiku neverbální komunikace v interpersonálních vztazích.

## 1 PSYCHOLOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ A JEJÍ SOUČÁSTI

Současné pojetí psychologie ve vzdělávání spočívá v tom, že není pouze výkladem psychologických témat, avšak naopak je prostředkem formování, rozvíjení a kultivace osobnosti. Psychologie pomáhá rozumět světu i sobě samým, pomáhá orientovat se v životních situacích, v řešení problémů a aktualizuje potřebu účinné sebereflexe. Také rozvíjí situace, ve kterých je důležitý subjektivní postoj a zkušenost, iniciuje rozhodovací procesy, ve kterých jedinec jedná podle svých potřeb, osobní angažovanosti, důležitosti a nese odpovědnost za svá svobodná rozhodnutí. Dále pak zdůrazňuje psychologické porozumění, které se zakládá na poznání reálné skutečnosti a tak „učí jedince schopnosti reálně posuzovat věci kolem sebe a řešit skutečné problémy.“<sup>1</sup>

Psychologie ve vzdělávání vstupuje svým aktivním, formativním přístupem do poznávacího i hodnotícího procesu reflexe a tak ovlivňuje postoje k sobě i k okolí a celkově k životu vůbec. Stěžejním úkolem psychologie ve vzdělávání je tedy

- podílet se na rozvíjení schopností jedince řešit problémy,
- výběrově se rozhodovat,
- získávat hodnotový postoj ke světu,
- směřovat k cílům,
- účelně jednat podle vlastních představ a přijatých hodnot.<sup>2</sup>

Shrnutím uvedeného vyplývá, že psychologie ve vzdělávání má své integrující vzdělávací cíle. Tyto cíle směřují především k rozvíjení klíčových dovedností jedince, mezi které se tedy hlavně řadí:

- komunikativní dovednosti,
- schopnosti a dovednosti řešit problémové situace,
- sebepojetí, seberegulace, sebepoznání,
- rozvoj osobnosti,
- poznávací schopnosti,
- rozhodovací procesy,
- spolupráce,
- životní prostředí,
- zdraví fyzické i duševní,

---

<sup>1</sup> KOSÍKOVÁ, V. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 17. ISBN 978-802-4724-331

<sup>2</sup> KOSÍKOVÁ, V. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 16-19. ISBN 978-802-4724-331

- životní styl,

Tyto klíčové dovednosti jsou rozvíjeny tedy pomocí integrujících vzdělávacích cílů, které naplňuje psychologie ve vzdělávání jako součást různých vzdělávacích systémů, ve kterých se právě tyto schopnosti a dovednosti formují. Mezi tyto systémy se řadí například osobnostní a sociální výchova, což je praktická disciplína zabývající rozvojem klíčových životních dovedností či životních kompetencí. Metodickou podporu a inspiraci osobnostní a sociální výchově mohou poskytnout systémy se specifickou metodikou, jako je například dramatická výchova, která podpoří osobnostní a sociální výchovu svou sítěžní metodou, kterou je hraní v roli, dále pak sociálně psychologický výcvik, který inspiruje metodami práce s dynamikou skupiny, také zážitková pedagogika, která podníká osobnostní a sociální výchovu metodami orientovanými na psycho-fyzickou složku osobnosti a pobyt v přírodě. Dalším systémem, který podporuje osobnostní a sociální výchovu je systém Čtením a psaním ke kritickému myšlení, a to tím, co nabízí jeho název a také systémy kooperativního učení/vyučování, které inspirují svými postupy pro řešení problémů atd. Za optimální lze v ideálním případě považovat kombinaci všech těchto různých postupů.<sup>3</sup>

Z uvedeného vyplývá, že jedním ze vzdělávacích oborů psychologie ve vzdělávání je osobnostní a sociální výchova. Osobnostní a sociální výchova je podporována dalšími systémy, mezi které můžeme zařadit mimo jiné i výcvik sociálních kompetencí. Výcvik sociálních kompetencí tedy rozvíjí osobnostní a sociální výchovu a tím patří k součástí psychologie ve vzdělávání.

Psychologie ve vzdělávání se věnuje, jak již bylo řečeno, mnoha oblastem. Jednou z hlavních oblastí jsou sociální kompetence jedince. Následující kapitola tedy zaměřuje pozornost na vymezení sociálních kompetencí, jejich obsah a možnost rozvíjení.

---

<sup>3</sup> VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999, s. 35-41 ISBN 80-858-6640-4.

## 2 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE

*Sociální kompetence jsou ústředním tématem psychologie ve vzdělávání, jejímž prostřednictvím bývají rozvíjeny a posilovány. S ohledem na to, tato kapitola porovnává různá pojetí sociálních kompetencí mnohých autorů, zabývá se obsahem sociálních kompetencí, neboli složkami, jak popisují někteří autoři (např.: Mühleisen a Oberhuber<sup>4</sup>). Dále se pak tato kapitola věnuje rozvoji sociálních kompetencí z hlediska ontogeneze člověka.*

### 2.1 VYMEZENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

V odborné literatuře (např.: Gillernová, Krejčová a kol.<sup>5</sup>; Vališová, Kasíková<sup>6</sup>, aj.) se nachází při výkladu pojmu sociální kompetence mnoho odlišností. Na různorodost definování sociální kompetence upozorňovali již před více než 20 lety E. D. Gambrell a Ch. A. Richey<sup>7</sup>. Ti uvedli tři kritéria, podle nichž se existující definice lišili, a to:

1. jasnost a stupeň zohlednění následků,
2. stupeň zohlednění osobních cílů,
3. orientace na proces a/nebo na následky.

Nejen s ohledem na tyto kritéria se následující definice různí.

V pojetí H. Belze a M. Siegrista<sup>8</sup> sociální kompetence znamenají soubor předpokladů k profesnímu uplatnění jedince. Dle jejich názoru sociální kompetence čítají množství různorodých schopností, jimiž by měl jedinec disponovat v interakci se svým okolím.

Jiný úsudek zas mají F. Baumgartner, O. Orosová<sup>9</sup>, kteří uvádějí, že lze „sociální kompetenci definovat jako kapacitu jedince ke kognitivně-afektivně-behaviorálnímu manažerování chování ve směru dosažení osobních/sociálních cílů.“

Některé definice jsou tedy vymezovány z hlediska profesního, jiné zas z pohledu osobnostního. Například Welsch a Bierman<sup>10</sup> uvádí, že sociálními kompetencemi rozumí

---

<sup>4</sup> MÜHLEISEN, S., OBERHUBER N. *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 183 s. ISBN 978-80-247-2662-5.

<sup>5</sup> GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ L. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. ISBN 978-802-4734-729.

<sup>6</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-802-4717-340.

<sup>7</sup> GAMBRILL, E. D., RICHEY, CH. A. In VÝROST, J., SLAMĚNÍK I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 205-207. ISBN 978-802-4714-288.

<sup>8</sup> BELZ, H., SIEGRIST M. In KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 43-44. ISBN 978-802-4734-743.

<sup>9</sup> BAUMAGARTNER, F., OROSOVÁ, O. In VÝROST, J., SLAMĚNÍK I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 206. ISBN 978-802-4714-288.

<sup>10</sup> WELSCH, H., BIEMAN, P. In MACEK, P., LACINOVÁ, L. (eds). *Vztahy v dospívání*. Vyd. 1. Brno: Barrister, 2006, s. 41 ISBN 80-736-4034-1.

*„všechny sociální, emocionální a kognitivní schopnosti a též chování, které se uplatňuje při sociální adaptaci.“*

Z jiného pohledu definují sociální kompetence Vališová a Kasíková<sup>11</sup>, které se zabývají tím, že *„především bývá podstata sociální kompetence teoreticky rozvíjena v souvislosti s následujícími příbuznými pojmy: sociálně-psychologická kompetence, pracovní-profesionální sociální kompetence, interpersonální kompetence, učebně metodická kompetence jednání, interaktivní kompetence, komunikativní kompetence.“* Tedy se věnují složkám sociálních kompetencí a pomocí nich sociální kompetence vymezují. Složkami neboli obsahem sociálních kompetencí se práce podrobněji zabývá v následující kapitole.

Rozdílný názor na lišící se definice uvádějí Výrost a Slaměník<sup>12</sup>. Dle nich mohou být sociální kompetence definované *„prostřednictvím: 1. sledování specifických druhů chování reprezentujících kompetenci, 2. posouzení kompetence externími posuzovateli, 3. analýz internálních kognitivních struktur vázících se na kompetentní chování.“*

Výrost a Slaměník<sup>13</sup> také popisují hlavní zdroje údajů o sociálních kompetencích jedince. Řadí mezi ně sociální adjustaci, zkoumání úrovně společenského statusu jedince, obecné posouzení sociálních kompetencí, posuzování běžného nebo typického sociálního chování, hodnocení životních způsobilostí sociálního chování a další. Sociální adjustace je podstatnou složkou modelu sociální kompetence. Úroveň úspěšnosti v dosahování důležitých vývojových úloh a cílů jedince je základním ukazatelem rozsahu sociální adjustace a pramenem informací o sociální kompetenci jedince. Jako další zmiňují zkoumání úrovně společenského statusu jedince v různých oblastech jeho života. Jedná se o porovnávání dosaženého společenského statusu se statusem dobře adjustovaného jedince dané společnosti, který by měl mít určité socioekonomické postavení. Obecné posouzení sociální kompetence je další zdrojem informací a jde zde především o sebesposouzení sociální kompetence, hodnocení kompetence učiteli, rodiči a vrstevníky, přičemž se nepozoruje specifické chování jedince, ale spíše prototypy charakteristik určitého chování. Dále za zdroj informací o sociální kompetenci považují posuzování běžného nebo typického sociálního chování a posouzení produktů sociálního chování, kde se jedná o výskyt prosociálního chování, frekvenci sociálních interakcí, úroveň sociálních vědomostí

---

<sup>11</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 229. ISBN 978-802-4717-340.

<sup>12</sup> VÝROST, J., SLAMĚNÍK I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 207. ISBN 978-802-4714-288.

<sup>13</sup> VÝROST, J., SLAMĚNÍK I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 206-207. ISBN 978-802-4714-288.

a úroveň sociální akceptace jedince ve skupině vrstevníků. V neposlední řadě mezi zdroje informací o sociálních kompetencích řadí také hodnocení životních způsobilostí sociálního chování, tedy vnímání a interpretování sociálních situací. Životní způsobilosti sociálního chování se dělí na sociální způsobilosti, kam patří komunikace, vyjednávání, způsobilost odmítání, asertivita, interpersonální způsobilosti pro rozvoj zdravých sociálních vztahů a empatie. Dále na kognitivní způsobilosti, kam se řadí způsobilosti rozhodování se a řešení problémů, kritické myšlení, neboli reflexe sociálního vlivu vrstevníků a médií, reflexe sociální percepce sociálních norem a názorů, sebehodnocení a sebereflexe hodnot. Také na konativní způsobilosti, jež se týkají stres managementu, manažerování citového prožívání včetně agrese a způsobilosti pro rozvoj internální lokalizace kontroly.

Po shrnutí uvedených definic poslouží k potřebám této bakalářské práce vymezení, že sociální kompetence jsou emocionální, sociální a poznávací dovednosti, které se uplatňují při sociální adaptaci jedince.

## 2.2 OBSAH SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Pro porozumění sociálním kompetencím je důležité také vymezení obsahu sociálních kompetencí. Na pojem obsah sociálních kompetencí nahlíží spousta autorů různě. Například Výrost a Slaměník<sup>14</sup> uvádějí, že „*sociální kompetence jako konstrukt sociálních způsobilostí je tvořena komfortem v sociálních situacích, spokojeností s vrstevnickými vztahy, komunikací, kooperací, asertivitou, zodpovědností, sebekontrolou, zvládnutím konfliktních situací, z jiného pohledu skupinou následujících způsobilostí: způsobilosti pro život ve školní třídě, způsobilosti pro přátelské vztahy, způsobilosti pro manažerování citové prožívání, způsobilosti neagresivního chování, způsobilosti pro zvládnutí stresu.*“

Uvedené základní dovednosti jedince dále rozebírá Mühleisen a Oberhuber<sup>15</sup>. Mezi prvními dovednostmi uvádějí schopnost znalosti lidí, neboli umění realisticky odhadnout potřeby, úmysly a schopnosti jiných lidí. K tomu neodmyslitelně patří pozornost a empatie, což je schopnost soustředěné pozornosti ve vztahu k ostatním, umění vcítit se do pocitů jiných lidí, podpora ostatních, orientace na člověka a interkulturní senzibilita. Další takzvanou složkou sociálních kompetencí nazývají schopnost navazovat kontakty a vztahy, přímo a spontánně přistupovat k lidem, budovat a pěstovat vztahy a kontakty, vyzařovat

---

<sup>14</sup> VÝROST, J., SLAMĚNÍK I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 206. ISBN 978-802-4714-288.

<sup>15</sup> MÜHLEISEN, S., OBERHUBER N. *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 90-91. ISBN 978-80-247-2662-5.

spolehlivost a důvěru. Tato dovednost navazuje na schopnost integrace a týmové práce, což znamená jednat s kolegy a v týmu otevřeně, aktivně a kooperativně, důvěřovat schopnostem ostatních a mít radost ze společných úspěchů, k čemuž také řadí dovednost systémového vnímání. To se týká schopnosti vidět u mezilidských problémů vztahovou dimenzi a chápat skupiny jako sociální skupiny. Jako další důležitou součástí sociálních kompetencí uvádějí schopnosti motivovat a vést, neboli přesvědčivost, vědomí odpovědnosti, umění delegovat úkoly, umění realisticky odhadnout pracovníky a jejich schopnosti, projevovat jim důvěru a poskytovat jim ochranu, vytvářet podmínky, ve kterých můžou organizační jednotky a pracovníci samostatně a efektivně pracovat, cíleně předávat informace, rychle se rozhodovat a se zapojením těch, kterých se rozhodnutí týká, schopnost nadchnout ostatní pro své vize, charisma. Dalším podstatným prvkem sociálních kompetencí je také schopnost řešit konflikty, předem konflikty rozpoznávat, nevyhýbat se nepříjemným rozhovorům, přesně pojmenovávat problémy a společně hledat možná řešení. V neposlední řadě se do sociálních kompetencí řadí takt a styl, tedy etiketa a umění chovat se přiměřeně situaci.

Naproti tomu Nakonečný<sup>16</sup> vymezuje obsah sociálních kompetencí pomocí cílů sociálních výkonů. Například jako zprostředkování a získávání poznatků a informací, měnění postojů, chování a názorů, možnost změnit emocionální stav druhého člověka, či pracování na kooperativním úkolu, také dohlížení na jednání druhého a na skupinu a možnost koordinovat jejich činnost a další. Sociální kompetenci tedy reprezentuje celý systém dílčích funkcí, které mohou vystupovat v různé míře u různých jedinců.

### 2.3 ROZVOJ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ Z HLEDISKA ONTOGENEZE ČLOVĚKA

Rozvoj sociálních dovedností začíná už v období raného dětství. Sociální vývoj dítěte souvisí s procesem formování osobnosti jedince a je ovlivňováno vnímáním, prožíváním, chováním, city a emocemi a temperamentem.

V období předškolního věku (3-6 let) si dítě osvojuje následující dovednosti. Zpočátku (3-4 roky) je dítě schopno se odpoutat od matky a projevuje zájem o ostatní děti. Učí se postupně ovládat své chování a brát v úvahu ostatní děti. Také začíná s jinými dětmi kooperovat, respektovat je (učí se počkat, až na něj přijde řada, chápe, že je nutné se rozdělit), zvyká si říkat zdvořilostní fráze jako "děkuji, prosím, dobrý den, nashledanou...“

---

<sup>16</sup> NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, s. 469-474. ISBN 978-80-200-1679-9.

(zpočátku jako odezvu, po připomenutí, ještě neužívá spontánně). V tomto věku se dítě rovněž postupně učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neubližovat si navzájem, umět navázat kontakt, poprosit, požádat). Pomalu projevuje soucit, poskytuje útěchu (výrazem, gestem i slovně), poprosí o pomoc, když má problém a v případě konfliktu se uchyluje spíše ke slovním, než tělesným výpadům.<sup>17</sup>

Později (4-5 let) se začíná rádo kamarádit, případně uzavírá přátelství s jedním či dvěma dětmi, projevu vůči mladším náklonnost a chová se ochranně. Také se pomalu umí vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se, dokonce půjčit a dávat dárky. V tomto věku vesměs již dodržuje základní pravidla slušného chování, zdvořilostní pravidla, dokáže se domluvit s ostatními, spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá. S ohledem na osobnost dítěte již dokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody či pozornost, kterou mělo ono samo před chvílí. Dítě také správně reaguje na pokyny autority, čímž je myšlena prosba, požadavek či zákaz, je již přístupnější argumentům. Umí již také zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v jednoduchých situacích. V tomto věku také dítě požádá o dovolu, aby si mohlo hrát s hračkou.<sup>18</sup>

Ještě později (ve věku okolo 5 až 6 let) dítě vědomě projevuje zdvořilostní chování (pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, dobrou noc, odpovídá na otázky), začíná se u něj rozvíjet smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje ohleduplnost, čestnost, soucit), dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné). Jedinec již zná základní pravidla chování na ulici, ke kterému patří přecházení, správné reagování na světelnou signalizaci apod., samostatně plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky, u čehož projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost apod., také poznává rozdíl mezi hrou a úkolem, kdy rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce a pomoc druhým. V tomto věku také udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách a trpělivě překonává překážky, které ho potkávají.<sup>19</sup>

Veškeré tyto zmíněné dovednosti se dítě učí především v rodině, která zastává primární sociální systém. V rodině získává dítě první vzory chování, první sociální zkušenosti a

---

<sup>17</sup> BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 11-15. ISBN 80-717-8068-5.

<sup>18</sup> BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 15-17. ISBN 80-717-8068-5.

<sup>19</sup> BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 17-21. ISBN 80-717-8068-5.

základy výchovy. Z toho důvodu je rodina první sociální jednotkou, se kterou se jedinec setkává, a ve které se mohou rozvíjet sociální kompetence. Rodina má dítěti poskytovat lásku, základní péči a bezpečí, vytváří prostředí odměn a trestů, kterým posiluje žádoucí a nežádoucí chování, učí dítě hodnotám základních mezilidských výměn, poskytuje zkušenosti a znalosti, stimuluje kognitivní vývoj dítěte a podílí se na rozvoji sebepojetí dítěte.<sup>20</sup>

Ve vývojovém období školního věku (mladší školní věk 6-11 let, starší školní věk 11-16 let) se u jedince rozvíjí další sociální dovednosti. Toto období je důležité nejen po stránce ontogenetické, ale také z hlediska společenského. Rozvíjí se zde především několik aspektů socializace. Z hlediska mezilidských vztahů zde dochází ke konkrétním formám realizace lidské vzájemnosti, kde si člověk osvojuje soubor sociálních rolí a vyskytuje se zde mimo jiné sociální komunikace. V tomto období si také jedinec objasňuje své vlastní hodnoty, normy a ideály. V neposlední řadě se člověk učí sebereflexi, která „vede k seberegulaci, což v důsledku znamená, že jedinec tak socializuje sám sebe.“<sup>21</sup>

Během adolescence (16-21 let) se sociální dovednosti jedince nadále rozvíjí v prostředí, ve kterém jedinec žije (v rodině, ve společnosti), ale také především ve školním prostředí. Zde se sociální kompetence rozvíjí nejen „schopnostmi, které jsou dány převážně individuálními charakteristikami jednotlivých členů edukačního procesu, ale také sociálními situacemi, které ve škole vytvářejí podmínky, aby se různé sociální dovednosti mohly vynořit, byly posilovány a rozvíjeny, nebo v opačném případě naopak utlumeny.“<sup>22</sup>

Ve školním vzdělávání se rozlišují dvě základní dimenze celého edukačního procesu. Za prvé se jedná o oblast vědění, která se především věnuje předávání informací a znalostí, rozvoji myšlení a hledání strategií k osvojení vyučovacího předmětu. Druhá úroveň se označuje jako oblast bytí, která rozvíjí individuální prožívání a adaptaci na prostředí a zároveň podporuje soužití ve škole.<sup>23</sup>

Rozvoj sociálních kompetencí v dalších letech života se u každého jedince liší, především z hlediska jejich specifického profesního zaměření a z hlediska prostředí, ve kterém se realizuje. Další osobnostní růst jedince tudíž záleží zejména na jedinci samotném.

---

<sup>20</sup> SHAPIRO, L. E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 17. ISBN 80-717-8238-6

<sup>21</sup> MACEK, Petr. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 37. ISBN 80-717-8747-7

<sup>22</sup> KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 44. ISBN 978-802-4734-743

<sup>23</sup> KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 43-45. ISBN 978-802-4734-743

Takovému rozvoji mnohdy napomáhají různé techniky aplikované sociální psychologie. Tyto techniky slouží jako nástroj výcviku sociálních kompetencí, při kterém právě k rozvoji sociálních kompetencí dochází. Další kapitola se právě výcviku sociálních kompetencí, jako jednomu ze způsobů rozvoje sociálních kompetencí, věnuje.

### 3 VÝCVIK SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

*Jedním ze systémů rozvíjení sociálních kompetencí je výcvik sociálních kompetencí. Tato kapitola je rozdělena do pěti podkapitol. V první z nich se práce věnuje základní charakteristice výcviku sociálních kompetencí. Druhá podkapitola se zabývá historií a současností výcviku, tedy především jeho vznikem a poté rozvojem v ČR. Třetí podkapitola řeší důležitá základní pravidla a podmínky výcviku, v návaznosti na to čtvrtá část této kapitoly popisuje dělení výcvikových skupin a oblastí. Pátá a poslední podkapitola pojednává o metodických podmínkách výcviku sociálních kompetencí, rozebírá techniky a metody výcviku sociálních kompetencí, z čeho vychází a na zdokonalení jakých funkcí se orientují.*

#### 3.1 CHARAKTERISTIKA VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Výcvik sociálních kompetencí vychází především z teorií sociální psychologie. Realizace výcviku probíhá v rámci sociální skupiny a využívá dynamiku této skupiny a procesy, které v ní nastávají. Podstatnou složkou výcviku je propojení vlastních zkušeností a prožitků s teoretickými poznatky a vědomostmi. Jeho účastníci získají velmi komplexní znalosti a dovednosti, jak využívat příslušné sociální dovednosti v různorodých interakcích a současně se prohlubuje jejich pochopení projevů různých sociálních dovedností u druhých osob.<sup>24</sup>

Lze tedy říci, že výcvik sociálních kompetencí můžeme charakterizovat pomocí toho, k čemu tento výcvik přispívá, co umí, jaké jsou jeho cíle. Od výcviku je tedy možné zpravidla očekávat například rozvíjení obecné komunikační a jiné sociálně-psychologické dispozice, zvýšení schopnosti reflexe sebe sama i druhých lidí, upozornění jedince na jeho silné stránky i rezervy v jednání s lidmi. Dále také lze předpokládat, že výcvik může pomoci kultivovat vyjadřování i přijímání emocí, výcvik rozvíjí citlivost k neverbální komunikaci. Cíle, pomocí nichž se výcvik formuje, se dají shrnout dle Kožnara<sup>25</sup> na:

- výuku určitých specifických sociálních dovedností, či jejich rozšiřování a zlepšování,
- získávání dovedností řešit interpersonální konflikty a problémy, jakožto porozumění skupinovým interakcím,

---

<sup>24</sup> KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 42-45. ISBN 978-802-4734-743

<sup>25</sup> KOŽNAR, J. In KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 17-18. ISBN 978-802-4729-411.

- optimalizace vlastního organizačního, pracovního, výchovného či jinak specifického počínání,
- zlepšení a prohloubení sebepoznání na interakční úrovni.

Nakonečný<sup>26</sup> shrnul charakteristiku výcviku sociálních kompetencí jako „*výcvik sociální percepce a jí přiměřeného chování, který zahrnuje normativní aspekty příslušných profesních rolí a užití adekvátních sociálních profesních technik*“, čímž tedy zaměřuje výcvik sociálních kompetencí především na výcvik profesních dovedností.

Výcvik sociálních kompetencí tedy rozvíjí sociální i profesní dovednosti jedince, kde jde především o integraci pochopení, prožívání, postoje a chování. Dle Hermochové<sup>27</sup> mají tyto dovednosti charakter pomáhání, kam řadíme podporování procesů probíhajících ve skupině, kdy jde o pomoc při vytváření programu skupiny, také pomoc při řešení konfliktů, zjišťování shody či neshody ve vztahu k určité věci, podporu nových členů, nalezení způsobu řešení úkolové situace a podpora ve vyjádření skutečných pocitů. „*Naučení se novému, lepšímu skupinovému chování je příkladem komplexního učení zcela zvláštního typu, které zahrnuje nové poznání, pochopení, nové postoje a dovednosti.*“<sup>28</sup>

Charakteristika výcviku sociálních kompetencí se tedy odvíjí od znalostí, dovedností, které daný výcvik rozvíjí a také od cílů a zaměření výcviku, čemu výcvik přispívá, čemu pomáhá, co umí.

### 3.2 HISTORIE A SOUČASNOST VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Výcvik sociálních kompetencí vznikl jako jeden z mnoha výcvikových systémů. V současné době se v mnoha oblastech, jako je sociální práce, školství, personalistika, objevuje řada přístupů, které mají charakter aktivního sociálního učení, jednoho z výcvikových systémů. Naproti tomu například v některých vyučovaných předmětech na základních školách se objevuje řada technik a postupů, které mají charakter spíše skupinové práce než klasické výuky a věnuje se jim především osobnostní a sociální výchova, která se zabývá právě vzdělávacími programy pro učitele a žáky. Dalším

<sup>26</sup> NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, s. 471. ISBN 978-80-200-1679-9

<sup>27</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik: příspěvek sociální psychologie k metodice práce s přirozenou skupinou*. Praha: SPN, 1982. s. 17

<sup>28</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik: příspěvek sociální psychologie k metodice práce s přirozenou skupinou*. Praha: SPN, 1982. s. 17

výcvikovým systémem je sociálně psychologický výcvik, který je považován za stěžejní výcvikový systém a mnohé se od něj odvíjí.<sup>29</sup>

Proto je pro tuto práci pro popsání historie výcviku sociálních kompetencí nutné zabývat se nejprve historií sociálně psychologického výcviku. Kořeny sociálně psychologického výcviku lze hledat ve 40. letech minulého století. Výcvik má svůj původ pravděpodobně ve změně konceptu vědy v USA v letech po 2. sv. válce, kdy byla akutně cítěna potřeba vyvést společenskou vědu z badatelen a nasadit je do praxe života společnosti jako skutečný nástroj její ochrany a jejího zlepšení. Díky nespornému vlivu K. Lewina se objevila kolem roku 1946 první výcviková T-skupina („training group“). Posléze vznikly z tradice výcviku terapeutů pro veterány světové války vedené C. Rogersem také skupiny setkání („encounterové skupiny“). Z celkového pohledu vývoje skupinových výcviků existovaly tedy ve světě dva základní proudy a to T-skupiny a skupiny setkání.<sup>30</sup>

Skupiny setkání ve srovnání s T-skupinami byly zaměřeny více experimentálně a terapeuticky. Jednalo se zde o pokus „*propojit zážitkové a kognitivní učení v procesu, který by měl pro jedince i terapeutickou hodnotu*“.<sup>31</sup> Avšak během dalších let splynula orientace na osobnostní růst a růst terapeutického potenciálu s cílem tréninku dovedností v interpersonálních vztazích a tento směr se pak rozšířil do celých Spojených států. T-skupiny však na rozdíl od skupin setkávání byly z počátku zaměřeny především na „*získání dovedností v mezilidských kontaktech, kde se snažili sledovat podobu svých interakcí s ostatními členy ve skupině*“<sup>32</sup> a postupem času se tato tendence ještě více prohlubovala.

Následně přinesla 50. a 60. léta rozmach sociálně psychologického výcviku v různých podobách ve světě i u nás. Sociálně psychologický výcvik se k nám rozšířil především z bývalé NDR, ovšem pod názvem sociálně psychologický trénink („Socialpsychologisches Training“). Avšak výraz „trénink“ byl v ČSSR negativně vnímán a z tohoto důvodu byl postupně nahrazen výrazem „výcvik“. V NDR byl onen trénink realizován výhradně metodou hraní rolí a byl zaměřen na trénink v oblasti relativně úzké a přesně definované dovednosti. V naší zemi se výcvikové programy vyvíjely poněkud

---

<sup>29</sup> BÄRTLOVÁ, E. *Výcvik sociálních dovedností: (studijní text pro obor sociální práce)*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, s. 8-9. ISBN 80-704-4749-4.

<sup>30</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 9-11. ISBN 978-802-4729-411.

<sup>31</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 10. ISBN 978-802-4729-411.

<sup>32</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 9. ISBN 978-802-4729-411.

odlišně již od samého počátku. Rozdíl byl především v tom, že výcvik byl méně precizní, vyžadoval od vedoucího výcviku vyšší dovednost v improvizaci i v přizpůsobování práce aktuálním podmínkám. Díky tomu byly výcviky pestřejší a atraktivnější, avšak také mnohem více ohrožené tím, když vedoucí situaci nezvládal.<sup>33</sup>

V České Republice se následně vytvořila koncepce komplexních výcviků, zaměřených především na tři oblasti a to na vlastní růst účastníků, získání vhledu do vlastních i cizích způsobů chování v mezilidském styku a na získání speciálních profesionálních dovedností pro výkon určitého povolání.<sup>34</sup>

Výcvik sociálních kompetencí vznikl tedy především kombinací těchto výcvikových systémů. Tyto výcviky tedy čerpají z ostatních systémů, kombinují jejich techniky a metody.

### 3.3 ZÁKLADNÍ PRAVIDLA A PODMÍNKY VÝCVIKU

Základní pravidla a podmínky pro plánování i realizaci výcviků vycházejí z výcvikových cílů, které jsou vždy propojeny s rozvíjením konkrétně specifikovaných sociálních dovedností. „*Výcvik je založený zejména na osobní prožitkové zkušenosti, ale zároveň vychází a je propojený s relevantními teoretickými poznatky a příslušnými vědomostmi.*“<sup>35</sup>

Komárková, Slaměník a Výrost<sup>36</sup> také zmiňují, že úspěšná realizace a efektivita výcviku je spjata „*s celou řadou proměnných, které se vztahují k práci trenéra, k výběru technik, cvičení či her, k charakteristice výcvikové skupiny i dynamice skupinových dějů, které souvisejí s materiálním zajištěním kurzu, jeho organizací i časovým harmonogramem.*“

Je tedy velmi důležité řídit se charakteristikou výcvikové skupiny a podle ní určit techniky a metody výcviku, trenér tedy musí být velice variabilní a přizpůsobit výcvik dané skupině. Při přípravě výcviku je také třeba promyslet jeho podmínky a to především prostřednictvím několika základních otázek, které se stanou výchozími pro náplň i formu realizace výcviku. Otázky se dle Gillernové a Štětovské<sup>37</sup> dotýkají zejména těchto tří problémů:

---

<sup>33</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 9-12. ISBN 978-802-4729-411.

<sup>34</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 18. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>35</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 23. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>36</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 23. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>37</sup> GILLERNOVÁ, I., ŠTĚTOVSKÁ, I. In KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 31-33. ISBN 978-802-4729-411.

- časový harmonogram výcviku – ten je třeba vyjasnit a konkretizovat. Provádějí se výcviky, trvající 8-12 hodin, které lze považovat za jakousi ochutnávku způsobu rozvíjení dovednosti. Takové výcviky probíhají většinou jednorázově či ve dvou kratších setkáních a mají spíše motivovat k obdobné práci na sobě samotných. O efektech rozvoje příslušných dovedností se dá uvažovat až v případě výcviku trvajícího déle jak 30 hodin. Takovému rozsáhlejší výcviku mívají pak následující podoby:
  - o kratší pravidelná setkávání - za výhodu tohoto výcviku je považována dlouhodoběji dávkovaná výcviková práce a možnost postupného zařazování rozvíjených dovedností do reálných situací. Avšak potíže může způsobit kratší úsek výcviku v tom, že nestačí k tomu, aby se někteří členové výcviku otevřeli.
  - o vícedenní výcvikový blok – výhodou je zde intenzita působení jednotlivých výcvikových postupů a možnosti práce s atmosférou ve skupině. Úskalí ale spočívají v obtížnosti přenesení intenzivních prožitků i získaných dovedností do všedního života.
  - o dlouhodobější kurzy – ty umožňují kombinovat oba způsoby práce s výcvikovou skupinou a jejich výhody a tím eliminovat také jejich úskalí.
- organizační zázemí – to se týká zajištění příslušných prostorů, pomůcek a případných podmínek pobytu. Z hlediska zajištění prostorů je vhodné počítat s jednou větší a jednou až dvěma menšími místnostmi, kvůli případné práci v podskupinách. Lépe vyhovuje podlaha pokrytá koberci či dostatečný počet podložek pro relaxační cvičení. Také je dobré zajistit variabilní nábytek, který umožní práci v kruhu. Pomůcky je nutné zajistit v dostatečném množství a v závislosti na plánovaných technikách (papíry, fixy, pastelky, výtvarné potřeby...). Podmínky pobytu se týkají především vícedenních výcvikových bloků a jedná se o ubytování, stravování, hygienické podmínky i dopravu, neboť i tyto podmínky účinně ovlivňují celý proces výcviku.
- sociální podmínky výcviku – tyto podmínky se podílejí na vytvoření příznivého emočního klimatu ve skupině a přiměřeného psychologického bezpečí. „*Je nutné si*

*vyjasnit očekávání a poptávku účastníků výcviku a zadavatele kurzu, upřesnit je a konkretizovat s ohledem na dané možnosti a podmínky.* <sup>38</sup>

Dle Hermochové<sup>39</sup> je důležité všechny tyto podmínky zajistit především z toho důvodu, že pokud tomu tak nebude, mohou se v činnosti skupiny začít projevovat následující známky poruch:

- apatie členů skupiny a vykonávání jen nezbytně nutných činností,
- rozdělení skupiny na ty, kteří se snaží těžit z dané situace pro sebe a ty, kteří jsou ve skupině nespokojeni,
- boj o moc mezi ctižádostivými členy
- problémy v zapojení všech do procesu rozhodování, obtížné docházení k rozhodnutí
- dlouhé diskuze bez výsledku – do diskuzí často pronikají konflikty, kterými se nikdo otevřeně nezabývá
- pocit členů skupiny, že nejsou dostatečně informováni.

Veškeré podmínky a základní pravidla výcviku sociálních kompetencí je nutné promyslet a řádně připravit tedy především z toho důvodu, aby k předcházejícím poruchám ve skupině nedocházelo.

### 3.4 VÝCVIKOVÉ SKUPINY A OBLASTI

*„Výcviková skupina pracuje a vyvíjí se podle určité dynamiky, která je ovlivňována specifikami podmínek výcviku, jeho programem, způsobem práce trenéra a dalšími proměnnými. Výcvikové skupiny lze rozdělit podle různých kritérií.* <sup>40</sup>

Dělíme je například na skupiny preferujících ve svých očekáváních a cílech rozvíjení buď profesních dovedností, nebo interpersonálních a sociálních vztahů, ve kterých žijí. Především pro skupiny zaměřené na rozvíjení profesních dovedností lze jednodušeji sestavit výcvikový program, neboť je skupina právě určitou profesí ohraničena. Dále výcviky pracují se skupinami reálnými či formálně ustanovenými, kde je potřeba počítat s tím, že u skupin reálných je nutné znát některá úskalí práce s těmito skupinami, například i to, že změny v chování členů reálných skupin podporované výcvikem mohou dočasně až

---

<sup>38</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 33. ISBN 978-802-4729-411.

<sup>39</sup> HERMOCHOVÁ, S. In KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 33-34. ISBN 978-802-4729-411.

<sup>40</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 31. ISBN 80-247-0180-4.

zhoršit klima ve skupině v reálných situacích (na pracovišti) nebo nepříznivě ovlivnit jejich výkon. U formálně ustavených skupin je potřeba počítat s dostatečným prostorem pro vzájemné poznávání a podporování skupinové dynamiky i psychického bezpečí. Přípravovat a realizovat výcviky je možné také pro skupiny věkově různé, tedy pro děti, dospívající a dospělé. Mezi těmito skupinami je mnoho výrazných odlišností. Například: „*Děti i dospívající snadno přijímají hry jako základ sociálního učení. Potřebují však více času na zpracování her, zmírňuje se rozdíl mezi „velkými“ a „malými“ technikami, jsou pro ně důležité hry relaxační.*“<sup>41</sup> Děti je potřeba některým sociálním dovednostem učit a u dospělých je již spíše rozvíjet. Děti i dospívající se také do her obvykle intenzivně zajímají a velmi je prožívají.<sup>42</sup>

Důležitou roli také ve výcvikové skupině hraje počet jejích členů. Za optimální se pro rozvíjení sociálních kompetencí považuje skupina, která má okolo 15 členů. U menšího počtu členů může být přínosem intenzivnější práce pro jedince a u větších skupin se předpokládá střídavá práce celé skupiny a podskupin a je zde nutná spolupráce více trenérů. Je třeba také povážit, zda ve skupině převažuje dobrovolná účast nad povinnou, neboť je třeba usilovat o to, aby účast na práci ve výcvikové skupině přijímali její členové dobrovolně a nenásilně.<sup>43</sup>

Členství ve výcvikové skupině totiž výrazně ovlivňuje skupinu jako takovou i samotného člena. Z hlediska výcvikové skupiny a jejím vzájemném vlivu na jedince a jedince na skupinu se může tento vliv projevat v několika oblastech:

- konformita - což je změna názoru na základě vlivu většiny,
- inovace - tou se rozumí změna názoru na základě vlivu menšiny,
- skupinová polarizace - ta znamená, že výsledek diskuze je extrémnější, než původně byly názory či postoje jednotlivých členů skupiny,
- poslušnost - tedy splnění příkazu osoby na pozici autority.<sup>44</sup>

Výcvikové skupiny se mohou vytvořit v mnoha různých oblastech a těchto oblastí uplatnění výcviku sociálních kompetencí je nespočetně, stále se rozšiřují a dále rozvíjejí, proto je zde popsáno jen několik základních. Využití výcviku sociálních kompetencí se zdá

---

<sup>41</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 32. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>42</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 23-32. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>43</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 33. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>44</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 21. ISBN 978-802-4729-411.

například v oblasti kompenzační. Zde může výcvik sloužit jako jakási náhrada za dříve přirozeně probíhající procesy sociálního učení, které jsou nyní redukovány mimo jiné i díky rostoucímu podílu nových elektronických médií na sociální komunikaci. Další oblastí pro využití výcviku sociálních kompetencí může být oblast profesních výcviků, kde roste tlak poptávky po dovednostech efektivního jednání s klientem či zákazníkem, které jsou mnohdy jedním z kritérií při výběru firmy či společnosti nabízející dané služby. Dále se jedná například o oblast rozvíjejícího se životního stylu, neboli oblast zaměřená na prevenci výskytu nepříjemně prožívaných sociálních situací v důsledku neznalosti nebo nedostatečné kompetence k jejich zvládnutí apod.<sup>45</sup>

### 3.5 VYBRANÉ METODY A TECHNIKY VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ A METODICKÝ POSTUP JEJICH APLIKACE

Jak je již v předchozích kapitolách zmíněno, výcvik sociálních kompetencí vychází ze sociálně psychologického výcviku a podobných výcvikových systémů, a tak jsou na tom přirozeně i techniky výcviku stejně. Dle Hermochové<sup>46</sup> vycházejí techniky sociálně psychologického výcviku z předpokladu, že stimulace reálných sociálních vztahů, ve kterých si člověk může vyzkoušet nanečisto své sociální dovednosti, napomáhá rozvoji osobnosti ve dvou základních rovinách. Jako první z nich je zmíněna rovina sociálních dovedností, kde dochází k rozvoji sociálních kontaktů, člověk si zde prohlubuje celkové způsobilosti k sociální interakci, tedy přesnost sociální percepce, dovednost lépe regulovat dynamiku svých sociálních vztahů a svého zapojení do nich. Jako druhá rovina rozvoje je uvedena osobnostní rovina. V té dochází postupně k uvolnění zábrán a tlaků stávajících potenciálů osobnosti, člověk se stává jistější v odhadu sebe sama, je uvolněnější a často dochází k vytvoření trvalého zájmu o rozvoj vlastní osobnosti.

V rámci sociálně psychologického výcviku je aplikována řada skupinových technik a metod přejatých z různých oblastí skupinové psychoterapie a sociální psychologie, muzikoterapie a arteterapie, autogenního tréninku, psychogymnastiky, jógy apod. Tyto metody se ve výcviku následně vzájemně prolínají.

---

<sup>45</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J.. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 208-210. ISBN 80-247-0180-4.

<sup>46</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik: příspěvek sociální psychologie k metodice práce s přirozenou skupinou*. Praha: SPN, 1982. s. 100-101

Po shrnutí uvedeného je tedy možné metody a techniky výcviku sociálních kompetencí rozdělit dle funkcí, na jejichž zdokonalení se technika orientuje následovně na:

- techniky navozující uvolnění a volnou expresi - které se nejčastěji užívají při zahájení sociálně psychologického výcviku, nebo v případě, kdy je třeba podpořit skupinovou dynamiku a navázat s posluchači bližší kontakt. Jedná se tedy o relaxační a meditační techniky.
- techniky, zaměřené na prohloubení sebereflexe a poznávání druhých - hlavním klíčem pro nacvičování těchto dovedností je interakce v rámci skupiny, především se jedná o poskytování zpětné vazby mezi jednotlivými účastníky. Její otevřené poskytování by mělo vést ve skupině k posunutí hranice toho, co jedinec sám o sobě ví, i toho co o něm vědí ostatní a prostřednictvím toho dochází poté k poznávání druhých.
- techniky, zaměřené na výcvik nových forem sociální interakce – využívají poznatku, že vlastní prožitek, vlastní zkušenost má velký vliv na zapamatování a upevnění znalostí a dovedností. Tyto metody navozují situace, které umožňují alespoň zčásti vytvářet podmínky pro získání zkušeností v takové oblasti, ve které je jedinec dosud získat nemohl, nebo zde pracuje bez jistoty, zda jedná přiměřeně a nemá možnost experimentovat s novými formami chování sociálních interakcí. Základem těchto technik je především tzv. technika hraní rolí, která předpokládá značnou aktivitu ze strany učícího se subjektu.
- techniky, zaměřené na výcvik efektivní komunikace - účastníci výcviku zde vycházejí z reálné či fiktivní situace a zkouší různé komunikační strategie, které jim pomohou danou simulovanou situaci co nejlépe zvládnout. Často se zde dělí techniky na nácvik v oblasti neverbální komunikace a zvláště nácvik verbální komunikace. V této kategorii se také objevuje nácvik schopnosti naslouchat a empatie a také schopnost řešení problémů, či konfliktů.
- techniky, zaměřené na výcvik a analýzu kooperativních forem chování - kdy jde o posílení dovednosti podřídit své jednání společnému cíli a přitom respektovat přínos každého účastníka jednotlivě ve společné činnosti.
- techniky zaměřené na rozvoj kreativity a využívání her - hra rozvíjí individuální dovednosti, schopnosti a vlastnosti, samostatnost, zodpovědnost a tvořivost a stává se prostředkem nácviku sociálních schopností, komunikace, argumentace a mnoha jiného. Během hry účastníci vstupují do nejrůznějších rolí, zažívají pocity

bezstarostnosti, což napomáhá odbourávat bariery a ovlivňuje psychickou odolnost a sebedůvěru.<sup>47,48</sup>

Dle Pelcáka<sup>49</sup> je možné také členit metody výcviku podle hlavní metodiky, která určuje průběh sociálně psychologického výcviku. Metody výcviku poté tedy dělíme na:

- inscenace a hraní rolí,
- techniky rozhovoru,
- sociodramatické metody, umožňující diagnostiku skupinové struktury,
- neverbální techniky, což jsou percepčně-pohybové techniky a komunikační neverbální techniky,
- kresebné techniky,
- hudebně skupinové techniky,
- metody úkolově skupinové situace zaměřené na kooperativní dovednosti a soupeření,
- simulační hry,
- relaxační techniky.

S ohledem na techniky a metody výcviku sociálních kompetencí je nutné pro jejich aplikaci ve výcvikových programech uvést jejich přesnou metodickou strukturu neboli metodický postup jejich aplikace. „Na základě odborné literatury (viz S. Hermochová, 1982, 1988, 1994; J. Neuman, 1999; J. Valenta, 2000, 2006; Komárková & Slaměnik & Výrost, 2001; M. Svoboda, 2004; R. Pelánek, 2008; aj.) ji můžeme vyjádřit následujícím způsobem: Cíl (zaměření techniky) - Instrukce - Akce (průběh techniky) – Reflexe.“<sup>50</sup>

Cílem techniky je myšleno konkrétní zaměření techniky na rozvoj určité dovednosti a je potřeba si stanovit cíle naprosto konkrétní, které je záměrem během výcviku sledovat. Doporučuje se formulovat cíle v oblastech zážitků, znalostí, dovedností, pravidel a působení na postoje jedince.

---

<sup>47</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik: příspěvek sociální psychologie k metodice práce s přirozenou skupinou*. Praha: SPN, 1982. s. 102-195

<sup>48</sup> BÄRTLOVÁ, E. *Výcvik sociálních dovedností: (studijní text pro obor sociální práce)*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, s. 78-93. ISBN 80-704-4749-4.

<sup>49</sup> PELCÁK, S., DOLEJŠOVÁ L. *Možnosti sociálně – psychologického výcviku v přípravě pracovníků pomáhajících profesí*. In *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. s. 49. ISBN 80-704-1112-0.

<sup>50</sup> SVOBODA, M. *Sociálně psychologické techniky v primární prevenci*. ACORát, 2013, 2(1), s. 41. ISSN 1803-0823

Instrukcemi se rozumí přesný pokyn pro provedení dané techniky. Je třeba danou techniku „uvést v život“, zadat ji a motivovat účastníky k jejímu provedení. Během instrukce tedy probíhá motivace, výklad pravidel, zaměření na cíle apod.

Akce je konkrétní průběh dané techniky podle instrukce. Je to veškeré dění, které nastává po ukončení instrukce. Je vhodné, aby vedoucí výcviku zde co nejpřesněji pozoroval a zaznamenával si poznámky, aby získal materiál pro vedení reflexe.

Reflexí se chápe závěrečná zpětná vazba po proběhnuté technice. Dochází zde ke zpětnému ohlédnutí účastníků výcviku na průběh akce. Vedoucí výcviku reflexi usměrňuje a také vede účastníky k tomu, aby zformulovali pravidla, jak příště v podobné situaci postupovat apod.

## 4 APLIKACE VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

*Praktická část této práce se věnuje aplikaci výcviku sociálních kompetencí ve skupině vedoucích pracovníků firmy BACHL, spol. s r. o. Zaměřuje se na problematiku neverbální komunikace v interpersonálních vztazích.*

### 4.1 ANALÝZA VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

**Název výcviku:** Výcvik sociálních kompetencí

**Určeno:** Pro vedoucí pracovníky firmy BACHL, spol. s r. o.

**Čas trvání výcviku:** 6 hodin, včetně tří potřebných přestávek (trvajících 5-15 minut)

**Prostorové uspořádání místnosti pro výcvik:** Kruhové uspořádání židlí bez stolů (pro práci v menších skupinách) s volným prostorem uvnitř místnosti (pro společnou práci s celou skupinou)

**Název hlavního tématu výcviku:** Neverbální komunikace jako jeden z druhů sociální komunikace

**Názvy podtémat výcviku:** Obecná charakteristika sociální komunikace

Typy sociální komunikace

Základní druhy neverbálních prostředků

Využití neverbální komunikace

**Cíle výcviku:**

- účastník definuje sociální komunikaci
- účastník vysvětlí typy sociální komunikace
- účastník rozezná a popíše základní druhy neverbálních prostředků
- účastník objasní využití neverbální komunikace
- účastník se procvičí (pokusí se zlepšit) v individuálních dovednostech – sebepoznání, cílevědomé pozorování vlastních pocitů, vnímání neverbálních signálů, argumentace, naslouchání
- účastník se procvičí (pokusí se zlepšit) v sociálních dovednostech – způsoby řešení skupinových úkolů, kooperace
- účastník aplikuje získané znalosti a dovednosti v rámci výcviku do dalších činností – aplikuje získané znalosti o prostorové komunikaci, mimických výrazech a gestikulaci v praktických cvičeních (technikách)

## Rozvržení výcviku:

### 1. blok – Úvodní seznámení, základní pravidla výcviku, charakteristika sociální komunikace

a. Proč jsme zde, základní pravidla výcviku	5 min
b. Teoretické uvedení výcviku – charakteristika sociální komunikace	10 min
c. Technika „PROVÁZKY“	10 min
d. Technika „PŘEDSTAVENÍ PARTNERA“	20 min
e. Typy sociální komunikace	5 min
<i>pauza</i>	<i>5 min</i>

### 2. blok – Neverbální komunikace

a. Neverbální komunikace jako jeden z druhů sociální komunikace	5 min
b. Technika „TVOŘITEL x BOŘITEL“	25 min
c. Základní druhy neverbálních prostředků	5 min
d. Proxemika - technika „OSOBNÍ ZÓNA“	40 min
<i>pauza</i>	<i>10 min</i>
e. Mimika - technika „EMOCE V LIDSKÉ TVÁŘI“	25 min
f. Gestika - technika „SROZUMITELNOST GEST“	25 min
g. Technika „PŘÍŠERKY V ŘECE“	40 min
<i>pauza</i>	<i>15 min</i>
h. Význam neverbální komunikace	5 min
i. Technika „LÉTAJÍCÍ BALÓN“	45 min
j. Technika „APLAUS“	15 min

### 3. blok – Závěrečná zhodnocení a evaluace výcviku

a. Technika „MÍSTO PO MÉ PRAVICI“	10 min
b. Reflexe a evaluace výcviku sociálních kompetencí	20 min
c. Závěrečné zhodnocení výcviku sociálních kompetencí	5 min

## 4.2 FIRMA BACHL, SPOL. S R. O. A JEJÍ PRACOVNÍCI – ÚČASTNÍCI VÝCVIKU

Výcvik sociálních kompetencí byl zrealizován ve firmě BACHL, spol. s r. o. Firma BACHL je mezinárodní koncern s výrobními závody v Německu, Česku a Maďarsku. Vyrábí moderní izolační hmoty z polystyrenu a polyuretanu, polyetylenové stavební a balicí fólie a parozábrany, stavební výrobky z betonu, plastová okna a dveře. Součástí

palety výrobků a služeb jsou pozemní a inženýrské stavební práce a realizace stavebních projektů na klíč v průmyslovém i soukromém sektoru. V České republice je firma BACHL vnímána především jako významný výrobce a dodavatel tepelně izolačních materiálů a polyetylenových fólií. Jejich výrobky jsou distribuovány vlastní kamionovou dopravou v krátkých dodacích lhůtách k obchodním partnerům i na stavby po celém území České republiky i do zahraničí. V oblasti služeb pro zákazníky nabízí technický servis a poradenství při řešení návrhů skladeb stavebních konstrukcí a výběru vhodných tepelně izolačních materiálů. Provádí tepelně fyzikální výpočty, navrhuje řešení vyspádování plochých střech včetně kladečských plánů a poskytuje řešení CAD-detailů stavebních konstrukcí.

Výcviku sociálních kompetencí se zúčastnilo 8 pracovníků této firmy, kteří jsou na vedoucích pozicích. Pro potřebu této práce jsou účastníci označeni písmeny dle abecedy od A po H.

*Následuje stručná charakteristika jednotlivých účastníků společně s názorem ostatních spolupracovníků na daného jedince, kvůli lepší orientaci v tom, jak je daný účastník ostatními kolegy vnímán.*

Účastník A: muž, 45 let, ženatý, pracovní náplň: vedoucí potisku, popis ostatních: nepřilíš oblíben v kolektivu ani mezi podřízenými, spíše flegmatik

Účastník B: muž, 35 let, ženatý, pracovní náplň: vedoucí celé extruze i potisku, popis ostatních: spíše choleric, chce, aby bylo vše po jeho a aby vše klapalo, což většina zaměstnanců respektuje

Účastník C: muž, 52 let, ženatý, pracovní náplň: zajištění provozu a směn, objednávek náradí, oprav firmy, popis ostatních: precizní, kolektiv ho uznává, problémy řeší v klidu

Účastník D: muž, 40 let, svobodný, pracovní náplň: objednávání materiálu, popis ostatních: individualista, nepřilíš oblíbený kolektivem

Účastník E: muž, 25 let, svobodný, pracovní náplň: plánování zakázek, komunikace se zákazníkem, popis ostatních: ambiciózní, snaživý, pro úspěch udělá téměř cokoli

Účastník F: žena, 37 let, rozvedená, pracovní náplň: příjem zakázek, popis ostatních: výrazněji se neprosazuje, zajišťuje komunikaci mezi zákazníkem a výrobou, ve výrobě se neorientuje, tudíž ji zaměstnancům komplikuje

Účastník G: žena, 43 let, vdaná, pracovní náplň: vedoucí oddělení zakázek, popis ostatních: příjemná, vyjde vstříc

Účastník H: žena, 30 let, svobodná, pracovní náplň: vedoucí expedice, popis ostatních: má o sobě vysoké mínění, nepříjemná v komunikaci s ostatními kolegy

### 4.3 SAMOTNÝ PRŮBĚH VÝCVIKU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Před konáním samotného výcviku sociálních kompetencí si lektorka výcviku domluvila schůzku s odpovědným vedoucím firmy BACHL, spol. s r. o., kvůli domluvení zaměření výcviku a ostatních potřebných okolností pro výcvik. Bylo jí sděleno, že pracovní kolektiv, který se bude účastnit výcviku sociálních kompetencí, má potíže v komunikaci, což následně ohrožuje i chod samotné firmy. Především se jedná o to, že pracovníci mnohdy pochopí to, co jim bylo řečeno, jinak než to bylo míněno, a tím vznikají zbytečné konflikty a nedorozumění. Vedoucímu tedy byly navrženy možnosti zaměření výcviku z hlediska komunikace (možnosti byly např. nácvik aktivního naslouchání, zpětné vazby – obousměrné komunikace, neverbální komunikace a další) a nakonec bylo domluveno, že se výcvik zaměří na problematiku neverbální komunikace. Zároveň s tím lektorka vedoucímu firmy sdělila, že pokud chtějí, aby výcvik byl efektivní správným směrem, je potřeba ho doplnit o další setkání, neboť během šesti hodin není možné stihnout všechny roviny neverbální komunikace a už nikoli to, aby si ji účastníci náležitě osvojili. Výcvik, který se bude konat, by měl být tedy začátkem pravidelných výcvikových setkání.

S odpovědným vedoucím se lektorka tedy domluvila na čase trvání výcviku, počtu účastníků, prostoru pro výcvik a na zaměření výcviku, prostřednictvím jehož se společně dohodli na cílech, kterých by výcvikem chtěli dosáhnout.

Výcvik sociálních kompetencí se uskutečnil v dubnu tohoto roku v sídle firmy BACHL, spol. s r. o. v Bohumilicích za účasti osmi pracovníků této firmy a po dobu trvání šesti hodin.

Všech osm pracovníků se spolu s lektorkou výcviku sešlo v zasedací místnosti této firmy, kde již byly připraveny židle rozmístěné do kruhu k potřebám tohoto výcviku. Na výcvik byl od firmy vyhrazen čas 6 hodin včetně potřebných přestávek. Výcvik byl rozvržen do tří jednotlivých bloků, které se skládaly z teoretických přednášek a byly doplňovány diskuzí s účastníky o dané problematice a dále se skládaly z vybraných výcvikových technik, které teorie daného tématu doplňovali jejich procvičením.

*Následně je rozepsán konkrétní obsah výcviku sociálních kompetencí, teorie odpřednášená na výcviku, rozbor technik k jednotlivým blokům výcviku a jejich průběh v podání pracovníků z firmy BACHL s následnou reflexí z každé techniky.*

## 1. blok – Úvodní seznámení, základní pravidla výcviku, charakteristika sociální komunikace

### a. Proč jsme zde, základní pravidla výcviku

Sešli jsme se na tomto výcviku kvůli pokusu o zlepšení (procvičení) vašich vztahů na pracovišti, především z hlediska komunikace. Pokusíme se o to prostřednictvím nácviku neverbální komunikace, která znamená proces dorozumívání se neslovními prostředky a je jedním z důležitých prostředků komunikace. Na neverbální komunikaci záleží velmi mnoho, může o vás spoustu vypovědět, ale také díky ní můžete spoustu zjistit o ostatních a slouží k lepšímu pochopení druhých i sama sebe. K procvičení tohoto umění nám poslouží určité techniky a metody, které si zde vyzkoušíme. Z důvodu časové omezenosti našeho setkání jednotlivá témata neverbální komunikace jen „nakousneme“ – zaměříme se především na tři z prostředků neverbální komunikace a to na proxemiku, gestiku a mimiku. Jedná se tedy spíše o takovou „ochutnávku“ výcviku sociálních kompetencí a bylo by vhodné zde získané znalosti a schopnosti dále prohlubovat dalšími navazujícími výcviky z důvodu efektivity tohoto výcviku. Konkrétní techniky, kterými budeme neverbální komunikaci procvičovat, budeme prolínat teorií, kde si řekneme základní informace o sociální komunikaci, jejich prostředcích a o druzích neverbální komunikace. Zároveň budete mít i vy prostor vyjádřit své zkušenosti ve skupinové diskuzi.

Nyní si uvedeme ještě několik základních pravidel naší spolupráce a skupinové diskuze, která se budeme snažit při našem setkání dodržovat. *(Pravidla byla v základních bodech vypsána na papír a vylepená na stěnu, aby je všichni měli na očích)*

Základní pravidla skupinové diskuze a naší spolupráce tedy jsou následující:

- hovořit může vždy jen jeden – „vedlejší“ tiché rozhovory členů skupiny vždy ruší průběh cvičení,
- hovořte za sebe – ve výcviku je dobře již při formulaci svých myšlenek diferencovat mezi svými názory a názory ostatních. Hovoříme-li za sebe, vyjádříme to i ve formulaci,
- hovořte přímo – když chcete někomu ze skupiny něco sdělit, oslovte ho přímo a naznačte mu pohledem, že myslíte právě jeho. Vyhybejte se tomu, hovořit o někom s někým třetím či oslovovat celou skupinu, máte-li na mysli určité členy skupiny,

- dávejte zpětné informace – o tom, jak na vás působí chování členů skupiny, vyhýbejte se přitom však hodnocení a interpretaci, hovořte jednoduše o pocitech, které určité chování vyvolalo a takové chování se snažte co nejpřesněji popsat,
- neobhajovat se – když dostanete informaci o tom, jak vaše chování působí na jiné, snažte se napřed klidně poslouchat, ne „uvádět věci na pravou míru“, poté začněte nejprve reagovat tím, co sami při poslechu pociťujete – pak se teprve věnujte obsahu,
- uzavřený kruh - informace, které během schůzky dostanete o ostatních členech skupiny, ani zážitky z interakcí, které během výcviku proběhnou, se mimo skupinu nesdělují, což by mělo přispět k rozvoji pocitu vzájemné důvěry a především zmírnit ostych ostatních před vlastním vystoupením.<sup>51</sup>

#### **b. Teoretické uvedení výcviku – Charakteristika sociální komunikace**

*Než se pustíme do konkrétních technik, nejprve si charakterizujeme sociální komunikaci, neboť do této neverbální komunikace jako jeden z jejích druhů náleží.*

Komunikace je tzv. symbolickým vyjádřením sociální interakce. Sociální interakce vyjadřuje vzájemné působení jedinců či skupin. Povahu interakce vyjadřujeme prostřednictvím symbolů různého charakteru a podoby – například písmem, mluveným slovem, obrázky, gesty, či činností. Sociální komunikace je výpovědí o tom, jak člověk chápe, vnímá a interpretuje sebe a jiné lidi i vztahy mezi nimi. Taková výpověď člověka je vždy subjektivní a vždy je jak sdělením druhému, tak i výpovědí o sobě samém.

**Sociální komunikace** je procesem sdělování významů mezi lidmi. Z hlediska předpokladů a možných výsledků je komunikace sdílením významů, jejich předáváním i přijímáním, kdy významem rozumíme vše, o čem lidé komunikují (tedy informace, hodnoty, poznatky emoce, přání, normy, dovednosti postoje aj.).

Obecným předpokladem komunikace je existence komunikačního vztahu mezi účastníky. Sociální komunikace má činnostní, interakční a vztahové rysy, protože souvisí se společnou činností, kooperací, vzájemným působením, interakcí mezi lidmi a se společenskými vztahy.<sup>52</sup>

<sup>51</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik II: příručka pro vedoucí skupin*. Praha: SPN, 1988. s. 87-88.

<sup>52</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 46-47. ISBN 80-247-0180-4

### c. Technika „PROVÁZKY“

**Zaměření techniky (cíl):** Sblížení, rozehřátí, rozdělení účastníků do dvojic

**Průběh techniky:**

- **instrukce:** Vedoucí připraví stejně dlouhé provázky v počtu polovičním, než je počet účastníků. Svazek provázku si vezme do ruky (uchopí je v pěstě), takže konce jsou volné. Každý účastník se chytí jednoho konce provázku. Vedoucí pak svazek pustí a každý účastník se musí „rozplést“ ke svému partnerovi na druhém konci provázku. Při „rozplétání“ se však nesmí pustit svého konce provázku.<sup>53</sup>

- **akce:** Účastníci se z počátku zdráhali, poté se shromáždili okolo lektorky, každý si vybral svůj konec provázku a začalo rozplétání. Váhali, chvíli trvalo, než se jeden z nich odhodlal k prvnímu kroku. Poté se už „rozkoukali“ i ostatní a následovalo podlézání a přelézání navzájem.

**Reflexe:**

- **okruhy otázek pro reflexi:**

*Jak jste se cítili, když jste museli spolupracovat v těsné blízkosti se svými kolegy?*

*Dělalo vám to potíže?*

*Hledali jste aktivně svou dvojici, nebo jste spíše pasivně čekali, kdo na vás zbude?*

- **shrnutí odpovědí:**

Zhodnocení aktivity bylo pozitivní, trocha rozhýbání, trocha zábavy. Účastníci se vyjádřili všichni velice podobně, že vzhledem k jejich dlouhodobé spolupráci neměli s aktivitou problém, jak sami vyjádřili: „Nemuseli jsme se bát jeden druhého, víme už, co můžeme čekat.“ Všichni až na jednoho odpověděli, že aktivně hledali svou dvojici, připadalo jim to zábavné. Jeden z nich se dle jeho slov: „nechtěl do toho mumraje plést.“

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda situační, technika uvolňovací a zahřívací („icebreakers“), technika zaměřená sociální rozvoj - způsoby řešení skupinových úkolů

**Organizační forma techniky:** kooperativní, skupinová

### d. Technika: „PŘEDSTAVENÍ PARTNERA“

**Zaměření techniky (cíl):** navázání kontaktu s druhými, pozornost, naslouchání, vzájemné poznání, úvodní aktivita

**Průběh techniky:**

---

<sup>53</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Hry pro dospělé*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. s. 19. ISBN 80-247-0817-5

- **instrukce:** *V již vzniklých dvojicích se partneři navzájem představí, co se týče očekávání a obav, přání a plánů ve vztahu k výcviku. Dvojice spolu hovoří po dobu přibližně 5 minut a následně každý v tomto ohledu představí svého partnera všem ostatním.*<sup>54</sup>

- **akce:** Po zadání instrukce se účastníci ihned pustili do akce, hovořili, ptali se sebe navzájem. Nikde jsem nezpozorovala potíže v komunikaci, většinou si dvojice určila jednoho, který mluvil o sobě, a poté se vystřídali. Po uplynutí zadaného času se na pobídnutí lektorky začali vzájemně představovat. Při pozorování vzájemného představování bylo patrné, který z účastníků má v náplni práci komunikaci s ostatními, neboť jeho projev byl plynulý a jasný, naproti tomu, aktéři, kteří nejsou zvyklí se zákazníky komunikovat, protože se během své prezentace občas zakoktávali a nejasně formulovali myšlenku. Někteří z účastníků občas skákali svým prezentujícím do řeči a doplňovali je. Jako přání a očekávání směrem k výcviku bylo řečeno: „*Dozvědět se něco o neverbální komunikaci.*“, „*Zjistit k čemu nám neverbální komunikace může být.*“ „*Příjemně strávený čas s kolegy.*“. Jako obavy ve vztahu k výcviku zaznívaly: „*Bojím se, že by nás to nemuselo bavit.*“, „*Možné konflikty během aktivit.*“, „*Nedorozumění mezi kolegy.*“

#### **Reflexe:**

##### **- okruhy otázek pro reflexi:**

*Jak se vám zjišťovaly informace o vaší dvojici?*

*Kladli jste otázky?*

*Dozvěděli jste se něco nového o svých kolezích?*

##### **- shrnutí odpovědí:**

Nikdo z účastníků nezmínil žádné potíže v komunikaci se dvojicí, většinou si dvojice určila jednoho, který mluvil o sobě, a poté se vystřídali. Většinou nebyla třeba klást otázky, někdo občas navázal otázkou na řečené. Základní věci, které v tomto rozhovoru zjišťovali, již věděli, avšak některé překvapily obavy ostatních.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** *metoda slovní – dialog, technika zaměřená na sociální rozvoj – poznávání lidí*

**Organizační forma techniky:** *skupinová, práce ve dvojicích*

---

<sup>54</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Hry pro dospělé*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. s. 27. ISBN 80-247-0817-5

### e. Typy sociální komunikace

*Nyní po našem společném představení ještě navážeme na probranou teorii o sociální komunikaci a vymežíme si druhy neboli typy sociální komunikace.*

Sociální komunikaci můžeme dělit podle několika kritérií, například podle míry uvědomělosti na záměrnou a nezáměrnou. Dále pak podle charakteru užívaných prostředků na komunikaci **verbální a neverbální** – tomuto dělení se budeme věnovat nadále.

**Verbální komunikace** je zprostředkovaná jazykovým znakem a významem na něj vázaným. Probíhá nejméně po dvou základních významových liniích. Jednak je to tematická linie (vyjadřuje to, o čem se mluví), jednak je to interpretační linie (vyjadřuje význam a smysl, který tématu komunikující přikládají). V širším pojetí se do verbální komunikace zařazuje komunikace ústní i písemná, přímá nebo zprostředkovaná či živá nebo reprodukováná.

Komunikační roviny verbální komunikace:

- Racionální komunikace – využívá výlučně rozumovou racionální část komunikace, z celého průběhu komunikace se důsledně oddělují jakékoliv emoce. Je základem komentování.
- Emocionální komunikace – zabývá se formou sdělení, způsobem jeho podání, individuálním názorem na sdělení, pocitem z partnera, emočními extrémy (pláč, hysterie) atp.

Druhy verbální komunikace:

- Formální komunikace – je obvykle plánována, má stanoveny specifické cíle a bývá realizována jako neveřejná záležitost. Příkladem může být například přijímací nebo hodnotící pohovor.
- Neformální komunikace – vyskytuje se mnohem častěji než formální komunikace, je nenáročná na přípravu. Příkladem může být nezávazné povídání.

K verbální komunikaci patří i komunikace paralingvistická a písemná.

- Paralingvistická komunikace - tento druh komunikace se zabývá doprovodnými rysy verbální komunikace, které podstatnou měrou ovlivňují význam a smysl komunikování. Mezi její základní prvky patří hlasitost projevu, kvalita řeči, výška tónu hlasu, barva hlasu a intonace, emoční zabarvení projevu, plynulost řeči, rychlost řeči, chyby v projevu atp.
- Písemná komunikace - písemná komunikace je zprostředkována písemnou formou ve formě rukopisu, strojopisu nebo na počítači. Také písemná komunikace

vyžaduje zřetelnost, úplnost, stručnost, správnost a zdvořilost. Písemná komunikace zahrnuje korespondenci (úřední dopis, osobní a společenský dopis, životopis a motivační dopis, e-mail, SMS a MMS zprávy), vizitky, odborné publikace atp.

Druhým typem sociální komunikace je **komunikace neverbální**. Ta využívá jako komunikační prostředky funkce různých přirozených orgánů a těla jako celku. Neverbální význam bývá názorný, smyslově vnímatelný (nikoli pojmový, abstraktní). Nejčastěji je výrazem emocionálního stavu, který takto můžeme vyjadřovat záměrně i nezáměrně. Efekt neverbálního aktu bývá též emocionálně prožíván.<sup>55</sup>

*Neverbální komunikací se budeme zabývat po zbytek našeho výcviku. Budeme pokračovat tím, že si vysvětlíme a popíšeme druhy neverbálních prostředků a těm se poté budeme věnovat podrobněji.*

*(Nyní následovala krátká přestávka (5 minut) a po ní výcvik přešel do druhého bloku.)*

## **2. blok – Neverbální komunikace**

*Potom, co jsme načerpali novou energii, se vrátíme k typům sociální komunikace, konkrétně tedy k neverbální komunikaci.*

### **a. Neverbální komunikace jako jeden z druhů sociální komunikace**

**Neverbální komunikace** plní svou funkci často ve vazbě na komunikaci verbální – může ji zvýraznit, nahradit, odporovat jí i měnit její význam. Chování komunikačních partnerů může být neverbální složkou regulováno, zesilováno nebo zeslabováno. Neverbální komunikační projevy člověka a jejich přijímání jsou značně vázány na kulturu.

Neverbální komunikace bývá také označována jako řeč těla, nonverbální anebo mimoslovní komunikace. Znamená proces dorozumívání s neslovními prostředky. Řeč těla signalizuje spontánně s příchodem člověkem jeho image podle chůze, oděvu, účesu, obuvi. Velká část neverbálních projevů působí nezávisle na vědomí člověka. Například jednání může být neúspěšné proto, že tělo mluví jinak než řeč, jednající si bezděčně tře nos, čmárá po papíru, narovná si kravatu, pohazuje vlasy a podobně. I mlčení signalizuje komunikaci, tudíž i když jedinec nemluví, projevuje se řečí těla.

---

<sup>55</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 47 ISBN 80-247-0180-4.

Procesem komunikace jsou v podnikání především oficiální jednání a právě pro jejich úspěšné výsledky musejí být využity adekvátní prostředky komunikace, jako je řeč, ale i mlčení a pauza v řeči. Ta hraje roli obzvlášť při zahraničních stycích. Zatímco Američané přijímají partnerovo mlčení krajně nepříznivě, Japonci naopak doufají, že jejich mlčení pomůže přesvědčit partnera, aby se zamyslela a snížil cenu, nebo zlepši podmínky kontraktu.<sup>56</sup>

*V následujících technikách se pokuste sledovat co nejvíce neverbálních signálů ostatních, ale i svých. Snažte se všimnout si všeho, čeho si třeba obvykle nevšímate.*

*V první z těchto technik můžete své neverbální chování i přehrávat, nikoli měnit, pouze zvýraznit své obvyklé chování. Po proběhnutí této techniky se společně pokusíme charakterizovat základní druhy neverbálních prostředků, pomocí toho, čeho jste si na svém okolí i na sobě všímali.*

#### **b. Technika: „TVOŘITEL X BOŘITEL“**

**Zaměření techniky (cíl):** pozornost, vnímání neverbálních signálů, trénink spolupráce x prosazování se (dominance x submise)

##### **Průběh techniky**

**- instrukce:** Pro tuto techniku je potřeba papírová skládačka a papírky nadepsané nápísem tvořitel. Vedoucí nechá účastníky vylosovat každého jeden papírek (sdělí jim, že na polovině papírků jsou nadepsáni tvořitelé a na druhé půlce bořitelé) Papírky si účastníci nesmí vzájemně ukázat, jejich úkolem bude sestavit skládačku, tvořitelé tvoří, bořitelé boří. Úkolem všech účastníků je po celou dobu techniky nepromluvit a sledovat neverbální signály ostatních i své. Dále by měli pozorovat ostatní, jak se kdo chová, jak se kdo zapojuje, kdo spíše boří a kdo tvoří. Na sestavení skládačky mají účastníci maximálně 10 minut. V závěru hru všichni zhodnotí, každý řekne, co si myslí o ostatních, kdo z ostatních byl tvořitel a kdo bořitel, ale neprozrazuje, kdo byl on sám a každý jedinec upozorní na neverbální signály, kterých si během techniky všiml a co podle něj vyjadřovali. Po skončení techniky vedoucí prozradí, že všichni byli tvořitelé.

**- akce:** Účastníci tuto aktivitu vzali jako hru, někteří se ihned pustili do skládání, někteří stáli opodál a „radili“ z dálky, někteří se do práce zapojovali jen výjimečně. Při skládání se občas postrkovali a každý to chtěl udělat po svém. Zároveň sledovali jeden druhého a

---

<sup>56</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 47 ISBN 80-247-0180-4.

všimli si vzájemného chování. Někteří z účastníků občas „přehrávali“ své chování a reakce. Po uplynutí asi deseti minut lektor aktivitu ukončil, skládačka byla složena jen napůl.

**Reflexe:**

**- okruhy otázek pro reflexi:**

*Jak se vám v této situaci spolupracovalo?*

*Jak se vám komunikovalo beze slov?*

*Snažili jste se prosadit, zastávali jste spíše dominantní roli, nebo jste se podřídili?*

*Jak jste se zhostili své role?*

*Jakých neverbálních signálů jste si všimli a co podle vás vyjadřovali?*

*Zhodnoťte také ostatní, jak se kdo choval a o kom si myslíte, že tvořil a kdo dle vás bořil?*

*Neprozrazujte zatím ale své role.*

**- shrnutí odpovědí:**

Spolupráce nebyla snadná, většina se snažila prosadit svůj postoj a hrát svou roli, avšak pár z účastníků spíše pozorovalo a zasahovalo jen výjimečně, což, jak řekli, bylo ale také součástí jejich role. Když označovali ostatní tým, jakou roli dle nich zastávali, většinou označovali pouze ty, kteří byli podle nich bořiči, tvořitelé byli označeni jen málokdy. Z neverbálních signálů si účastníci nejvíce všimli gest rukou a postojů ostatních, většinou za příčinu označili nesouhlas s danou situací, snahu o prosazení se, „zviditelnění se“. „Když si dala ruce v bok, věděl jsem, že je něco špatně.“ Také si všimli mimiky kolegů, kteří se tvářili lhostejně a stáli opodál, kteří se naopak s úsměvem zapojovali, apod. Někteří z účastníků také uvedli, že si mnohem více všimli gest a pohybů na sobě samých, což normálně nepozorují.

*- na konci reflexe lektor účastníkům sdělil, že všichni byli tvořitelé, bořitelem nebyl nikdo. Následovalo krátké zamyšlení a diskuze o tom, jak kdo vnímá své okolí při spolupráci i v běžném životě, k čemu taková hra mohla být prospěšná, jakých signálů si můžeme v běžném životě všimnout, co verbální komunikaci doplňuje. Po ukončení diskuze všichni společně sestavili seznam druhů neverbálních prostředků, dle této hry a jejich zkušeností a lektor je doplňoval.*

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda situační, technika zaměřená sociální rozvoj – neverbální komunikace a způsoby řešení skupinových úkolů

**Organizační forma techniky:** kooperativní, skupinová

### **c. Základní druhy neverbálních prostředků**

*Dáme si tedy nyní dohromady druhy neverbálních prostředků, dle oněch signálů, kterých jste si všimli v předchozí technice.*

Základní druhy neverbálních prostředků lze rozdělit na gesta, pohyby, výraz tváře, pohledy očí, prostorové umístění, také prajazykové jevy akustické povahy a neverbální sdělení čichové (vůně a pachy) a chuťové povahy. K pomocným neverbálním klíčům lze přiřadit také komplexněji působící vzhled jedince, jeho vnější úpravu a oblečení (případně líčení).

*Jednotlivé druhy si následně stručně rozebereme a poté se zaměříme na tři z nich a to na proxemiku, mimiku a gestiku, které si zároveň procvičíme v konkrétních technikách.*

#### **Kinezika**

Pohyby neboli kinezika jsou součástí celkové pohybové aktivity člověka, z rozsahu pohybů lze usuzovat na intenzitu emocionálních prožitků. Zahrnuje i držení a konfiguraci všech částí těla, což se nazývá posturologie. Kinezika se tedy zaměřuje na sledování pohybů celého těla. Charakter a síla pohybů souvisí s temperamentem člověka. V naší kultuře platí, že ten, kdo je sebevědomý nebo nadřizený, manifestuje relaxovanými pohyby. Živější a výraznější pohyby má sangvinik nebo cholerik než melancholik nebo dokonce flegmatik.

Posturologie je zaměřena na přenášení informací polohou a držením těla. Tělo komunikanta (zvláště hrudník, hlava a ramena) i v klidové poloze vysílá komunikační signály k dostatečně vnímavým a poučeným partnerům, hlavně vztah k partnerovi dialogu. Například zkřížené ruce i nohy signalizují napětí, nedůvěru, obavu, skleslá ramena navíc až aroganci, uzavřené dlaně překřížených rukou mohou být znakem nezájmu až odporu. Nebo třeba pokud sedí partneři v rozhovoru na pohovce a jejich špičky nohou směřují k sobě, vytvářejí uzavřený prostor, do něhož třetí osoba vstupuje s obtížemi (jedná se o signál: „Nerušit!“).

#### **Haptika**

Haptika neboli dotyková komunikace se zaměřuje na význam doteků a je snad nejzákladnější formou dorozumívání mezi lidmi, je mnohovýznamová, a proto někdy těžce čitelná. Například muži poskytují více dotyků, ženy je více přijímají. Na veřejnosti se častěji líbají ženy než muži, děti mají raději dotyky žen než mužů (pohlazení). Extroverti a lidé přátelského ducha se rádi dotýkají druhých a mají radost z dotyku druhých (objetí). Zahrnuje také podávání ruky.

## **Vizika**

Komunikace pomocí pohledů očí patří mezi nejčastější způsoby její neverbální složky. Je přítomná téměř v každé sociální situaci jako její významný moment. Zvláště jsou lidé citliví na pohled z očí do očí, ale spíše nepříjemně bývá prožíván příliš dlouhý pohled. Ve zrakovém kontaktu se nejrychleji uzavírá komunikační kruh. Pohled je nejpohotovější forma neverbální komunikace.

## **Parajazykové projevy**

Jde o soubor hlasových projevů, které jsou na pomezí mezi neverbálními mimohlasovými prostředky a mluvenou řečí. Blíže k verbálním projevům mají například parajazykové projevy jako hlasitost a rytmus řeči, protahování či zkracování slov, důraz, výška, objem řeči, pauzy, zabarvení hlasu. Daleko od verbálních projevů jsou smích, pláč, sténání, vzdychání apod.<sup>57,58</sup>

## **d. Proxemika – technika „OSOBNÍ ZÓNA“**

### **Proxemika**

Proxemika znamená prostorové umístění účastníků komunikace, které vyjadřuje „nárok“ jedince na teritorium a určitou vzdálenost mezi sebou. Nejen výrazy obličeje, ale i tak nevinným způsobem, jako je přiblížení se k druhé osobě nebo naopak odstoupení a tím i oddálení se od ní, jí něco sdělujeme. Obdobně přiblížením se k nám či naopak odstoupením od nás sděluje druhý člověk též něco sám. Je dobré to nepřehlédnout. O tomto druhu mimoslovního sdělování pojednává proxemika. Oproti mimice má tu výhodu, že vzdálenost mezi dvěma lidmi, kteří spolu přicházejí do styku, je možno měřit v metrech. Tuto vzdálenost měříme v horizontální rovině, například na podlaze, ale také ve vertikální, tj. svislé rovině, a to tak, že zjišťujeme, oč má jeden oči výše než druhý.

**Vertikální proxemika** je často využívána v praxi pro zdůraznění nadřazenosti. Například ve škole se často využívá stupínku pro učitele. Jednak jsou takto žáci upozorněni na jeho důležitost, ale pro učitele to má tu výhodu, že má lepší rozhled po třídě a může tak včas zasáhnout proti neposlušným studentům. Nebo v kanceláři vedoucího, kde najdeme vertikální proxemiku u ředitelova křesla. Křeslo vedoucího je jasně vyšší, ale též i pohodlnější než křesla určená pro jeho podřízené či zákazníky.

---

<sup>57</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 47-48 ISBN 80-247-0180-4.

<sup>58</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, s. 32-87

**Horizontální proxemika** by se též mohla označit za teritoriální chování. Prostor kolem každého člověka je vymezen určitými zónami. Do jaké zóny pustíme druhého člověka, záleží na tom, jaký k němu máme vztah – je-li to naprosto neznámý člověk či velmi blízký přítel. Tyto zóny jsou čtyři: intimní, osobní, společenská a veřejná.

**Intimní prostor** je od nás ve vzdálenosti zhruba 15- 46 centimetrů. Sem si pouštíme jen lidi, kteří nám jsou velmi blízcí – nejčastěji se tedy jedná o přítele či přítelkyni nebo členy rodiny. Jak bylo výše zmíněno, šířka prostoru záleží i na našem původu. Zda jsme z města či venkova, ale také na tom z jakého jsme kontinentu či státu. Obecně venkované, Evropané a Američané zaujímají větší vzdálenosti než lidé z města a Asiaté. Pokud k nám chce asiát přistoupit blíže, často se oddálíme, protože on právě vkročil do našeho intimního prostoru, který on má ale menší. Proto, pokud se baví lidé jiné kultury, často můžeme vidět tzv. proxemický tanec, kterým se oba snaží vyhovět svým kulturním zvyklostem. Velmi často ho řídí právě ten, pro kterého je přirozenější kratší vzdálenost.

**Osobní prostor** je ve vzdálenosti přibližně 46- 120 centimetrů. Takovouto vzdálenost udržujeme na večírcích, oslavách, přátelských setkáních a jiných společenských událostech.

Vzdálenost **společenského prostoru** je od nás zhruba 120- 360 centimetrů. Tuto vzdálenost udržujeme mezi sebou a cizími lidmi. Nepřekročíme ji v případě řemeslníků, kteří u nás dělají opravy nebo pošťáka nesoucího nám poštu. Stejně tak je to v případě nového zaměstnance.

**Veřejný prostor** je od nás ve vzdálenosti 360 centimetrů. Nejčastěji je využíván v případech, kdy se obracíme k větší skupině lidí.<sup>59</sup>

### **Technika „OSOBNÍ ZÓNA“**

***Zaměření techniky (cíle):** prostorová komunikace, sblížení, percepce vlastních pocitů*

***Průběh techniky:***

*- **instrukce:** Skupina vytvoří velký kruh a jeden člen si stoupne doprostřed. Ostatní členové se pak k němu pomalu mlčky přibližují až do doby, kdy člen uprostřed řekne stop. Chvilku se počká a pak na pokyn vedoucího všichni v kruhu udělají jeden krok vpřed. Chvilku se počká a udělá se krok zpátky. Postupně se prostřídají všichni.<sup>60</sup>*

---

<sup>59</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, s. 43-51

<sup>60</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 115. ISBN 978-802-4729-411

- **akce:** Po zadání instrukce se skupina rozmístila po místnosti do velkého kruhu, chvíli váhali, kdo z nich si stoupne doprostřed kruhu jako první, ale našel se dobrovolník, a poté se účastníci v kruhu střídali bez potíží. Někteří účastníci „stopli“ aktivitu dříve, někteří později.

**Reflexe:**

- **okruhy otázek pro reflexi:**

*Jak jste se cítili?*

*Jaké to bylo, když se udělal ten jeden krok navíc?*

*Koho pouštíte do své osobní zóny a proč?*

- **shrnutí odpovědí:**

Většina účastníků uvedla, že pro ně nebyl problém, připustit si ostatní do vzdálenosti, než řekli stop. V tu chvíli se cítili bezpečně a jistě. V okamžiku, kdy ale skupina udělala krok vpřed, začali se cítit nesví, a pokud by takto blízko stáli delší dobu, určitě by jim to bylo velmi nepříjemné. Někteří z účastníků také uvedli, že když se skupina přiblížila, vadilo jim to jen z části, neboť některé osoby si připustí k tělu bez potíží, protože k nim mají důvěrnější vztah a znají se déle, naopak osoby, které neznají tak dobře, si do takové blízkosti obvykle nepouštějí. Také se projevil názor, že cítí rozdíl, pokud takto blízko u vás stojí skupina lidí, nebo jen jeden či dva lidé. Shodli se, že v běžném životě si do své osobní zóny připouští většinou jen ženu/manžela, opravdu blízké a důvěrné přátele, své děti a rodiče a ti co mají, tak také psa. Někteří si k sobě pustí i ostatní členy rodiny, někteří s tím mají problém, dle jejich názoru i velmi záleží na tom „*jak často onoho člověka vidáte, že když jste s někým denně, trávíte s ním spoustu času a sdílíte své osobní zážitky, není pro vás problém si ho připustit k tělu, ať náleží do vaší rodiny, nebo ne.*“

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** *metoda názorně demonstrační – cílevědomé pozorování vlastních pocitů, technika zaměřená na osobnostní rozvoj – rozvoj sebepoznání, vnímání apod.*

**Organizační forma techniky:** *skupinová s prvky individuálního plnění instrukce*

*(Nyní proběhla další pauza, trvající 10 minut a poté jsme se vrátili k druhům neverbálních prostředků)*

## e. Mimika – technika „EMOCE V LIDSKÉ TVÁŘI“

### Mimika

Výraz tváře neboli mimika má v neverbální komunikaci přední místo. Mimikou sdělujeme nejintenzivnější emoce – od afektů až po nálady. V mimice lze rozlišit zejména pocity štěstí, neštěstí, překvapení, strachu, radosti, smutku, klidu, rozčilení, zájmu a spokojenosti. Z výrazu obličeje odečítáme z oblastí – čelo až obočí, oči a víčka, tvář, nos a ústa. Ale nejsou to jen emoce, co je možno pozorovat v obličeji. Pravdou je, že mimikou sdělujeme i kulturně tradovaná gesta (například tzv. zdvořilostní úsměv) a tzv. instrumentální pohyby (například výrazy obličeje při kýchání).<sup>61</sup>

Kde se v obličeji nejvýrazněji projevují konkrétní emoce?

- štěstí – nos, tváře, ústa, obočí,
- překvapení – čelo, jakákoliv oblast tváře,
- smutek – oči, obočí, čelo,
- strach – oči,
- odpor, zklamání – nos, tváře, ústa,
- zlost – čelo, obočí.<sup>62</sup>

### Příklady některých charakteristických mimických signálů:

<b>popis mimiky</b>	<b>významová charakteristika</b>
čelo – vodorovné vrásky	usilovná pozornost, překvapení
čelo – svráštělé	nepochopení, rozhořčení
ústa – silně sevřené rty	pocit trapnosti nebo bezcitnosti
ústa – koutky směřují nahoru	energický odpor, bolest, rozmrzelost
ústa – koutky směřují dolů	slabost vůle, pesimismus, deprese, vztek
úsměv – křečovitý smích	ironie, sarkasmus, závist, nesouhlas
úsměv – doprovázený pohledem z boku a klopením očí	nesmělý obdiv, flirt, tajený obdiv
brada – dopředu	zvýšené sebevědomí
brada – na prsa	menší sebevědomí, stud <sup>63</sup>

<sup>61</sup> KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, s. 47-48 ISBN 80-247-0180-4.

<sup>62</sup> VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 62. ISBN 978-80-247-2614-4

<sup>63</sup> VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 63. ISBN 978-80-247-2614-4

## **Technika „EMOCE V LIDSKÉ TVÁŘI“**

**Zaměření techniky (cíl):** *mimické výrazy, pozornost, vnímání druhých*

**Průběh techniky:**

- **instrukce:** *Každý účastník nejprve napíše na lísteček jeden emocionální stav. Poté lektor lístečky vybere a nechá každého účastníka si jeden vylosovat. Jeden účastník po druhém vystoupí a předvede mimický obraz – výraz obličeje při tomto emocionálním stavu. Účastníci, kteří zrovna nepředvádějí, mají za úkol uhodnout, jaký mimický obraz je vyjadřován. Dva nejlepší výkony se po skončení předvedou znovu.*<sup>64</sup>

- **akce:** Po zadání instrukce lektor účastníkům rozdál lístečky, na které každý napsal jeden emocionální stav, což proběhlo velmi rychle. Po vybrání lístků si účastníci vylosovali a začali jeden po druhém předvádět mimické výrazy. Předváděné emocionální stavy byly: štěstí, neočekávané překvapení, smutek, strach, spokojenost, rozčilení, radost. Emocionální stavy štěstí a radost od sebe účastníci nerozeznali. Ostatní výrazy byly vcelku dobře uhodnuty, i když některé stavy, jako spokojenost a strach, musely být předváděny vícekrát. Nakonec si účastníci vybrali, že chtějí, aby byly znovu předvedeny emocionální stavy neočekávané překvapení a rozčilení.

**Reflexe:**

- **okruhy otázek pro reflexi:**

*Když jste si vylosovali lísteček se stavem, který budete předvádět, napadlo vás hned, jak ho předvést, nebo jste museli přemýšlet?*

*Bylo pro vás snadné nebo těžké daný emocionální stav předvést?*

*Jaké bylo hádat stavy, které předváděli ostatní?*

*Změnili byste něco na tom, jak jste emocionální stav předvedli?*

*Napadlo vás, že byste předvedli stav, který předváděl někdo jiný, jinak? A jak?*

- **shrnutí odpovědí:**

Účastníci, kteří si vylosovali radost a štěstí uvedli, že pro ně bylo snadné předvést onen emocionální stav, že okamžitě, kdy si ho vylosovali, věděli jak na to. Jinak ostatní účastníci uvedli, že si to museli chvíli promyslet a především se vžít do situace, kdy takový stav cítí. Potíže vyjádřil účastník, který si vylosoval spokojenost. „*Nejprve mě vůbec nic nenapadlo. Pořád jsem si opakoval spokojenost, spokojenost, jak se asi tváří člověk, který je spokojený, nechtěl jsem, aby to působilo jako radost. Musel jsem hodně přemýšlet.*“

---

<sup>64</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, s. 225

Účastníci také uvedli, že uhodnout bylo snadné radost a štěstí, i když si ty dva stavy spletli, také se dobře poznávalo rozčilení. Strach jim dělal potíže, ale jak řekli, bylo to především tím, že by ho snadněji uhodli, kdyby mohl předvádějící používat celé tělo, že si myslí, že by to bylo snazší. Velmi je pobavil stav neočekávaného překvapení, pochválili předvádějícího, že se do předvádění hezky zapojil a opravdu se snažil. Poté si účastníci navzájem zkoušeli různé stavy, především strach a spokojenost, zda by je zvládli předvést jinak a čitelněji. Zapojovali se všichni a ještě společně chvíli přemýšleli, jaký další emocionální stav by byl asi složitý k vyjádření mimickým výrazem.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** *metoda názorně demonstrační – zaměřená na pozorování a předvádění, technika zaměřená na osobnostní i sociální rozvoj – rozvoj vnímání, pozorování, neverbální komunikace (mimika) apod.*

**Organizační forma techniky:** *skupinová s prvky individuálního plnění instrukce*

## **f. Gestika – technika „SROZUMITELNOST GEST“**

### **Gestika**

Gestem rozumíme výrazný pohyb některé části těla, nejčastěji rukou, hlavou, někdy i nohou či celým tělem. Gesty se rozumějí pohyby, které mají výrazný sdělovací účel, které doprovázejí slovní projevy nebo je zastupují. Gesta naznačují určitou ideu, která má být v sociálním styku sdělena, zvýrazňují emoce a city. V řadě případů gesto obrazně naznačuje to, co by bylo možno říci slovem, ale co je přece jen srozumitelnější, když se to ukáže. Vedle emocionálního hlediska je třeba zdůraznit podíl gest na zvyšování názornosti řečeného. Gesta mohou nejen doprovázet a dokreslovat to, co se říká. Mohou za určitých okolností vyjadřovat pravý opak toho, co je slovy sdělováno. Např. jedna žena popisuje druhé recept na určité pečivo: „Rozklepneš tam vajíčko, osolíš, zamícháš.“ Přitom provází každé slovo velice názornými pohyby, které ukazují, jak se rozbíjí vajíčko, jak se solí i míchá.<sup>65</sup>

Existuje jistá zkušenost, která říká, že čím výše někdo stojí na společenském žebříčku, tím jsou jeho gesta poněkud menší, skromnější, méně okázalá. Totéž platí i naopak. Podobně má vliv na neverbální komunikaci člověka jeho věk - čím je člověk starší, tím více se snaží o to, aby jeho řeč těla byla méně výrazná, snaží se o to, aby jeho gesta nebyla tolik nápadná, snaží se prostřednictvím těla toho o sobě co nejméně prozradit.

---

<sup>65</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, s. 71-74

### **Příklady charakteristiky některých gest:**

#### **popis gesta**

prst v ústech  
doteky vlastního nosu nebo úst prstem  
palec podpírající bradu  
kousání se do prstu  
uchopení rukou za zády  
spojené ruce se zaklesnutými prsty

#### **významová charakteristika**

překvapení, výraz naivity  
přemýšlení, rozpaky, soustředěnost  
odmítavý postoj  
údiv, rozpaky, těžkopádnost  
nadřazenost, sebedůvěra, neohroženost  
nespokojenost, potlačení negace<sup>66</sup>

### **Technika „SROZUMITELNOST GEST“**

**Zaměření techniky (cíl):** gestikulace, pozornost, vnímání druhých

#### **Průběh techniky:**

- **instrukce:** Lektor připraví dva seznamy, kdy každý z nich obsahuje čtyři gesta (jedno pro každého účastníka). Gesta na prvním seznamu: „Sedni si, prosím.“, „Mluv.“, „Souhlasím s tebou.“, „Nedávej mi nic.“ Gesta na druhém seznamu: „Přemýšlím o tom.“, „Buď zticha.“, „Pojď dále.“, „Prosím, řekni mi to.“ Účastníci se rozdělí do dvou skupin, navzájem neví, jaká gesta má druhá skupina. Účastníci z jedné skupiny předvádí určená gesta ze seznamu (jeden člen skupiny – jedno gesto) a druhá je pozoruje, hádá význam gest a hodnotí jejich srozumitelnost. Po předvedení a uhádnutí gest se skupiny vymění.<sup>67</sup>

- **akce:** Skupina se rozdělila na dvě a zástupci z každé si vylosovali svůj seznam gest. Poté měli skupiny chvíli času na to, dohodnout se, kdo jaké gesto bude předvádět a promyslet si jak. Následně první skupina zaujala místo a druhá si sedla před ně, aby dobře viděla. Členové první skupiny předvedli svá gesta a druhá skupina uhodla všechna, některá trvala déle, ale povedlo se úspěšně předvést všem. Poté druhá skupina zhodnotila výkony první tým, že postupně každému řekla, co se jim na jeho projevu líbilo a jak byl srozumitelný. Menší srozumitelnost připadala druhé skupině u gesta „Souhlasím s tebou.“, jinak se jim velice líbil projev „Nedávej mi nic.“ Po zhodnocení se obě skupiny vyměnily. Když druhá skupina skončila s předváděním gest a první uhodla jejich význam, nastalo opět hodnocení. První skupina vyzdvihla gesto „Prosím, řekni mi to.“, že se jim velmi líbilo jeho předvedení a zapálení předvádějíciho. Vyslovené potíže neměli u žádného gesta. Do této

<sup>66</sup> VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 59. ISBN 978-80-247-2614-4

<sup>67</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, s. 229

techniky se všichni účastníci zapojovali rovnoměrně, jak v předvádění gest, tak v jejich hodnocení.

### **Reflexe:**

#### **- okruhy otázek pro reflexi:**

*Jakým způsobem jste si ve skupině rozdělili gesta ze seznamu?*

*Bylo pro vás snadné nebo těžké dané gesto předvést?*

*Napadlo vás, že byste předvedli gesto, které předváděl někdo jiný, jinak? A jak?*

#### **- shrnutí odpovědí:**

První skupina uvedla, že si gesta rozdělila určením, že se chvilku nemohli dohodnout, a proto jeden z nich určil jaká gesta, kdo bude předvádět. Možná i díky tomu měli následně členové první skupiny potíže s předváděním onoho gesta, některým připadalo vcelku složité vymyslet jak na to pouze pomocí gest. Druhá skupina si gesta rozdělila podle toho, jaké kdo chtěl, dohodnout se prý nebyl žádný problém. Také když si každý vybral gesto, které mu „sedlo“, bylo pro ně snadné ho znázornit. Poté účastníci dohromady přemýšleli nad tím, jak by znázornili některá gesta, aby byly srozumitelnější. Přemýšleli především nad gesty „Mluv.“, „Souhlasím s tebou.“ a „Prosím, řekni mi to.“, neboť ty jim dle jejich názoru připadaly nejsložitější na předvedení.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda názorně demonstrační – zaměřená na pozorování a předvádění, technika zaměřená na osobnostní i sociální rozvoj – rozvoj vnímání, pozorování, neverbální komunikace (gestika) apod.

**Organizační forma techniky:** skupinová – práce ve dvou skupinkách

*V následující technice se pokusíme shrnout signály neverbální komunikace – mimiku a gestiku, abychom si co nejlépe porozuměli. Snažte se je co nejvíce pozorovat na ostatních i vnímat na sobě samých.*

### **g. Technika „PŘÍŠERKY V ŘECE“**

**Zaměření techniky (cíl):** vnímání a pozorování neverbálních signálů (mimika, gestika), spolupráce, prosazování se, pozornost

#### **Průběh techniky**

**- instrukce:** Zadání vedoucím: *Všichni jste se ocitli na břehu řeky, kterou obývají příšerky (lektorka). Vaším úkolem je dostat se na druhý břeh. Avšak nesmíte vydat sebemenší zvuk (mluvení, bouchání, tleskání, apod.), abyste příšerky neprobudili. Nesmíte ovšem ani do*

řeky, protože tím příšerky také probudíte. Tudiž jedinou vaší záchranou jsou židle, na kterých právě sedíte. Jste jeden velký tým a úkolem je dostat se na druhý břeh společně (týmová spolupráce). Proto si můžete/musíte vzájemně pomáhat. Dále nesmíte nechat váš přepravní prostředek bez hlídání. Stále se ho musí někdo dotýkat, jinak židli zabaví příšerka a nevrátí ji. Pokud příšerka uslyší jakýkoli zvuk, také zabavuje židli. Pokud kdokoli stoupne do vody, příšerka ho sežere a celý tým se vrací na první břeh se stávajícím počtem židlí. Hra končí ve chvíli, kdy se celý tým dostane na druhý břeh.<sup>68</sup>

- **akce:** Po vysvětlení pravidel a motivaci ke hře všichni účastníci zaujali svá místa na židlích a přestali mluvit. Opět se projevil „leader“, který se ihned chopil vedení týmu. Zpočátku se chtěli prosadit i ostatní a tvořili ze židlí vlastní „most“ pro přechod přes řeku, tudíž se začali tvořit tři cesty najednou. Po chvíli, co se takto snažili a přišli o několik židlí, protože nedodržovali podmínky aktivity, všem došlo, že by bylo efektivnější, kdyby stavěli pouze jednu cestu. Tak ze tří již zpola postavených cest vytvořili jednu, a ačkoli ještě o několik židlí přišli, dostali se společně všichni na druhý břeh, kde si na závěr radostně zatleskali, že se jim to konečně podařilo.

#### **Reflexe:**

##### **- okruhy otázek pro reflexi:**

*Kdo z vás se v aktivitě projevoval jako dominantní a kdo spíše submisivní?*

*Koho z vás napadlo jako první řešení techniky a jakými neverbálními signály to dal najevo ostatním?*

*Měli jste někdo ještě jiné varianty řešení aktivity, zkusili jste je uplatnit?*

*Jaké neverbální signály jste používali k domluvě a jaké jste pozorovali na ostatních?*

*Kdy a proč jste se rozhodli udělat ze tří cest jednu?*

*Bylo pro vás složité komunikovat pouze neverbálně?*

##### **- shrnutí odpovědí:**

Většina účastníků se zapojovala opravdu aktivně, chtěli zastat tu dominantní roli, avšak nakonec rozhodlo především uspořádání židlí (kdo byl vpředu a kdo vzadu). Rozhodnutí, jaké bude řešení, vyplynulo samo od sebe, většina měla stejný nápad, ale protože se dominantní role chtělo ujmout více lidí, vznikli tři cesty. Takže vlastně své nápady uplatnili téměř všichni. Účastníci uvedli, že za neverbální signály používali především gestiku – posunky rukou a tím se snažili dát ostatním najevo, co chtějí. Stejně tak

---

<sup>68</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 101. ISBN 978-802-4729-411

pozorovali mimiku u jednotlivých kolegů, aby zjistili jejich stav a náladu, taktéž postoj těla se snažili dát najevo svůj souhlas či nesouhlas s počínáním ostatních. Brzy si velmi dobře rozuměli i bez výrazných neverbálních projevů a tím, že sledovali stejný cíl, nebyly již tolik potřeba. Utvořit ze tří cest jednu se rozhodli společně po tom, co přišli o několik židlí naráz, a všechny tři cesty začaly mít potíže dostat se do cíle. Mysleli, že společně bude jednodušší cíle dosáhnout, naznačili si tento úmysl opět posunky. Některým dělalo potíže, že nesměli vůbec promluvit, především ze zvyku, ani ne tolik proto, že by potřebovali. Účastníci si myslí, že neverbální komunikaci zvládali dobře, že jim pomohla ke splnění úkolů a že to bylo v jistém slova smyslu i jednodušší, neboť se vyvarovali překřikování a dohadování.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda situační, technika zaměřená na sociální rozvoj – rozvoj neverbální komunikace, kooperace apod.

**Organizační forma techniky:** kooperativní, skupinová

*(Nyní následovala třetí a poslední přestávka (15 minut), kvůli načerpání další energie a po ní se výcvik přesunul k využití neverbální komunikace.)*

## **h. Využití neverbální komunikace**

Čím lepší schopnost vysílat a přijímat neverbální signály máte, tím pravděpodobnější je zvýšení vaší popularity a psychosociální pohody. Tato schopnost také přináší větší úspěchy v ovlivňování (ale i podvádění) druhých. Lidé kvalifikovaní v neverbální komunikaci jsou vysoce přesvědčiví. S dobrou přesvědčivostí lze pomáhat druhým, ale také klamat a podvádět.

Neverbální komunikace se využívá jako (funkce neverbální komunikace):

- Vytváření a řízení dojmů

Dojmy o druhých si utváříte na základě jejich neverbální komunikace. Vytváříte si je například podle tělesných rozměrů druhého, barvy jeho pleti či způsobu oblékání. Také podle toho, jak se dotyčný usmívá nebo udržuje zrakový kontakt, usuzujete na to, kdo je a jaký je. Tyto dojmy můžeme zařadit do čtyř kategorií, jimiž jsou: důvěryhodnost (jak vnímáte druhého z hlediska kompetentnosti a věrohodnosti), sympatičnost (jak se vám druhý líbí či nikoli), přitažlivost (jak atraktivní je pro vás druhý) a dominance (tedy jakou má druhý podle vás moc).

- Utváření a vymezování vztahů

Značnou část svých vztahů „prožíváte“ neverbálně. Charakter svého vztahu k druhému komunikujete z velké části neverbálními signály a stejně se dorozumíváte i navzájem. Blízkost interpersonálního vztahu dáváte najevo např. držením se za ruce, či dlouhými pohledy do očí. Neverbálními signály také můžete komunikovat svou dominanci a své postavení. Například k dojmu vysokého postavení patří uvolněný postoj a rozmáchlá gestikulace, na rozdíl od strnulosti, napětí a nepatrné gestikulaci, která může působit dojmem nejistoty.

- Řízení konverzace a sociálních interakcí

Při rozhovoru vysíláte a přijímáte náznaky, že jste připraveni mluvit, naslouchat, komentovat to, co druhý právě řekl. Tyto narážky řídí a strukturují interakci. Mohou být i verbální („Co si o tom myslíte?“), ale nejčastěji bývají neverbální: například kývnutí hlavou směrem k druhému, které naznačuje, že mu chcete předat slovo. Převážně neverbálně také naznačujete, že nasloucháte a chcete, aby rozhovor pokračoval, nebo že neposloucháte a nechcete v konverzaci pokračovat.

- Ovlivňování a klamání

Ovlivňovat může například pozorný pohled, kterým vyjadřujete zájem, gesta dále rozvíjející to, co říkáte, vhodný oděv, který signalizuje „do téhle organizace snadno zapadnu“. Běžným příkladem neverbálního klamu je situace, kdy zřetelně a mimicky komunikujete, že je vám druhý člověk sympatický, zatímco ve skutečnosti od něj chcete jen získat pomoc v nějaké záležitosti. Neverbální signály také využíváme k odhalení klamu druhých. Například o člověku, který se vyhýbá zřetelnému kontaktu, vrtí se a jeho verbální a neverbální projevy si odporují, můžeme předpokládat, že lže, avšak ne vždy to tak musí být.

- Vyjadřování emocí

Například štěstí, smutek nebo zmatek projevujete většinou mimicky, společně s postojem nebo držením těla, gestikulací a pohyby očí. Neverbální signály často pomáhají komunikovat nemilá sdělení, taková, která by byla lidem nepříjemná ve formě slov. Například když s někým nechcete komunikovat nebo chcete oslabit vzájemný vztah, vyhýbáte se mu pohledem a udržujete si od něj větší odstup.<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> DEVITO, J., A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 153-154. ISBN 978-80-247-2018-0

Znalost principů neverbální komunikace nám tedy výrazně usnadní:

- působit na druhé příznivým dojmem,
- úspěšně prodat své schopnosti v práci nebo při přijímacích pohovorech,
- cítit se ve společenských situacích jistěji,
- dosáhnout toho, co chceme, a tehdy, kdy to chceme,
- přesvědčit druhé, aby přijali naše stanovisko,
- sdělovat své myšlenky a nápady důrazněji,
- rozvíjet přátelštější vztahy,
- sjednávat jistěji a účinněji dohody,
- nebýt ovládán druhými,
- být schopen okamžitě uklidnit druhé,
- vědět, co si druzí opravdu myslí,
- aj.<sup>70</sup>

*V následující technice je komunikace základním prostředkem jejího úspěšného zvládnutí, a proto se zde pokusíme aplikovat (uplatnit) veškeré dosavadně získané znalosti o neverbální komunikaci.*

### **i. Technika „LÉTAJÍCÍ BALÓN“**

**Zaměření techniky (cíl):** pozornost, naslouchání, argumentace, procvičení dosavadních získaných zkušeností v rámci výcviku - uplatnění neverbálních signálů

#### **Průběh techniky**

- **instrukce:** Zpočátku se účastníci rozdělí do dvou skupin, každá z nich dostane zadání domluvit se a sepsat 15 pro ně důležitých životních hodnot (neřeší se pořadí důležitosti). Poté je každá z nich prezentuje ostatním. Následně se skupiny sloučí dohromady a jejich úkolem je ze všech hodnot, které dohromady mají vybrat pouze 12 z nich, opět formou dohody, sepíší hodnoty každou zvlášť na jednotlivé listy papíru a položí je před sebe. Když toto dokončí, lektor jim sdělí následující zadání: *Jako tým jste se všichni ocitli i společně s vašimi hodnotami v létajícím balóně a chcete se dostat na místo určení. Bohužel balón začne klesat a jedinou vaší nadějí je se začít postupně zbavovat daných hodnot podle důležitosti. Ovšem musíte se společně dohodnout jakou hodnotu a proč z balónu vyhodit.*

---

<sup>70</sup> VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 55. ISBN 978-80-247-2614-4

*Vaším úkolem je argumentací přesvědčit ty, kdo jsou proti, nebo naopak ti, kdo jsou proti, sdělit svůj názor a argumenty, proč by měla hodnota zůstat. Nelze hlasovat, vždy se musíte domluvit. Každý z vás má ovšem na sobě záchranný padák. Pokud by se někomu z vás nelíbilo, jakou hodnotu chtějí ostatní vyhodit z balónu, a nikdo vás nepřesvědčí ani vy je, aby se hodnoty nezbavovali, má možnost padák použít a s hodnotou vyskočit. Zachrání tak sebe i hodnotu, ale přijde o skupinu a o všechno ostatní. Vaším cílem není vzít si svou hodnotu a zůstat sami, ani nemůžete všichni vyskočit společně. Vaším úkolem je, abyste se všichni dostali na místo určení společně, a proto se musíte snažit, aby nikdo z vás záchranný padák nechtěl použít. Takto se postupně skupina zbavuje jednotlivých hodnot, až dojde až k posledním třem hodnotám, které si již smějí nechat.*

**- akce:** Skupina se rozdělila na dvě poloviny a během několika minut obě poloviny sepsaly hodnoty. Diskuze probíhaly v klidu. Poté seznamy hodnot vybraní členové poloviny prezentovali ostatním a hned na to se skupina sloučila opět dohromady a chvíli trvalo, než sepsala výsledný seznam hodnot, ale opět diskuze probíhala v klidu. Seznam byl následující: rodina, láska, peníze, přátelství, bezpečí, moudrost, pracovní úspěch, domov, zábava, příroda, elektronika, společnost. Následně se všichni posadili opět do kruhu a doprostřed rozložili hodnoty rozepsané na jednotlivých lístcích. Začala argumentace. První se slova zhostil jeden člen týmu s návrhem na vyhození jedné z hodnot, řekl k tomu pár slov, proč zrovna tuto hodnotu a ostatní bez výjimky souhlasili, někteří přidali i další argument proč ano. Velmi podobně se skupina zbavovala i dalších hodnot bez potíží, pokaždé mluvil někdo jiný, přirozeně se střídali v argumentech. Větší potíže začaly, až když jim zbylo posledních šest hodnot (rodina, láska, peníze, přátelství, bezpečí, moudrost). U další hodnoty byla zpočátku polovina skupina pro a polovina proti. Rozumnými argumenty spolu hovořili všichni společně a postupně se snažili jednotlivé členy přesvědčit. Stalo se, že přeskakovali z jedné hodnoty na jinou a snažili se najít přijatelný kompromis. Nikdo však nechtěl ze svého ustoupit, až se našli dva členové, kteří byli rozhodnutí použít záchranný padák. Trvalo ještě velmi dlouho, než se skupina dohodla na další vyhozené hodnotě a nakonec ani jeden z účastníků padák nevyužil. Největší potíže nastaly, když jim zbyly poslední čtyři hodnoty, tudíž se museli společně dohodnout na poslední, kterou vyhodí. Stálo to mnoho úsilí, spoustu argumentů, někdy diskuze svažovala až k hádce, kdy musel zakročit lektor, ale nakonec se podařilo opravdu se dohodnout na posledních třech hodnotách a všichni si společně oddychli. Tři nejdůležitější životní hodnoty pro tuto skupinu byly následující: rodina, peníze, přátelství.

## **Reflexe:**

### **- okruhy otázek pro reflexi:**

*Zapojovali jste se aktivně do diskuzí?*

*Máte pocit, že jste byli spíše iniciátorem nebo jste se spíše „vezli“ s ostatními?*

*Jaké bylo vymýšlet argumenty a jaké je zpracovávat a reagovat na ně?*

*Jak to chodí v běžných situacích v životě? Snažíte se v běžném životě dělat kompromisy nebo si vždy stojíte za svým?*

*Jaké jste uplatňovali neverbální signály? Jaké neverbální signály jste pozorovali na ostatních? Jak vám to pomohlo, či nepomohlo v komunikaci, ve spolupráci?*

*Co vám připadalo na této aktivitě nejsložitější?*

### **- shrnutí odpovědí:**

Většina účastníků odpověděla, že čekali, až někdo navrhne, jaké hodnoty se zbavit a proč, čekali na argumenty. Někteří spíše pozorovali diskuzi a zapojili se výjimečně. Opravdu aktivní byli v této diskuzi pouze dva účastníci, mezi kterými probíhala živá diskuze. Zpočátku všem připadalo celkem snadné vymýšlet argumenty a reagovat na ně, ale čím méně zbývalo hodnot, tím těžší bylo ostatní přesvědčit. Někteří účastníci odpověděli, že jsou zvyklí dělat i v běžném životě kompromisy, že se spíše přizpůsobují ostatním. Někteří odpověděli, že záleží na situaci, že v určitých situacích si opravdu stojí za svým a jsou neústupní. Jeden z nich odpověděl, že si za svým stojí vždy a spíše čeká, až se mu přizpůsobí okolí. Většina účastníků uvedla, že se snažila pozorovat na ostatních především gestikulaci a výraz v obličeji, aby pochopili, jak pro ně dané rozhodnutí je či není důležité. Soustředili se na projevy toho, který zrovna mluvil, na sobě samých neverbální projev příliš nepozorovali. „*Hodně jsem se koukala kolem sebe na výrazy tváří ostatních, i když nikdo zrovna nemluvil, chtěla jsem zjistit stávající situaci, co si zrovna asi myslí a jak se staví k tomu problému.*“ „*Pomohlo mi, když jsem si všimnul, že na to, co jsem zrovna řekl, někteří souhlasně přikyvovali, a naopak jsem hned věděl, s koho budou potíže přesvědčit, neboť ten sraštil čelo a sedl si odmítavě.*“ Tudiž po shrnutí odpovědí, nejvíce neverbální komunikace účastníkům pomáhala v tom, že mohli vytušit, jak kdo vnímá danou situaci a jak asi bude pokračovat jejich rozhodování. Nejsložitější připadalo účastníkům vymýšlet argumenty a shodnout se v posledních fázích aktivity na podobném názoru, obzvláště přesvědčit například jednoho jedince, když všichni byli pro. Vcelku účastníci považovali aktivitu za velmi přínosnou, neboť zjistili, jak kteří účastníci pracují pod tlakem a v takové

situaci, avšak sdíleli názor, že ve skutečnosti, pokud by k takové situaci došlo, tak by průběh byl dost jiný.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda diskusní, technika zaměřená na sociální a morální rozvoj – rozvoj neverbální komunikace, kooperace, řešení problémů, hodnoty, postoje apod.

**Organizační forma techniky:** kooperativní, skupinová

### **j. Technika „APLAUS**

**Zaměření techniky (cíl):** uvolnění, povzbuzení

**Průběh techniky:**

- **instrukce:** Skupina stojí v kruhu a jednotliví členové postupně vstupují do středu. Ostatní mu tleskají, křičí a povzbuzují jej, jako by právě vyhrál olympiádu. Když už je pozornosti dost, ten, co byl ve středu kruhu, si zvolí někoho, kdo jde na jeho místo a celý postup se opakuje, dokud se nevystřídají všichni členové skupiny.<sup>71</sup>

- **akce:** Členové se v kruhu plynule střídali a očividně si aplaus užívali. Většinou zůstávali v kruhu i podobnou dobu, tudíž vedoucí nemusel téměř vůbec zasahovat. Vystřídali se všichni a u všech zazníval podobně silný aplaus.

**Reflexe:**

*Pro tuto techniku reflexe není nutná, každý účastník si své zážitky zpracoval samostatně.*

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda specifická, technika uvolňovací, zaměřená na sociální rozvoj – rozvoj mezilidských vztahů

**Organizační forma techniky:** skupinová

### **3. blok - Závěrečná zhodnocení a evaluace výcviku**

*Náš výcvik se blíží do konce a před tím, než si shrneme, co jsme si dnes řekli a procvičili, pustíme se do závěrečné techniky tohoto výcviku, kde jde především o pozitivní zpětnou vazbu, o to, říct druhým něco hezkého, což je mnohdy také důležitou součástí úspěšné komunikace.*

---

<sup>71</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 124. ISBN 978-802-4729-411

### **a. Technika: „Místo po mé pravici“**

**Zaměření techniky (cíl):** vnímání, umění poděkovat, nácvik dávání i přijímání pozitivní zpětné vazby

#### **Průběh techniky:**

- **instrukce:** Účastníci sedí v kruhu, v němž je o jednu židli více. Ten, na kterého vyšla volná židle po jeho pravé ruce, řekne základní formuli: „ Místo po mé pravici je volné, a proto na něj zvu..., protože... “. Pozitivní zpětná vazba, která se tu podává, by měla být zaměřena na vlastnosti a skutky dané osoby. Každý pozvaný za pochvalu poděkuje. Ten, jemuž se po pravici uvolnilo místo, si k sobě povolá zase někoho jiného. Vedoucí hraje také a hlídá, aby se všichni vystřídali.<sup>72</sup>

- **akce:** Techniku začal jeden z účastníků, bez potíží si vybral kolegu, kterému sdělil svou pozitivní zpětnou vazbu, a následně hra probíhala velmi plynule. Žádný z účastníků neměl problémy pozvat si k sobě někoho dalšího ani s vybráním hezké a trefné zpětné vazby. Lektor tuto hru téměř nemusel korigovat, neboť byli vystřídáni všichni účastníci a pozitivní zpětné vazby byly adekvátní a příjemné.

#### **Reflexe:**

##### **- okruh otázek pro reflexi:**

*Shrňte své pocity při dávání i přijímání pozitivní zpětné vazby.*

*Je pro vás snadné, či naopak nesnadné takovéto pozitivní výroky vymyslet a druhému říci?*

##### **- shrnutí odpovědí:**

Účastníci se vyjádřili velice podobně a to především, že není v jejich životě otevřeně dávat najevo pochvaly běžné a že je příjemné slyšet, že něco udělali dobře, že v něčem dobří jsou. Také se jim líbil pocit moci pochválit někoho jiného.

**Výcviková metoda (kategorie techniky):** metoda, technika zaměřená na sociální rozvoj – rozvoj mezilidských vztahů, komunikace apod.

**Organizační forma techniky:** skupinová, s prvky individuálního plnění instrukce

### **b. Reflexe a evaluace výcviku sociálních kompetencí**

Výcvik sociálních kompetencí byl zakončen závěrečnou reflexí a evaluací.

Evaluace výcviku sociálních kompetencí se řídila dle Kirkpatrickova modelu evaluace vzdělávacího procesu, který je rozčleněn do čtyř částí:

---

<sup>72</sup> KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, s. 107. ISBN 978-802-4729-411

1. Hodnocení reakce účastníků
2. Hodnocení získaných vědomostí a dovedností
3. Hodnocení změny pracovního chování, využití poznatků v praxi
4. Hodnocení výsledků vzdělávání v měřitelných ukazatelích (produktivita, kvalita)

Z důvodu časové omezenosti se nám podařilo evaluovat pouze první dva body, tedy hodnocení reakce účastníků a hodnocení získaných vědomostí a dovedností. Otázky pro reflexi a evaluaci byly zadávány a zodpovídány formou rozhovoru.

### **1. Hodnocení reakce účastníků**

#### **Otázky:**

Jak byste celkově zhodnotili tento výcvik, čím byl pro vás prospěšný?

Jak naplnil výcvik vaše očekávání, co nesplnil, co bylo nad rámec očekávání?

Co byste na výcviku změnili?

Co byste chtěli vzkázat lektorce?

Chtěli byste vaše znalosti a schopnosti prohloubit dalším navazujícím výcvikem?

#### **Souhrn odpovědí:**

*„O výcviku jsem neměla zpočátku ani zdaleka takovou představu, jako mám nyní, protože takovýto výcvik jsem ještě nezažila.“*

*„Očekával jsem, že bude možná více aktivit, kde si prakticky procvičíme teorii.“*

*„Vzhledem k omezenému času na výcvik chápu, že technik nemohlo být tolik, rád bych si proto zkusil další výcvik, kde bychom si vyzkoušeli další podobné aktivity.“*

*„Brala jsem výcvik jako povinný, protože jsem v práci, a tak sem čekala, že strávím šest hodin v práci bez práce a odpočinu si. Ale přes to byl výcvik náročnější, než jsem právě očekávala. Ale mile mě překvapilo, že jsem se necítila tak hloupě, jak jsem si myslela, když jsem se o výcviku dozvěděla.“*

*„I když byly některé aktivity náročnější, určitě si myslím, že pro nás celkově byly přínosem, už jen z toho důvodu, že jsme společně strávili čas mimo pracovní prostředí, tudíž jsme se lépe poznali.“*

*„Na lektorce bylo zpočátku znát, že byla lehce nervózní, ale za chvíli nervozita opadla, nebo už nebyla vidět.“*

*„Také se mi líbilo, že jsme lépe poznali také sami sebe a své reakce v určitých situacích, nad kterými bylo dobré se zamyslet, a byl na to čas.“*

*„Bylo by také vhodné tyto dovednosti dále prohlubovat, už kvůli naší společné práci.“*

### **Shrnutí:**

*Účastníci žádný podobný výcvik doposud neabsolvovali, proto pořádně nevěděli, co od něj očekávat. Výcvik jim připadal náročný, ale také užitečný a celkově z něj měli dobrý pocit. Obecně na výcviku neshledali nic, co by jim nevyhovovalo, i když by rádi prošli více praktickými technikami.*

## **2. Hodnocení získaných vědomostí a dovedností**

### **Otázky:**

- Stručně charakterizujte sociální komunikaci.
- Uveďte a vysvětlete dva typy sociální komunikace.
- Stručně popište základní druhy neverbálních prostředků.
- Vysvětlete využití neverbální komunikace.
- Zformulujte způsoby využití získaných znalostí o prostorové komunikaci, mimických výrazech a gestikulaci z dnešního výcviku v běžném životě.

### **Odpovědi:**

- *„Sociální komunikace je sdělování všeho, o čem společně mohou lidé komunikovat. Patří sem tedy informace, emoce, přání, zážitky, hodnoty a další.“ „Vypovídá o tom, jak kdo chápe a vnímá sebe a ostatní lidi a také vztahy mezi nimi.“*
- *„Typy sociální komunikace jsou komunikace verbální a neverbální. Verbální komunikace je komunikace slovní. Dělí se na racionální, kde chybí emoce a emocionální, která se zabývá právě emocemi v komunikaci.“ „Také se dělí na formální, což je třeba pracovní pohovor a neformální, kam patří nezávazné povídání. K verbální komunikaci patří také písemná, což jsou dopisy, emaily, SMS apod.“ „Neverbální komunikace je komunikace beze slov. Může nahradit, doplnit nebo zvýraznit verbální komunikaci, ale také jí může odporovat. Je to řeč těla a může o člověku mnoho prozradit. Každý národ chápe neverbální komunikaci různě.“*
- *„K druhům neverbálních prostředků patří: proxemika, což je umístění účastníků komunikace v prostoru, patří sem postavení jednoho člověka výš, než je druhý, třeba ve škole učitel na vyvýšeném stupínku. Pak sem patří to, jak sou lidé k sobě blízko při komunikaci.“ „Liší se podle toho, jaký vztah s tím druhým máme, dělí se na osobní zónu, intimní prostor, společenský prostor a veřejný prostor.“ „Dalším druhem je*

*mimika neboli výraz tváře, emoční stavy, které vyjadřujeme mimickým výrazem, některé poznáme lépe v oblasti čela, jiné v oblasti očí a obočí, další v oblasti úst.“*  
*„Další je gestika tedy komunikace pomocí gest, nejčastěji jsou to pohyby rukou, má na ní vliv věk člověka, jeho společenské postavení a další.“* „Pak sem ještě patří pohybová komunikace, kam patří i postoje člověka a držení těla, také haptika, což je komunikace pomocí doteků a patří k ní podávání ruky.“ „Dalšími druhy jsou ještě pohledy očí a parajazykové projevy, což může být tón hlasu, pauzy v řeči, hlasitost apod.“

- „Neverbální komunikaci můžeme využít k tomu, abychom přesvědčili druhé o tom, co chceme my.“ „Nenechat se ovládat druhými.“ „Pomůže nám odhalit, když někdo lže.“ „Vyjádření našich emocí a lepší pochopení emocí u druhých, vytváření dojmu, jakým působíme na ostatní a také si pomocí neverbální komunikace uděláme názor na ostatní my.“ „Pomáhá vytvářet a udržovat vztahy.“ „Poznat, co si druzí opravdu myslí.“
- „Využil bych neverbální signály například celkově v práci, při komunikaci s lidmi, jak s klienty, tak s kolegy. Například při obchodním jednání lépe můžu posoudit rozpoložení klienta, podle jeho výrazu v obličeji, už při prvním setkání, lépe pak odhadnu, jak s ním nadále komunikovat. Jestli je nakloněný našemu jednání, nebo jestli mu něco nevyhovuje. Poznám také jaký je to typ člověka, zda spíše uzavřený, který potřebuje více prostoru k přemýšlení, nebo otevřený, který jedná rychle, podle toho jestli „rozmachuje“ rukama, nebo je spíš strnulý, také podle toho, jak velký si udržuje odstup, nebo jak moc se ke mně přiblíží. Nebo když vidím, že se ošívá, řekne mi to, že mu pravděpodobně není dobře – a na mě je pak zjistit proč, zda je to kvůli našemu jednání, či jemu samotnému a můžu s tím dál pracovat.“ „Při řešení nějaké situace s kolegou se mohou hodit stejné poznatky. Když je to kolega, kterého znám déle, mohu podle výrazu v jeho tváři lépe poznat, v jakém je citovém rozpoložení. Pomůže nám to také upevnit vztahy mezi sebou, poznat, zda kolega nepotřebuje pomoc, nebo je lepší se stáhnout a nechat ho v klidu.“ „Také si myslím, že můžeme využít neverbální signály i jako zákazníci v obchodě. Podle toho jak se zrovna tváří prodavačka se rozhodnu, zda v obchodě zůstanu a nakoupím u ní, nebo je mi to nepříjemné a odejdu.“ „Velmi mi to pomůže v rodině, podle toho, jak se má dcera chová, můžu lépe určit, jestli se s ní něco neděje. Podobně například s partnerem, třeba, kdybychom řešili letní dovolenou, nebo starosti s dětmi, vzájemně nám to pomůže, abychom se lépe domluvili, nemusíme jen předjímat, třeba že když manželka

*zvedne obočí, nemusí to vždy znamenat, že je proti mně. Ušetří nám to nedorozumění. “  
„Já si myslím, že mi to také pomůže jak kontrola sama sebe – získám tím určitý  
nadhled a uklidnění pro sebe, tím mohu získat převahu i čas, nebo tím, že kontroloju  
své projevy, vznikne příjemná atmosféra pro jednání a klient se více otevře.“ „Vesměs  
si myslím, že se dají tyto znalosti využít v jakékoli životní situaci, že neverbální  
komunikaci potřebujeme neustále a tím lépe, pokud jí lépe rozumíme.“*

### **Shrnutí:**

*Zodpovězení těchto otázek probíhalo formou skupinové diskuze. Všichni účastníci se do  
diskuze zapojovali a v odpovědích se střídali podle toho, co zrovna kdo věděl, nebo na co  
měl kdo jaký názor. O probíraném tématu si účastníci vždy zapamatovali minimálně  
základní informace, většinou se navzájem doplňovali tak, že konečná odpověď byla  
obsáhlejší. Účastníci také pochopili, k čemu neverbální komunikace slouží a jak ji mohou  
využívat v běžném životě.*

### **c. Závěrečné zhodnocení výcviku sociálních kompetencí**

Nakonec si vzala slovo opět lektorka výcviku, poděkovala účastníkům za spolupráci při  
výcviku, nabídla jim další možnou spolupráci, na které se mohou v budoucnu domluvit a  
stručně zhodnotila výcvik ze své strany.

Se spolupráci s účastníky byla nadmíru spokojena. Lektorka také považuje za úspěch, že za  
tak krátký čas byli účastníci schopni si uvedenou teorii zapamatovat a dokázat ji aplikovat  
do situací v běžném životě. S ohledem na odpovědi v evaluaci výcviku sdělila účastníkům,  
že cíle výcviku sociálních kompetencí byly splněny.

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo

- vymezit sociální kompetence jako součást psychologie ve vzdělávání,
- charakterizovat možnosti rozvíjení sociálních kompetencí,
- popsat metody a techniky výcviku sociálních kompetencí, které vedou k rozvoji sociálních kompetencí,
- aplikovat techniky výcviku sociálních kompetencí ve skupině zaměstnanců pracujících na vedoucí pozici.

Cíl vymezit sociální kompetence jako součást psychologie ve vzdělávání byl naplněn v teoretické části této práce, konkrétně v první a druhé kapitole, neboť první se zabývala psychologii ve vzdělávání a jejich součástmi a druhá kapitola se podrobně zabývala definicemi i obsahem sociálních kompetencí. V další části této kapitoly se pak práce věnovala rozvoji sociálních kompetencí z hlediska jednotlivých fází vývoje člověka.

Možnostmi rozvíjení sociálních kompetencí byl míněn výcvik sociálních kompetencí, který je jedním ze systémů rozvíjení sociálních kompetencí, a který podrobně rozebírala třetí kapitola této práce. Ta se zabývala charakteristikou výcviku sociálních kompetencí, jeho historií a současností, také řešila základní pravidla a podmínky výcviku, základní výcvikové skupiny a oblasti. V neposlední řadě se tato kapitola zabývala metodikou výcviku sociálních kompetencí, tedy vybranými metodami a technikami výcviku sociálních kompetencí a metodickým postupem jejich aplikace, kde plnila svůj další cíl a to cíl popsat metody a techniky výcviku sociálních kompetencí, které vedou k rozvoji sociálních kompetencí. Poté se možnostmi rozvíjení sociálních kompetencí a jejich metodami a technikami zabývala i praktická část práce, která se zde věnovala aplikaci výcviku sociálních kompetencí ve skupině vedoucích pracovníků firmy.

Poslední cíl bakalářské práce, tedy aplikovat techniky výcviku sociálních kompetencí ve skupině zaměstnanců pracujících na vedoucí pozici byl naplněn v praktické části této práce při aplikaci výcviku sociálních kompetencí zaměřené na problematiku neverbální komunikace v interpersonálních vztazích.

## RESUMÉ

Bakalářská práce pojednává o výcviku sociálních kompetencí jako součásti psychologie ve vzdělávání. Nejprve práce zaměřuje svou pozornost na psychologii ve vzdělávání a její součásti, z nichž jednou je právě výcvik sociálních kompetencí. Práce se také zabývá vymezením problematiky sociálních kompetencí, její definicí, obsahem a rozvojem sociálních kompetencí. Dále pojednává o výcviku sociálních kompetencí, pravidlech a podmínkách výcviku, výcvikových skupinách, různých oblastech, kde se výcvik může vykonávat a o technikách a metodách výcviku sociálních kompetencí. Nakonec se práce věnuje aplikaci výcviku sociálních kompetencí ve skupině vedoucích pracovníků firmy BACHL spol. s r. o. a zaměřuje se na problematiku neverbální komunikace v interpersonálních vztazích.

The thesis deals with the training of social competencies as a part of psychology in education. First, the paper focuses on the psychology of learning and its components, one of which is currently the training of social competence (= the social competence training). The work also deals with the issue of defining social competence, its definition, content and development of social competencies. Furthermore, it deals with the training of social competencies, rules and terms of the training, training groups, different areas where the training can be exercised and training techniques and methods of training of social competence. Finally, the paper deals with the application of social competence training in the group of executives of the company BACHL spol. s r. o. and focuses on the issue of non-verbal communication in the interpersonal relationships.

## SEZNAM LITERATURY

1. BÄRTLOVÁ, E. *Výcvik sociálních dovedností: (studijní text pro obor sociální práce)*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006, 106 s. ISBN 80-704-4749-4.
2. BELZ, H., SIEGRIST M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 2. Překlad Dana Lisá. Praha: Portál, 2011, 375 s. ISBN 978-807-3679-309.
3. BĚLOHLÁVEK, F. *Jak vést svůj tým*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 144 s. ISBN 978-80-247-1975-7
4. BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 172 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-717-8068-5.
5. DEVITO, J., A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 502 s. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0
6. GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ L. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-729.
7. GOLEMAN, D. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5
8. HAYES, N. *Psychologie týmové práce: strategie efektivního vedení týmu*. Praha: Portál, 2005. 189 s. ISBN 80-7178-983-6
9. HERMOCHOVÁ, S. *Hry pro dospělé*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 159 s. Psychologie pro každého. ISBN 80-247-0817-5.
10. HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik: příspěvek sociální psychologie k metodice práce s přirozenou skupinou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 210 s.
11. HERMOCHOVÁ, S. *Sociálně psychologický výcvik II: příručka pro vedoucí skupin*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 138 s.
12. JAROŠOVÁ, E., a kol., *Trénink sociálních a manažerských dovedností – metodický průvodce*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-048-1
13. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 112 s. ISBN 80-247-1764-6

14. KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK, I., VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, 224 s. ISBN 80-247-0180-4.
15. KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 159 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4729-411.
16. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 226 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-743.
17. KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s. Členská knihovna (Svoboda)
18. KOSÍKOVÁ, V. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-331
19. MACEK, P., LACINOVÁ, L. (eds). *Vztahy v dospívání*. Vyd. 1. Brno: Barrister, 2006, 196 s. ISBN 80-736-4034-1.
20. MÜHLEISEN, S., OBERHUBER N. *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. 1. vyd. Překlad Iva Michňová. Praha: Grada, 2008, 183 s. Praxe. ISBN 978-80-247-2662-5.
21. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
22. PELCÁK, S., DOLEJŠOVÁ L. *Možnosti sociálně – psychologického výcviku v přípravě pracovníků pomáhajících profesí*. In *Socialia 99: Mládež v postmoderní době : sborník příspěvků z mezinárodní konference konané v Hradci Králové 12. a 13.10.1999*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-704-1112-0.
23. SHAPIRO, L. E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 267 s. ISBN 80-717-8238-6
24. SMĚKAL, V.: *Sociální kompetence, sociálně psychologická způsobilost a její rozvíjení*. Brno: Psychologický ústav filosofické fakulty MU v Brně, 1995. ISBN
25. SVOBODA, M. *Sociálně psychologické techniky v primární prevenci*. *ACORát*, 2013, 2(1), s. 38-46. ISSN 1803-0823
26. VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999, 79 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6640-4.
27. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, ©2006. 226 s. Dokážu to?. ISBN 80-239-4908-X.

28. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.
29. VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 322 s. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4
30. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.