

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**TECHNIKY POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE A MINDFULNESS NA
1.STUPNI ZŠ**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Terezie Hübnerová

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň 2024

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

V Plzni, 30. dubna 2024

.....
Terezie Hübnerová

vlastnoruční podpis

Za odborné vedení diplomové práce, velkou míru ochoty, lidský přístup a za cenné a velmi podnětné rady děkuji své vedoucí práce Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 2 |
| I. TEORETICKÁ ČÁST | 4 |
| 1 POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE | 5 |
| 1.1 CHARAKTERISTIKA POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE JAKO VĚDNÍ DISCIPLÍNY | 5 |
| 1.2 VYBRANÁ TÉMATA POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE..... | 7 |
| 1.2.1 Štěstí a radost | 7 |
| 1.2.2 Smysluplnost, flow | 9 |
| 1.2.3 Silné stánky | 10 |
| 1.2.4 Mezilidské vztahy, empatie..... | 13 |
| 2 MINDFULNESS | 15 |
| 2.1 KONCEPT MINDFULNESS | 15 |
| 2.1.1 Charakteristika mindfulness | 16 |
| 2.1.2 Cíle mindfulness | 18 |
| 2.1.3 Mindfulness v každodenním životě | 19 |
| 2.1.4 Všímavost k vlastním emocím..... | 22 |
| 3 UPLATNĚNÍ POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE A MINDFULNESS VE ŠKOLE | 24 |
| 3.1 POZITIVNĚ PSYCHOLOGICKÉ INTERVENCE | 24 |
| II. EMPIRICKÁ ČÁST | 28 |
| 4 METODOLOGIE VÝZKUMU | 29 |
| 4.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM | 29 |
| 4.2 VLASTNÍ VÝZKUM | 31 |
| 5 INTERPRETACE DAT | 34 |
| 5.1 VÝSTUPY Z OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ | 34 |
| 5.1.1 Pozitivní psychologie | 34 |
| 5.1.2 Mindfulness..... | 40 |
| 5.2 VÝSTUPY Z AXIÁLNÍHO KÓDOVÁNÍ | 43 |
| 5.2.1 Pozitivní psychologie | 43 |
| 5.2.2 Mindfulness..... | 45 |
| 5.3 VÝSTUPY ZE SELEKTIVNÍHO KÓDOVÁNÍ | 46 |
| 5.3.1 Pozitivní psychologie | 46 |
| 5.3.2 Mindfulness..... | 48 |
| 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 50 |
| 6.1 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 50 |
| 6.2 DISKUZE | 52 |
| ZÁVĚR..... | 55 |
| RESUMÉ..... | 56 |
| SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ | 57 |
| SEZNAM SCHÉMÁT A TABULEK | 62 |

Úvod

„Hodnota školy nezávisí na její pověsti nebo na její schopnosti vycvičit studenty, aby dovedli čelit základním požadavkům života, ale spíše na míře radosti z celoživotního studia, kterou ve svých žácích dokáže vyvolat.“ (Csikszentmihalyi, 1996)

Význam začleňování poznatků pozitivní psychologie a mindfulness do základního vzdělávání přináší významné kladné ovlivnění spokojenosti a celkové duševní pohody žáků. Práce se zabývá pozitivní psychologií a mindfulness. Je představena pozitivní psychologie, její historie, cíle a přiblížení vybraných stěžejních témat. Popisuje prožívání a chápání štěstí a radosti. Důležitost smysluplnosti bytí a prožívání stavu flow. Definuje také silné stránky člověka a důležitost jejich znalosti. Mezilidské vztahy a empatie jsou také součástí kapitoly vybraných témat pozitivní psychologie. V další části se věnuje konceptu mindfulness. Její charakteristice, podstatě a využitelnosti v každodenním životě. Třetí částí teoretického uchopení tématu je využití poznatků z obou odvětví ve školství. Je představena využitelnost a prospěšnost pro žáky ve školách. Představeny jsou také studie z různých zemí z jejichž výsledků vyplývá, že intervence pozitivní psychologie a mindfulness jsou pro žáky stěžejní a cenné pro budoucí šťastněji prožívaný život.

Výzkumný problém se týká orientace v tématech a znalosti pozitivní psychologie a mindfulness mezi učiteli na 1. stupni ZŠ. Co přesně o tématech vědí, a poté zda využívají techniky ve svých hodinách při práci s žáky. Cílem výzkumu práce je zmapovat povědomí o tématech a technikách pozitivní psychologie a mindfulness mezi učiteli na 1. stupni základních škol. Zjistit, jak učitelé s žáky v hodinách pracují za pomoci technik pozitivní psychologie a mindfulness a také zachytit popis daných technik. Zda jsou učitelům známé benefity a důvody využívání pozitivní psychologie v hodinách. V práci jsou zpracovány informace z kvalitativního šetření formou rozhovorů s učiteli prvního stupně. Zmapování jejich všeobecného přehledu v pozitivní psychologii a dále jejímu využívání v běžném školním vyučování. Četnosti a také vědomému začleňování technik do vlastních hodin. Ve výzkumné části se nachází odpovědi na otázky: Jak se učitelé na prvním stupni ZŠ orientují v teorii pozitivní psychologie a mindfulness? Využívají učitelé techniky pozitivní psychologie a mindfulness na prvním stupni ZŠ ve svých hodinách? Vidí učitelé v přístupech pozitivní psychologie a mindfulness k žákům smysl? Výzkum ukazuje, že učitelé na základě vlastní

praxe vidí v začleňování technik pozitivní psychologie a mindfulness vysoký potenciál a o témata mají další zájem.

Práce je dělena na dvě části teoretickou a praktickou. Hlavním cílem teoretické části je zakotvení témat opírající se o odbornou teorii a výzkumy v dané oblasti. První kapitola se věnuje pozitivní psychologii, její charakteristice, počátkům pozitivní psychologie a cílům, také přibližuje její vybraná témata, jako například štěstí, smysluplnost nebo mezilidské vztahy. Druhá kapitola se věnuje mindfulness, charakterizaci pojmu, cílům a budování všímatosti v každodenním životě. Třetí kapitola, poslední z teoretické části, se věnuje uplatnění pozitivní psychologie a mindfulness ve školním prostředí. Cílem praktické části je vytvořit ucelený pohled na orientaci v tématech mezi učiteli prvního stupně. Čtvrtá kapitola popisuje celkovou metodologii vlastního výzkumu. V páté kapitole se přesouváme k interpretaci získaných dat, otevřeným, axiálním a selektivním kódováním. Poslední šestou kapitolou jsou výsledky výzkumného šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

1.1 CHARAKTERISTIKA POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE JAKO VĚDNÍ DISCIPLÍNY

Vědecká a teoretická psychologie se v minulosti převážně věnovala negativním tématům, poruchám, rizikovým a problémovým faktorům. Pozitivní psychologie na tato témata nezapomíná, ale převážně se věnuje tématům kladným, pojetí osobní pohody a štěstí, pozitivní emocionalitě, mezilidským vztahům, smysluplností bytí. Dá se o ní mluvit jako o vědě o štěstí (Slezáčková, 2012, s. 11). Na terapeuty a psychology se lidé obracejí především se svými problémy, ale to, že všechny problémy budou vyřešeny, nebo jim bude porozuměno nezaručí, že štěstí a spokojenost se dostaví. Pozitivní psychologie nepřináší návody, jak se stát bezstarostným a nezná odpověď na to, jak žít smysluplný život. Snaží se však o posun člověka na jeho cestě za porozuměním sobě a ostatním a určitou přidanou hodnotu, která pomůže na cestě za větším optimismem a celkovou životní spokojeností (Slezáčková, 2012, s. 12).

Pozitivní psychologie se zaměřuje na prožívání jednotlivce pozitivních okamžiků a příkládáním jim větší váhu při pokusech o šťastnější a naplněný život. Snaží se učit rozpoznávat tyto okamžiky, ale také je i tvořit. Negativní emoce, zážitky, životní tragédie si o pozornost člověka říkat nemusí, každý je vnímá a snaží se je řešit. To stejné by člověk měl dělat také s kladnými stránkami v životě. Věnovat tomu dostatečnou pozornost. To povede ke spokojenějšímu životu (Seligman, Csikszentmihalyi 2000, s.5-12).

Při hledání odpovědi na to, co je pozitivní psychologie se setkáme s tím, že deset pozitivních psychologů poskytne deset různých odpovědí. Neznamená to však, že nikdo přesně neví, co pozitivní psychologie je. Rozhodně tomu tak není, jen je její definování dostatečně široké a k určitému rozcházení názorů odborníků určitě rozchází. Jistě existují v interpretacích základní témata a shody, ale také mnohé rozdíly (Alex Linley et al., 2006). *„Oblast pozitivní psychologie se na subjektivní úrovni zabývá hodnotnými subjektivními prožitky: pohodou, spokojeností a uspokojením (v minulosti); nadějí a optimismem (do budoucna); prouděním a štěstím (v současnosti). Na individuální úrovni jde o pozitivní individuální vlastnosti: schopnost lásky a povolání, odvahu, mezilidské dovednosti, estetickou citlivost, vytrvalost, odpuštění, originalitu, smýšlení o budoucnosti, spiritualitu, vysoký talent a moudrost. Na skupinové úrovni jde o občanské ctnosti a instituce, které*

jedinice posouvají k lepšímu občanství: odpovědnost, péče, altruismus, zdvořilost, umírněnost, tolerance a pracovní etika“ (Seligman a Csikszentmihalyi, 2000, s. 5).

„Není to nic jiného než vědecké studium běžných lidských silných stránek a ctností. Pozitivní psychologie se vrací k "průměrnému člověku" se zájmem zjistit, co funguje, co je správné a co se zlepšuje. Pozitivní psychologie je prostě psychologie,“ (Sheldon & King, 2001, s. 216).

„Pozitivní psychologie je studium podmínek a procesů, které přispívají k rozkvětu nebo optimálnímu fungování lidí, skupin a institucí“ (Gable & Haidt, 2005, s. 104).

Pozitivní psychologie je o vědecky podloženém pohledu na to, kvůli čemu stojí za to žít. Zaměřuje se na aspekty lidského stavu, které vedou ke štěstí, naplnění a rozkvětu (Alex Linley et al., 2006)

POČÁTKY POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

Otázkou naplněného šťastného života se zabývali lidé od nepaměti, dají se zmínit například myšlenky Aristotela již z antického Řecka, o štěstí pramenícího ze správného a smysluplného počínání neboli eudamonia, či Epikurově Hédonismu, který je o štěstí a blaženosti spojených se smyslovým potěšením (Slezáčková, 2012, s. 12-13).

Jako vědní obor se dá sledovat její vývoj až nyní, jelikož k pozitivní psychologii jako ke vědě se začalo přistupovat relativně nedávno. *„Byl to právě společný zájem badatelů zabývajících se výzkumem osobní pohody (Diener a kol., 1999), optimismu (Seligman, 1991; Peterson, 1991), motivace (Rayan, Deci, 1985), kreativity (Csikszentmihalyi, 1996), pozitivních emocí (Isen, 1993) a dalších kladných aspektů života jedince i společnosti, který na přelomu 20. a 21. století přispěl ke vzniku hnutí pozitivní psychologie.“ (Slezáčková, 2012, s.12-13).*

CÍLE POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

Cílem pozitivní psychologie je vyplnit mezery, které v oboru psychologie vyvstaly při jejím dosavadním zaměření na negativní stránky. Psychologie by neměla být pouze vědou o nemoci, slabosti a poškození, ale také zkoumáním síly a toho dobrého. Neměla by se věnovat pouze korigování toho, co je špatné, ale rovněž budovat to, co je správné. Budovat kladné stránky osobnosti a věnovat jim stejnou pozornost. Cílem je ukázat také druhou stranu psychologie (Synder, Lopez, 2002, s. 4).

Slezáčková (2012, s. 21) označuje za hlavní myšlenku a cíl pozitivní psychologie posílení silných stránek člověka. Cílené zaměření se na to dobré v životě, funkční a zdravé může pomoci při zvládnání naopak konfliktních, náročných a problémových aspektů života.

Za cíl může být označena určitá celková psychická pohoda, která však označuje pro každého člověka něco jiného. Celková duševní pohoda také není jediný a nejvyšší cíl, který člověk ve svém životě má, ale je určitě hodnotnou součástí tohoto celku. Pozitivní psychologie se věnuje tématům sociálním a vlivu sociálních faktorů na kvalitu života. Pozitivní psychologie doplňuje témata psychologie a snaží se prohlubovat vědění o kladných aspektech lidského života, a jakým způsobem to ovlivňuje jeho kvalitu. (Křivohlavý 2015, s. 8)

1.2 VYBRANÁ TÉMATA POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

1.2.1 ŠTĚSTÍ A RADOST

Štěstí je velmi individuální a těžko popsatelný stav, může mít mnoho podob a pro každého znamenat něco jiného. Každý může pocity štěstí prožívat v jiných situacích, za jiných okolností. Co jednomu přijde jako vrcholné štěstí, může druhému stěží vytvořit na tváři úsměv. Z tohoto důvodu se individuální podněty štěstí, nikdy nemohou zobecňovat (Bucher, 2021).

Radost, spokojenost a celkové blaho často tvoří štěstí, což je složitý a subjektivní stav. Psychologie často zkoumá štěstí jako míru životní spokojenosti a duševní pohody, což zahrnuje pozitivní hodnocení života a emocionální stav jedince. Existují různé pohledy na štěstí, včetně zaměření na emocionální blaho a spokojenost (hédonický přístup) a důraz na smysl a naplnění života (eudaimonický přístup) (Slezáčková, 2010). Štěstí může být také chápáno jako vnitřní bohatství, které zahrnuje nejen radost a potěšení, ale také spokojenost se životem, dobré vztahy, aktivní účast na činnostech, jasné hodnoty, snahu dosáhnout cílů, dostatečné materiální zajištění a smysl života. Je důležité si uvědomit, že štěstí je individuální a může se lišit pro každého člověka (Slezáčková, 2010).

Seligman (2015) analyzuje lidské štěstí ve třech úrovních, první úrovní jsou pozitivní emoce, druhou je zaujetí určitou činností a třetí úrovní je pocit smysluplnosti. První úroveň se věnuje emocím jako nadšení, radost, vřelost až extáze a na prožitky spojené s těmito emocemi, ke kterým se člověk může vracet, či je opakovat.

V této kapitole Seligman (2015) používá termín „příjemný život“. Dále se věnuje zaujetí určitou činností, která člověka baví a navozuje mu příjemný pocit. Tyto činnosti vedou ke stavu flow, což je naprosté pohlčení a zaujetí touto určitou činností. Pro život člověka, který se zaměřuje na činnosti, které mu navozují pocity flow, používá termín „angažovaný život“. Třetí úroveň je smysluplnost, předchozí dvě úrovně popisuje spíše, ne nutně, jako chvíle, které se týkají pouze jednotlivce. Člověk však potřebuje zažívat pocit, že je součástí něčeho většího a někam patří. Je součástí něčeho, co jeho životu dává smysl – rodina, náboženství, zájmová místa, kde se setkává s lidmi se stejnými hodnotami, či jeho přátelské kruhy (Seligman, 2015, s. 22-23).

Pojetí radosti je u každého člověka velmi individuální a pro každého se pod pojmem radost bude skrývat něco jiného. Křivohlavý (2015) ve své knize o pozitivní psychologii přistupuje k pojmu vědecky a uvádí ji jako jednu z pozitivních emocí, která má jedno z předních míst při studii pozitivní psychologie. Pozitivní emoce a radost nevyjímaje nejsou samoúčelné, ulehčují lidem zažívání toho, co mají rádi. Pokud zažijeme příjemné emoce na prvním rande, budeme určitě chtít daného člověka více poznat. Stejně tak pokud nám bude chutnat jídlo, příště se ho nebudeme moci dočkat a udělá nám ještě větší radost než poprvé (Křivohlavý, 2015, s. 68). Naproti tomu Csikszentmihalyi (2015) ve své knize Flow: o štěstí a smyslu života rozlišuje požitky a radost. Tyto dva termíny spolu souvisí, ale označují něco trochu jiného. Požitek je něco, co přináší člověku krátkodobé naplnění, které uspokojí určitou potřebu a touhu. Radost je poté něco, co člověka i posouvá. Radost naplňuje a uspokojuje i potřeby a touhy, ale jedná se v ní i právě o překonání sebe sama. V tuto chvíli naplní člověka pocit radosti. Uvedeno na příkladu, můžeme si představit, že uvaříme výborné jídlo, které jsme však již vařili mnohokrát, poté při jeho konzumaci zažíváme požitek. Pokud však zkusíme nové jídlo, které jsme ještě nedělali, nebo již dělali, ale selhali, ale tentokrát je vynikající, budeme cítit pocit radosti z úspěchu. Požitky a pocity radosti se z pohledu Csikszentmihalyie překrývají, ale radost je určitým pohybem vpřed, kdy zažíváme něco nového, nečekaného, či dosáhneme cíle a posouváme se dál (Csikszentmihalyi, 2015, s. 61-63).

1.2.2 SMYSLUPLNOST, FLOW

„Smysl života musí každý hledat sám v sobě. Není to, co lze objevit: je potřeba tomu dát tvar“ (Antoine de Saint-Exupéry).

Smysluplnost svého bytí hledá každý, každý chce být součástí něčeho většího, něčeho, co ho nějakým způsobem převyšuje a něco za sebou zanechá. Můžeme mluvit o úspěchu pracovním, například na poli vědy, ale stejně tak můžeme nalézt lidi, kteří se vzhlednou v ničem menším, než je rodinný život. Smysl života je opět velmi subjektivní a každý na něj pohlíží jinak (Seligman, 2015, s. 29).

Seligman také uvádí ale určitou měřitelnost smysluplnosti činností a jednání. Pro každého je smysluplnost ale v něčem jiném. Zpětně se můžeme ohlídnout na příklad na studium chemie na základní škole, pro mnohé z velké části později ztratilo smysl znát například různé chemické sloučeniny, pro některé, kteří se poté věnovali studiu chemie i na střední a vysoké škole to však smysl mělo. Můžeme se tedy na určité věci v našem životě podívat zpětně a vidět je v jiném světle. Něco, co nám v daný moment přišlo smysluplné může být s pár letým odstupem i ztrátou času (Seligman, 2015, s. 30).

Křivohlavý popisuje smysluplnost na čtyřech hlavních potřebách podle Ray F. Baumeistera (1991). Prvním je potřeba smysluplných životních cílů, kdy v průběhu svého života člověk nachází cíle, které mu odpovídají na otázku, proč žít. Druhým je potřeba nosných hodnot, podle kterých se každý rozhoduje v důležitých chvílích a odpovídají jeho přesvědčení. Další je potřeba vědomí účinnosti, která je naplněna, pokud se člověk za svým dílem či odvedenou prací může ohlídnout a vidět, že jeho počínání bylo účinné a něco vytvořil. Čtvrtou zmiňovanou potřebou je potřeba kladného sebehodnocení, které je o subjektivním hodnocení nás samých z pohledu toho, co považujeme za dobré a špatné. Ke smysluplnosti potřebujeme mít na vahách převahu toho dobrého a toho, co v životě považujeme za důležité (Křivohlavý, 2015, s. 83-88)

Pokud bychom se na život koukali z pohledu nějakého všeobecně platného cíle platného pro každého jedince, můžeme konstatovat, že život smysl nemá. Bylo by však chybou to udělat. Z hlediska jedince není důležitá velikost jeho cíle, ale jeho vůle tento cíl naplňovat a řídit se pravidly, které ho k cíli povedou. Cíl jako takový není až tak důležitý. Důležité jsou činnosti, které každý dělá pro to, aby cíl naplňovat a blížil se k němu. Tato cesta a činnosti by měli člověku přinášet radost (Csikszentmihalyi, 2015, s. 252-253).

Flow je stav optimálního prožívání, kdy energie kterou dáváme do nějaké činnosti proudí bez námahy. Člověk se do stavu flow dostává ve chvílích, kdy dělá něco, co ho zajímá a baví ho. Ve chvílích flow jsme naprosto pohlceni, nic jiného nás nezajímá, práce a činnost nám utíká, jde nám přirozeně a sama. Flow nastává, když naše schopnosti jsou v rovnováze s obtížností činnosti (Csikszentmihalyi, 2015, s. 54-55).

Slezáčková (2012) překládá flow do češtiny jako zaujetí, ponoření se, splynutí s danou činností. Spojuje požitky flow s momenty, kdy si člověk může říci, že stojí za to žít. Pomáhá člověku s pocitem zmaru a prázdnoty. Ve stavu flow jsme plně zabraní do činnosti a pociťujeme kladné emoce jako naplnění a radost z něčeho co nás rozvíjí a obohacuje (Slezáčková, 2012, s. 66).

Křivohlavý (2013) ve své knize nabízí přirovnání vycházející z anglického jazyka, kde se flow dá překládat jako proud, tok vody, také prýštit a téci, být unášen. To vše ho vedlo přirovnat stav flow k plachetnici plující po vlnách a nechávající se unášet příznivým větrem vpřed, příjemnou cestou k cíli. Přesně tohle všechno znamená být ve flow i v přeneseném významu na to, co zažívá člověk v tomto stavu (Křivohlavý, 2013, s. 95-96).

1.2.3 SILNÉ STRÁNKY

Silné stránky jsou součástí každého člověka, jde jen o to je objevit a rozvíjet. Je to ta věc, ve které budeme velmi snadno dobří, bude nám v mnoha ohledech pomáhat a sloužit pro plnění našich cílů. Je to určitý vrozený potenciál, jen je potřeba ho v sobě nalézt (Tomasulo 2021, s.100 -102). Existuje určení celkem 24 silných stránek osobnosti (viz tab. č.1), zde je však důležitost přiměřeného rozvoje silných stránek, pokud budou silné stránky nadužívány vyústí v negativní osobnostní rys, stejně tak i u nedostatečného rozvinutí je výsledek negativní. Pokud se podíváme na příklad odpuštění, které je jednou ze silných stránek, uvidíme, že nevyužití vede k bezcitnosti, kdy člověk není schopen odpouštět. Naopak nadužívání povede člověka k odpuštění každému a bude velmi benevolentní. Pouze optimální a rozmyšlené odpuštění vede k pozitivnímu budování této silné stránky (Tomasulo, 2021, s.110)

Pochopení silných stránek člověka může vést k lepšímu a spokojenějšímu životu. Když lidé pochopí, jaké jsou jejich silné stránky, budou schopni tyto silné stránky dobře využít. To následně může vést k vyššímu plnění osobních, profesních a společenských cílů. Rozsáhlý výzkum soustavně ukazuje, že ti, kteří aktivně a vědomě využívají své silné stránky,

mají výrazně větší šanci dosáhnout úspěchu, když se věnují úkolům, které jsou v souladu s jejich jedinečnými silnými stránkami. Využití silných stránek nejen zvyšuje výkonnost, ale také zvyšuje zájem, vášně a úroveň energie, čímž zvyšuje vnitřní motivaci a celkové uspokojení z dokončení úkolu. Pozoruhodné je, že na individuální úrovni bylo zjištěno, že zkoumání a objevování silných stránek pozitivně ovlivňuje sebeúctu a sebehodnotu. Poznání a aktivní využívání silných stránek může významně přispět k vyššímu pocitu vlastní hodnoty a víře ve vlastní schopnost zvládat výzvy a dosahovat požadovaných výsledků. Identifikace silných stránek navíc může sloužit jako transformační nástroj, který překlene propast mezi slabými stránkami a neúspěchy. Rozpoznáním, že určitá silná stránka není plně využívána tváří v tvář slabé stránce dovedností, mohou jednotlivci využít své stávající silné stránky k řešení a zlepšení těchto slabých stránek. Tento proces podporuje osobní růst, odolnost a nepřetržitý cyklus sebezdokonalování. Ačkoli význam identifikace silných stránek na individuální úrovni nelze přeceňovat, její dopad přesahuje oblast sebeuvědomění. Ve skupinovém prostředí může rozpoznání silných stránek jednotlivce výrazně zlepšit dynamiku vedení a optimalizovat rozhodovací procesy v týmech. Pokud si členové týmu uvědomují silné stránky ostatních, mohou efektivně delegovat úkoly a vytvářet prostředí spolupráce, které maximalizuje potenciál každého jednotlivce. Využití kolektivního využití silných stránek navíc může generovat inovativní nápady, podporovat soudržnost a vytvářet harmonické pracovní prostředí, které kultivuje produktivitu a úspěch (Turner, Mueller, 2021)

Závěrem lze říci, že význam identifikace silných stránek člověka spočívá ve schopnosti umožnit jednotlivcům vést plnohodnotnější život, dosahovat osobních cílů a smysluplně přispívat svému okolí. Pochopením a využitím silných stránek mohou lidé plně uvolnit svůj potenciál a zlepšit svou celkovou pohodu. Prostřednictvím zkoumání a uplatňování silných stránek se každý i vydává na cestu neustálého růstu, sebezdokonalování a transformačních zkušeností, které pozitivně ovlivňují jejich životy i svět kolem nich (Turner, Mueller, 2021).

PŘEHLED SILNÝCH STRÁNEK

V tabulce jsou uvedeny silné stránky a jejich forma v nedostatečném využití a nadužívání.

| Silná stránka | Nedostatečné využití | Nadužití |
|----------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Kreativita | Konformnost | Výstřednost |
| Zvědavost | Nezájem | Vlezlost |
| Úsudek | Lhostejnost | Cynismus |
| Láska k učení | Nevšímavost | Všeznákovství |
| Perspektiva | Povrchnost | Panovačnost |
| Odvaha | Zbabělost | Lehkomyslné riskování |
| Houževnatost | Křehkost | Obsedantnost |
| Čestnost | Přetvářka | Počestnost |
| Elán | Lenost | Hyperaktivita |
| Láska | Citová izolace | Citová promiskuita |
| Dobrosrdečnost | Nezájem | Obtěžování |
| Sociální inteligence | Nechápavost | Přílišné analyzování |
| Týmová práce | Sobectví | Závislost |
| Spravedlnost | Předpojatost | Nezaujatost |
| Vedení | Podřízenost | Despotismus |
| Odpuštění | Bezcitnost | Benevolence |
| Skromnost | Velikášství | Sebepodceňování |
| Obezřetnost | Senzacektivost | Pompéznost |
| Seberegulace | Požitkářství | Inhibice |
| Smysl pro krásu a | Nevšímavost | Puntičkářství |
| Vděčnost | Individualismus | Podlézavost |
| Naděje | Negativismus | Nošení růžových brýlí |
| Smysl pro humor | Přehnaná vážnost | Euforie |
| Duchovnost | Anomie | Fanatismus |

Tabulka 1 - Silné stránky, Zdroj: Tomasulo (2021, s. 112)

1.2.4 MEZILIDSKÉ VZTAHY, EMPATIE

Sociální význam člověka patří k jednomu z nejdůležitějších, je hlavním determinantem kladného rozvoje osobnosti, určuje často míru štěstí i neštěstí v životě. Mezilidských vztahů je mnoho, mezi rodiči a dětmi, přátelské vztahy, romantické, nebo pracovní a mnoho dalších. Každý je jiný a je pro něj specifické něco jiného, ale každý přináší velké množství emocí, pozitivních i negativních. Člověk je stvořením sociálním a je velmi důležité mít pocit sounáležitosti a někam patřit, do rodiny, do skupiny přátel, do zájmové skupiny, nebo víry. (Křivohlavý, 2013. s.39-41).

Mezilidské vztahy jsou tématem pozitivní psychologie a jsou také středem mnoha studií o jejich vlivu na lidskou psychiku, emoce, štěstí a celkové prožívání. Vztahy v mnoha ohledech určují spokojenost v životě. Můžeme mluvit o vztahu rodinném, partnerském, přátelství i vztazích například v zaměstnání. Všechny interakce probíhající mezi lidmi mohou být pro jednu či obě strany obohacující či naopak. Obzvláště v blízkých vztazích lidé hledají bezpečí, pochopení, lásku, štěstí, radost, komfort a mnoho dalšího. Pro děti jsou nejjednodušší vztahy s rodiči, později poté navazování přátelských vztahů a vztahů partnerských. Jak jen jsou vztahy pro společnost důležité, jsou zdrojem také negativních zkušeností, konfliktů a stresu. Pozitivní psychologie se o mezilidské vztahy zajímá, jak z pohledu toho, co přináší, tak i z pohledu, jakým způsobem vztahy rozvíjet. Zaměřuje se na schopnost komunikovat, naslouchat. Tématem pozitivní psychologie je i láska, kde se věnuje pozornost jejím formám a průběhu a opět budování romantických vztahů. Lásku rozdělujeme na lásku sourozeneckou, mateřskou, erotickou lásku, sebelásku. Je důležité se zaměřit na to jakým způsobem chceme lásku přijímat, ale také na to jakým způsobem milujeme druhé. (Slezáčková, 2012, s. 105)

Mezi významné vztahy v životě patří také vztahy přátelské, které mají přímý vliv na štěstí a spokojenost jedince. V upřímné přátelství nalézáme pochopení, podporu, radost a jiné. Blízká přátelství, která trvají dlouho jsou také významné, při pomoci v těžkých životních situacích, jako jsou nemoci, ztráta blízké osoby, kde nám blízký přítel poskytne sociální podporu (Slezáčková, 2012, s. 110). Vzhledem k tomu, že přátelství má celoživotní vliv, je prokázáno, že schopnost udržovat přátelství i ve stáří a v důchodu je zdrojem velkého štěstí. Ukazuje se také, že přítomnost a spokojenost v přátelství je obrovským prediktorem štěstí

starších lidí a podporuje myšlenku, že přátelství může poskytnout emocionální a jinou podporu tváří v tvář životním výzvám souvisejících se zdravím (O'Connell et al., 2015).

S budováním a udržováním mezilidských vztahů přímo souvisí empatie, schopnost zacházet s emocemi a pocity takovým způsobem, že se dokážeme vcítit do druhých a pochopit je. Je to otázka charakterových vlastností. Empatie je schopnost vcítit se do situace druhého člověka a pochopit jeho emoce. Slovo empatie je definováno jako imaginativní prožívání pocitů nebo postojů druhého člověka. Umožňuje lidem porozumět emocím, záměrům a myšlenkám druhých. Existují tři typy empatie: prvním je kognitivní empatie, což je schopnost pochopit perspektivu nebo duševní stav druhého člověka. Druhým typem je emoční empatie, což je schopnost souznít s emocemi druhé osoby. Posledním typem je somatická empatie, ta umožňuje člověku fyzicky cítit emoce druhého člověka. Lze to vysvětlit na příkladu, že pokud člověk viděl, jak si někdo ublížil, somatická empatie ho donutí fyzicky se rozplakat. Empatii nelze zaměňovat se soucitem, který je projevem lítosti nad druhým člověkem. Empatie je prospěšnější než soucit a stává se velmi žádanou vlastností. Když člověk přesně čte emoce druhých, je snazší najít řešení problému nebo se mu vyhnout. Díky tomu, že člověk ví, jak se cítí někdo jiný, může také vědět, zda je pro něj jednání, které podnikne, prospěšné. Empatie je klíčovou dovedností pro každého, kdo chce mít úspěšný vztah s druhými lidmi, ať už jde o rodinu, přátele, známé, nebo o milostný vztah. (Yu et al.2022)

2 MINDFULNESS

2.1 KONCEPT MINDFULNESS

Mindfulness v páli, jednom z hlavních jazyků buddhistických spisů, znamená jasný vhled. Jeho definice souzní s jeho účelem, pomáhat nám vidět jasněji, efektivněji reagovat na to, co nám život přináší a nakonec činit moudřejší volby (Shapiro, 2020).

Mindfulness neboli všímavost, je praxe spojená s různými náboženskými i světskými tradicemi, od hinduismu a buddhismu po jógu a meditaci. Lidé praktikují mindfulness tisíce let, ať už samostatně nebo jako součást širší tradice, zakotvené právě v náboženství (Selva, 2017).

Hinduismus je široce považován za nejstarší existující náboženství na světě, ale jeho historii je obtížné vystopovat. Vznikl jako syntéza mnoha náboženských tradic v historické oblasti, která nyní tvoří Indii. Jinými slovy, hinduismus nemá jednoho zakladatele a jedno konkrétní místo. Mindfulness byla s hinduismem spjata tisíciletí. Od diskusí o józe v Bhagavad Gítě po védskou meditaci čtení historie hinduismu připomíná i historii mindfulness. Samozřejmě jde o částečnou historii, protože dalším klíčovým hráčem v historii mindfulness je buddhismus. Na rozdíl od hinduismu má buddhismus mnohem lépe definovanou historii. Buddhismus byl založen kolem let 400-500 př. n. l. Siddhárthou Gautamou, který se stal známý jako Buddha. Buddhismus je v zásadě náboženstvím, které si klade za cíl ukázat svým následovníkům cestu k osvícení, která by se dala částečně připodobnit i k cílům mindfulness (Selva, 2017). Dále existuje mnoho překrývajících se prvků mezi jógou a mindfulness, jak historicky, tak v současnosti. Mnoho praktik jógy zahrnuje mindfulness, a některé praktiky mindfulness, jako je například "body scan", jsou zase velmi podobné józe, protože obě zahrnují vědomí vlastního těla. Zatímco vznik jógy souvisí s vznikem hinduismu, tak vzestup popularity jógy na Západě souvisí se vzestupem mindfulness. To zdůrazňuje propojenou povahu buddhismu, hinduismu, mindfulness a jógy (Selva, 2017).

2.1.1 CHARAKTERISTIKA MINDFULNESS

Mindfulness lze rozlišit na formální a neformální. Formální mindfulness je chápána jako mindfulness v meditaci, kde si člověk zvědomuje své tělo a pravidelně se věnuje tiché meditaci, soustředění na dechové techniky, uvědomování jak fyzických potřeb svého těla, tak psychické hygieně a třídění myšlenek a pocitů. Neformální se poté věnuje všímavosti praktikované v každodenním životě, během chůze, řízení, tak interakce s lidmi v zaměstnání, či rodině. Je to určité vnášení vědomého prožívání do každodenních činností (Hasson, 2015, s. 9-10).

Mindfulness je překládáno do češtiny jako všímavost a tento překlad je vhodný i při vysvětlování podstaty. Znamená to být všímavý a to v mnoha ohledech, být všímavý k tomu co právě děláme, k tomu co se děje kolem nás, k tomu co nám druhý říká, k tomu jak se cítíme. Být tady a teď. Být tady a teď i ve chvílích kdy děláme něco zdánlivě nudného a obyčejného. Díky mindfulness si můžeme být více vědomi našich reakcí a pocitů v různých situacích, i v těch stresových, které k jsou součástí každého života. Učí jak být všímavější k tomu co nyní prožíváme a díky tomu jsme schopni pocity, myšlenky a emoce zaznamenat a reagovat s větším klidem a stabilitou. Všímavost je opakem takzvaného autopilota, kdy jednáme právě pod vlivem emocí, bez většího zapojení, jinak řečeno vše, co děláme již zcela automaticky (Sinclair, Seydel, 2015, s. 27).

Všímavost je schopnost soustředit se a koncentrovat se podle své vůle, plně se zapojit do přítomného okamžiku a vyhnout se rozptýlení. Je to plné uvědomění si toho, co děláme a kde to děláme. Při hektickém tempu dnešní společnosti žije příliš mnoho lidí na autopilota a nevnímá život tak, jak se odehrává. Teprve později, obvykle při zpětném pohledu, si uvědomíme, co jsme promeškali. Všímavost je vlastnost, kterou lidé již mají, ale je potřeba na ní pracovat a jako jiné schopnosti, tak i všímavost trénovat. Všímavý člověk, je plně přítomný, vnímá své myšlenky a pocity týkající se toho, co právě dělá. Je to také bdělost a udržování okamžitého uvědomování si našich myšlenek, pocitů, tělesných vjemů a okolního prostředí. Všímavost zahrnuje také přijetí, což znamená, že věnujeme pozornost svým myšlenkám a pocitům, aniž bychom je posuzovali, tj. neexistuje žádné "měl bych" nebo "neměl bych". Dnešní společnost se pohybuje příliš rychle a vše je neuvěřitelně rušné. To může být na úkor pohody. Můžeme se tak snadno nechat unést myšlenkami na to, co je třeba udělat a co by se mělo udělat, že často žijeme zcela v budoucnosti nebo minulosti

a tedy vůbec ne v přítomnosti. To vede k velkému stresu a úzkosti. Často děláme věci mechanicky, aniž bychom byli plně přítomní. Není divu, že se ukázalo, že většina lidí často není příliš šťastná, protože to, co dělají, nedělají, když to dělají. Mindfulness je proti tomu dokonalým lékem, jen je třeba ho využít (Magee, Kabat-Zinn, 2019).

Všímavost je definována jako způsob, jak věnovat pozornost určitým způsobem; cíleně, v přítomném okamžiku a bez posuzování. To znamená, že všímavost je záměrné zaměření pozornosti na prožívání, jak se vyvíjí, s otevřeným postojem, bez reaktivních nebo navyklých vzorců. Být tedy všímavý k okolí, ale pozornost pouze věnovat, pokoušet se na dění dívat nezaujatě a všímat si i toho, co v nás situace vyvolává a být schopný upravit své chování podle toho, co považujeme za správné, nikoli podle emocí a naučených reakcí z minulosti. To dále znamená věnovat pozornost probíhajícím prožitkům, nikoliv být nepřítomný. Být všímavý je i určitá seberegulace pozornosti a orientace na prožitky přítomného okamžiku se zvědavostí, otevřeností a přijetím. To zdůrazňuje užitečnou vlastnost praxe všímavosti, která spočívá v tom, že být k sobě laskavý a nevzdávat trénování všímavosti, když se pozornost zatoulá, má pozitivní účinky ve srovnání s kritickými a netrpělivými reakcemi, které mohou vést k nepříjemným emočním stavům a touze vyhnout se praxi a rozvíjení schopnosti (Magee, Kabat-Zinn, 2019).

Mindfulness lze také chápat jako schopnost, kterou člověk vědomě trénuje a musí se jí naučit. Schopnost si uvědomovat přítomný okamžik bez toho, abychom ho hodnotili, pouze v něm setrvat a vědomě ho prožít. Každý bude okamžik prožívat na pozadí svých zkušeností a pocitů, nelze proto přesně definovat, co rozvíjení a schopnost mindfulness přinese. Podstatě mindfulness je možné porozumět až po vlastní a dlouhodobější zkušenosti s ní (Jeřábek, 2021). Základem pro rozvoj praxe všímavosti je schopnost dovolit si odpočinout si od každodenních požadavků. I když je snazší cvičit v klidném prostředí, charakteristickým znakem všímavosti je, že je přenosná a lze ji praktikovat kdekoli, a je žádoucí budovat schopnost soustředění a koncentrace za různých podmínek. Učit se všímavosti však vyžaduje vytvořit si prostor, kde se člověk může na chvíli vymanit ze shonu a pracovních povinností a zastavit se: přestat dělat, přestat plánovat, přestat si dělat starosti, přestat počítat, přestat utíkat a najít si čas, aby mohl být skutečně sám se sebou. Ústředním bodem této praxe je rozvoj zvýšeného vnímání vlastních smyslů, propojením s tělem a myšlenkovým procesem (Kostanski, Hassed, 2008).

2.1.2 CÍLE MINDFULNESS

Jak bylo popsáno výše, schopnost a cíl využívání mindfulness je individuální. Někomu přináší formu relaxace a zbavení se, nebo zvýšení odolnosti vůči stresu. Pro někoho může otevřít neobjevenou tvořivost, zlepšit jeho výkonost a efektivitu práce. Jindy může být pouze novým pohledem na jinak všední činnost, která se najednou stane něčím, co si zaslouží pozornost a vytvoří pro nás příjemnější realitu, kterou si pro sebe přejeme. Vědci ale také dokázali, že dochází ke změnám ve strukturách mozku po praktikování všímavosti, kde díky tomu vzniká více mozkových spojů. Trénování vědomé všímavosti je dobré pro mozek a jeho správné fungování, ale také se ukazuje, že praktikování všímavosti má spojitost se zlepšením imunitního systému, snížení chronických bolestí, ale i odolnosti vůči bolesti celkově. Je prokázána také spojitost s pozitivním vlivem na spánek, snižování váhy, nebo odvykání kouření (Sinclair, Seydel, 2015, s. 23-25)

Jeřábek (2021, s.8) uvádí také, že při pravidelné praxi je všímavost nápomocná při zacházení s tělesnou bolestí, zvyšování a zkvalitňování pracovního výkonu, kde funguje jako prevence syndromu vyhoření. Podporuje také kvalitu učení a rozvíjí významně pozornost a paměť. Využívá se při psychoterapiích, pro rozvoj sebepoznání a prací samy se sebou. Jako nejvýznamnější Jeřábek (2021, s.9) popisuje zkvalitnění přítomnosti, jelikož život může být prožíván jen tady a teď, proto je důležité být přítomni, což povede k šťastnějšímu, opravdovějšímu a hlavně smysluplnějšímu prožívání.

Mindfulness mění perspektivu člověka na svět. Mění pohled na běžné a každodenní činnosti a přináší určitý klid. Klid spojený s nadhledem. Lidská mysl může být zahlcená nepříjemnými pocity a myšlenky ulpívající v minulosti, či stres z budoucnosti nejsou často snadné zvládnou. Zastavení se v přítomném okamžiku může být vítanou úlevou. Je možné také díky všímavosti změnit předem naučené automatické vzorce chování. Být všímavý k tomu co v dané situaci prožíváme za pocity a reagovat klidněji a s rozmyslem. Všímavost přináší také novou perspektivu do vztahů. Všímavý člověk je pozornější a druhým lépe naslouchá, dokáže se na věci dívat jejich očima, snaží se porozumět jejich pocitům (Hasson, 2015, s. 29-34).

Hasson (2015 , s.34-36) popisuje osm aspektů mindfulness. Uvědomovat si, připustit si, akceptovat, nehodnotit, neulpívat, soustředit pozornost a zapojovat se, otevřený postoj, trpělivost a důvěra. Jde o uvědomování si myšlenek a pocitů, které právě prožíváme.

Schopnosti připustit si myšlenky a pocity, příjemné i nepříjemné, uznat jejich existenci a prožívat je. Akceptovat je možné pouze v přítomném okamžiku, akceptovat, že se něco právě děje. Daným prožitkům nedávat větší význam, nehodnotit to, jak se cítíme a na co myslíme, pouze si toho všímat. Neulpívat na daných myšlenkách a pocitech, to by znamenalo zůstat v minulosti. Soustředit pozornost vždy jen na jednu danou věc a být otevřený. Být otevřený prožívat situace v novém světle a neuchylovat se ke starým postojům. Trpělivost a důvěra v to, že vše má svůj čas.

2.1.3 MINDFULNESS V KAŽDODENNÍM ŽIVOTĚ

Mindfulness lze aplikovat téměř na všechny aspekty každodenního života. Například všímavost při jídle zahrnuje věnování plné pozornosti prožitku jídla a pití, a to jak uvnitř, tak vně těla. Všímáme si barev, vůní, textur, chutí, teplot a dokonce i zvuků jídla. Věnujeme pozornost prožitku těla. Kde v těle pociťujeme hlad, kde cítíme sytost, jaký je náš emocionální stav před jídlem, během něj a po něm. Jaké jsou naše reakce na jídlo - chuť nebo nechutí. Které potraviny nám prospívají a které ne. Jak rychle jíme a proč. Někdy můžeme jíst ve spěchu nebo v běhu, aniž bychom si udělali čas na to, abychom se skutečně nasýtli. Všímavost pomáhá věnovat pozornost způsobu, jakým se pohybujeme, a poloze, do které stavíme své tělo, stejně jako našim záměrům a reakcím při jídle. Lze ji praktikovat o samotě nebo s ostatními, doma nebo v restauraci. Uvědomělé stravování není žádná dieta ani vzdávání se čehokoli. Jde o intenzivnější prožívání jídla - zejména potěšení z něj. Možná však během pozornosti k tomu, co jíme, zjistíme, že chceme jíst lépe (Tapper, Seguias, 2020)

Mindfulness nám může pomoci pracovat efektivněji a s menším stresem. Existuje několik různých způsobů, jak toho dosáhnout. Když jsme všímaví, věnujeme něčemu plnou pozornost. To znamená, že je pravděpodobnější, že informace přijmeme, pochopíme a zapamatujeme si je. V pracovním kontextu to může znamenat méně chyb a lepší služby klientům. Plná pozornost nám také může pomoci být efektivnější, dělat jednu věc najednou a dělat ji dobře. Když neprovádíme multitasking, je méně pravděpodobné, že se budeme stresovat budoucími úkoly, a je pravděpodobnější, že si uvědomíme, když se naše mysl začne rozbíhat do nereálných plánů a nápadů. Soustředění se na přítomnost nám tímto způsobem může také pomoci zůstat v klidu, když se kolem nás bude něco dít, protože se můžeme naučit lépe si uvědomovat, kdy začínáme být ve stresu, a je pravděpodobnější, že

si všimneme prvních příznaků rozčilení nebo podrážděnosti a jiných emocí. Mindfulness může také zvýšit naše povědomí o tom, co se děje kolem nás. To může zabránit eskalaci vnitřních i vnějších konfliktů, protože si lépe uvědomujeme dynamiku situací a můžeme něco zastavit už v zárodku, než se nám to vymkne z rukou. To může být užitečné zejména pro ty, kteří pracují v týmech nebo v kontaktu s klienty (Kriakous et al., 2021).

V současné době se praktiky všímavosti zkoumají jako intervence při léčbě stresu a poruch souvisejících se stresem. Všímavost, která je často chápána jako forma meditace s širokým cílem kultivovat uvědomování si přítomného okamžiku, je všestranným nástrojem, který lze využít ke zmírnění stresu různými způsoby. Trénink meditace všímavosti má na rysy úzkosti podobné účinky jako jiné formy relaxačního tréninku a tyto účinky se udržely i při následném sledování. Strukturovaný skupinový program, snižování stresu založený na všímavosti, využívá meditaci všímavosti, aby zúčastněným umožnil vyrovnat se s bolestí a nemocí. U účastníků devítitýdenního programu snižování stresu založeného na všímavosti došlo k významnému snížení zdravotních příznaků a psychického stresu včetně úzkosti a deprese. Zaznamenali také zvýšení úrovně aktivity a pocitu sebeúcty a laskavosti. Meditační praxe všímavosti a sebezpozorování souvisí se zvýšeným uvědomováním si automatických stresových reakcí. Se zvýšeným uvědoměním jsme schopni lépe přerušit mobilizaci stresové reakce dříve, než se stane výraznou a změnit své hodnocení dané situace tak, abychom ji vnímali jako méně ohrožující nebo lépe zvládnutelnou. To zahrnuje použití specifických praktik všímavosti, včetně všímavého dýchání, skenování těla a všímavé jógy. Tyto praktiky jsou v souladu s principem zkušenostního učení neboli učení se praxí, kdy se jedinci zapojují do aktivního procesu, který zvyšuje uvědomění si jejich reakcí na situace a dává jim možnost nacvičit si obratnější reakce. Konečně skutečnost, že mindfulness představuje deautomatizaci kognitivních rutin, naznačuje, že bude mít nejvýraznější účinky na změnu navyklé reaktivity na stres (Kriakous et al., 2021).

Studie Barnese et al. (2007) zjistila, že jedinci, kteří vykazovali vyšší úroveň všímavosti, se méně často vyhýbali konfliktům a častěji používali taktiky řešení problémů, když se dostali do konfliktu s blízkou osobou. Jedinci, kteří se vyhýbají konfliktům, mají pravděpodobně nahromaděný hněv a nepřátelství, což může později vyústit ve větší konflikt. Uvědomělí jedinci dokáží rychleji rozpoznat, kdy se u nich objeví problém, což jim umožňuje rychleji řešit problém v době, kdy jsou otevřenější a méně emočně reagují na

problém. Mindfulness pomáhá jedincům řešit problémy s jasným porozuměním danému problému. Když jsme v daném okamžiku skutečně přítomni a zapojeni, můžeme snadněji identifikovat své vlastní potřeby a přání i potřeby a přání druhých.

Mindfulness posiluje naši schopnost obratně reagovat tím, že zlepšuje naše povědomí o osobních emočních a myšlenkových vzorcích. Vnesení všímavosti do našich vztahů může přinést výhody, jako je větší empatie a porozumění, lepší komunikace, snadnější řešení konfliktů a stabilnější a vyrovnanější citový život. Při pravidelném praktikování všímavosti může člověk zjistit, že bude schopen plněji se zapojit do přítomného okamžiku s druhými lidmi, což povede k větším možnostem skutečného porozumění druhé osobě (Davis, Hayes, 2011).

Proces pěstování vděčnosti začíná uznáním přirozené vzácnosti každého okamžiku našeho života. Vždy budeme mít pouze tento přítomný okamžik a je to jediný okamžik, ve kterém můžeme cokoli prožít. Je to pochopitelný koncept, který však obvykle nemáme ve svém vědomí. Často bereme přítomný okamžik jako pouhý prostředek k dosažení cíle nebo jako odrazový můstek k nějakému budoucímu výsledku. To je tragédie, protože život může rychle ubíhat, a pokud se nikdy nezastavíme, abychom ho po cestě ochutnali, můžeme zjistit, že je pryč, a zůstane nám jen řada nesouvisejících budoucích nadějí. S tímto uznáním můžeme začít zaujímat vděčnější postoj k životu, už jen pro samotný fakt, že žijeme a můžeme ho zakusit. Proces sebepoznání často vede k hlubšímu smyslu a porozumění našemu životu. Když se naše hodnoty a priority stanou jasnějšími, můžeme se vědomě snažit jednat způsobem, který je více v souladu s našimi vnitřními přesvědčeními. To může vést k většímu pocitu spokojenosti a naplnění. Uvědomujeme-li si důležitost tohoto aspektu osobního růstu pro vnesení většího štěstí do našeho života, může pěstování vděčnosti a uznání zahrnovat učení se vychutnávat a oceňovat prosté radosti života, přijímání laskavosti, plné zapojení do nějaké činnosti nebo uznání příjemných okamžiků, které často považujeme za samozřejmost. Může také zahrnovat změnu našeho obvyklého kognitivního zaměření z negativního nebo problémového na to, co je na světě dobré a správné. To nepopírá tragédie, těžkosti a nespravedlnosti, které můžeme zažívat nebo jichž můžeme být svědky, ale spíše nás to učí nerezignovat na to, co je na světě špatné, ale zapojit se do toho, co je správné (Sawyer et al., 2022).

2.1.4 VŠÍMAVOST K VLASTNÍM EMOCÍM

Sebeuvědomění je schopnost rozpoznat emoci v okamžiku, kdy se odehrává. Jedná se o klíčový krok v emoční seberegulaci, protože nemůžeme provést změnu, dokud si neuvědomíme, že je změna nutná. Klíčem k tomuto procesu je všímavost. Být si vědom svých myšlenek a pocitů znamená nejen být v kontaktu se svými emocemi, ale také mít duševní jasnost, která nám umožní rozpoznat je v okamžiku, kdy k nim dochází. Často prožíváme dny nebo dokonce týdny v pilotním režimu a je velmi obtížné zjistit, proč se cítíme tak, jak se cítíme. Někteří lidé jsou tak mimo kontakt se svými emocemi, že když začnou cvičit mindfulness a začnou zklidňovat mysl, skutečně poprvé pocítí svůj hněv nebo smutek, ačkoli se týkal něčeho, co se stalo například před několika týdny. I když to může být nepříjemná zkušenost, je to také jediná cesta k emoční změně. Pokud emoce není rozpoznána v okamžiku, kdy se odehrává, nelze ji změnit ani přesměrovat. Příkladem může být člověk, který cítí depresi a není schopen pochopit, proč se jí nemůže zbavit. Pak si jednoho dne po dlouhé introspekci uvědomí, že potlačoval hněv kvůli nějaké události ze strachu z konfrontace. Díky sebepoznání si uvědomí, že deprese je ve skutečnosti důsledkem zadržovaných pocitů, a uznání této skutečnosti jim umožní začít pracovat s hněvem a nakonec depresi vyřešit. Jednoduchým cvičením pro tento účel je vybrat si každý den jednu emoci a v průběhu dne se jednoduše zkontrolovat a zeptat se sám sebe: "Co právě teď prožívám?". S praxí je to stále snazší a emoce vázané na události jsou jasnější (Zhang et al., 2021).

Další metodou zvládnání emočních reakcí je přijetí pocitů bez odsuzování. Lidé se často pokoušejí nepříjemné pocity přimět k tomu, aby zmizely, a to zase může způsobit další emoční frustraci a může vést k neumělému jednání a k nahromaděným emocím, které se projeví později. Je důležité pochopit, že emoce jsou přirozenou reakcí na daný spouštěč a často se vymykají vědomé kontrole, takže jde spíše o to, jak jsou emoce vyjadřovány a nebo jak moc se s nimi ztotožňujeme. Mindfulness nabízí lidem způsob, jak danou emoci prostě procítit a sledovat, co se děje, aniž by se zapletli do příběhu nebo myšlenkového procesu, který s ní nastal (Raugh, Strauss, 2024).

Všímavé zvládání emocí a reagování na ně má různé podoby. Při pěstování většího uvědomování si toho, co se v mysli odehrává okamžik po okamžiku, se naskýtá možnost rychle identifikovat, kdy emoční reakce začínají a co je vyvolalo. Identifikace spouštěče pak může být velmi silná v tom, že lidem umožní přehodnotit oprávněnost zastávání těchto přesvědčení. Například člověk, který začne být úzkostný, když mu partner nezvedá telefon, si může uvědomit, že věří, že ho partner ignoruje, a že je ve vztahu něco špatně. Vědomí člověk si může uvědomit, že toto přesvědčení se nezakládá na skutečnosti a slouží pouze k tomu, aby se cítil špatně. Vzhledem k dovednostem v oblasti všímavosti a uvědomování si takový člověk může uvědomit toto přesvědčení a úzkost, když se objeví, a může si snadno připomenout, že je to jen přesvědčení a že pro chování partnera mohou existovat i jiná vysvětlení. Taková osoba účinně zabránila nebo snížila emoční reakci na spouštěč (Raugh, Strauss, 2024).

3 UPLATNĚNÍ POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE A MINDFULNESS VE ŠKOLE

Výskyt deprese je běžnější a zhruba desetkrát častější než před padesáti lety, a průměrný věk prvních projevů deprese je nižší než patnáct let, před padesáti lety se průměrný věk pohyboval kolem třiceti let. Tyto šokující výsledky vedou k obavám o duševní zdraví mladistvých a větší zájem o včasné intervence v této oblasti. Seligman (2015) uvádí dva důvody pro začlenění pozitivní psychologie do výuky. Jedním je právě zvýšená míra deprese u mladých lidí a druhým samotná podpora vzdělávacího procesu při vyšší míře spokojenosti a pohody. Spokojenost a dobrá nálada vede k větší soustředěnosti, kreativitě a bystřejšímu uvažování, naopak špatná nálada vede k roztěkanosti, nesoustředěnosti a zhoršení při řešení problémů (Seligman 2015, s. 120-122).

Slezáčková (2012) zastává názor, že během školního vzdělávání je vhodné v žácích budovat nejen zájem o učivo a motivovat ke studiu, ale také prohlubovat zájem o péči o duševní pohodu, seberozvoj, nebo budování kvalitních mezilidských vztahů. Kvalita školství je jedním z hlavních institucí ovlivňující mladou generaci, a proto by měla pohotově reagovat na nejnovější výsledky studií a začleňovat je do výuk, ať už z oboru psychologie, sociologie, etiky a mnoha dalších (Slezáčková, 2012 s.218). Aplikace pozitivně psychologických intervencí je opodstatněnou pro oblast prevence rizikového chování, předcházení a snižování projevů deprese, tak k celkovému zlepšení osobní pohody a spokojenosti (Slezáčková, 2012, s.220).

3.1 POZITIVNĚ PSYCHOLOGICKÉ INTERVENCE

Penn Resiliency Program (PRP), Pensylvánský program na podporu psychické odolnosti je zaměřen na budování schopností podporující řešení každodenních problémů typických pro mladistvé v období dospívání. Tato intervence je jednou z nejpoužívanějších intervencí z této oblasti v období 1995 až 2015 prošlo touto intervencí přes tři tisíce dětí ve věku od osmi do dvaceti dvou let. Z výsledků a následných mnoha studií hodnotících tyto výsledky vyplývá výrazné snížení deprese, stresu a úzkostných stavů. Kladně působí také v řešení problémového chování žáků jako například agrese. Program se zaměřuje i na snížení míry bezmoci a zvýšení optimismu, má kladné účinky také na chování určující zdraví, kdy jsou si žáci více vědomi přístupům ke svému zdraví a jednají ohledně něj rozvážněji. Věnuje se také ale motivaci, silným stránkám, budování vztahů, smysluplnosti a pozitivním emocím. (Seligman, 2015, s.128). Dalším cílem vyplývajícím z této intervence bylo dále školit i učitele

a snažit se o začleňování technik pozitivní psychologie do každodenního chodu škol, či vytváření samostatných osnov pro nové předměty s tematikou čistě založenou na budování a prohlubování oblastí z pozitivní psychologie (Seligman, 2015, s. 130-135)

Autorka Baourda (2023) provedla vícesložkovou studii zkoumající účinnost pozitivně psychologické intervence "Feel Good – Think Positive" prováděné na 40 řeckých školách s celkem 361 dětmi 3. až 6. tříd ve věku 8-12 let, které byly zařazeny do intervenční skupiny (n = 229) nebo do kontrolní skupiny (n = 132) a které na začátku a po ukončení intervence vyplnily několik měřítek. U dětí v intervenční skupině se zvýšil optimismus, naděje, rozmanité strategie zvládání, sociální dovednosti a sebeúcta a snížil pesimismus a úzkost ve srovnání s dětmi v kontrolní skupině, u nichž došlo pouze k významnému snížení úzkosti. Studie je jednou z prvních intervencí zaměřených na více složek pozitivní psychologie, které byly měřeny pomocí testů týden před a týden po začátku. Byly sledovány hodnoty optimismu, naděje, sebeúcty, zvládání situací, sociální dovednosti a úzkost. Hlavním cílem intervence je zvýšit optimismus a naději dětí, zatímco jejím sekundárním cílem je zlepšit jejich dovednosti zvládání problémů, zvýšit jejich sebevědomí a snížit jejich úzkost. "Feel Good – Think Positive" obsahuje osm sezení s vývojově vhodnými skupinovými a individuálními aktivitami pro děti ve věku 8-12 let, které mají usnadnit identifikaci a modifikaci negativních vzorců myšlení účastníků. Intervence byla realizována během osmi po sobě jdoucích týdnů od února do března 2015 v době školního vyučování. Celkové výsledky testovaných měřítek poukazyvaly na razantní zvýšení optimismu a naděje u dětí, které prošly intervencí. U žáků z kontrolní skupiny k žádné velké změně výsledků nedošlo. Výsledky poukazují na vhodnost zařazování technik pozitivní psychologie již u mladých žáků a jejich schopnost porozumět pojmům z těchto oblastí a možností je v tomto směru rozvíjet. Výsledky potvrzují že intervence z oblasti pozitivní psychologie mohou mladým lidem poskytnout nástroje k dosažení jejich potenciálu a že je možné tyto intervence začleňovat do školního prostředí. (Baourda at al., 2023)

Dětství a dospívání je obdobím zvýšené neuroplasticity, což znamená, že mozek je zralý na změny, a naznačuje, že účinky dávkování pozitivních psychologických intervencí mohou být jiné než ty, které jsou vyžadovány u dospělých. Zjištění z těchto intervencí naznačují velký potenciál pro školní iniciativy v oblasti duševního zdraví, neboť žáci mohou

mít ve školním prostředí přístup k podpoře, která by jinak nemusela být dostupná kvůli strukturálním nebo finančním překážkám (Owens, Waters, 2020).

V rámci své studie podává Owens a Waters (2020) přehled školních (n = 212) a klinických (n = 68) pozitivních psychologických intervencí pro děti a dospívající. Klasifikují intervence podle toho, zda se zaměřuje na pozitivní, nápravné nebo pozitivní i nápravné procesy a zda je cílem intervence vyhnout se problémům, deficitům a poruchám, nebo je řešit, či zlepšit. Intervence zaměřené na pozitivní obsah a vyvážené výsledky byly nejčastějším typem používaným ve školách. Celkově výsledky naznačují silnou podporu pro používání pozitivních psychologických intervencí ve školním (Owens, Waters, 2020).

Pro jejich účely bylo zjištěno 212 publikovaných studií pocházejících z Austrálie (18 %), Brazílie (< 1 %), Kanady (9 %), Číny (2 %), Dánska (< 1 %), Finska (< 1 %), Německa (1 %), Řecka (< 1 %), Indie (1 %), Indonésie (< 1 %), Íránu (< 1 %), Irska (2 %), Izraele (5 %), Itálie (2 %), Koreji (<1 %), Malajsie (<1 %), Nového Zélandu (2 %), Norska (<1 %), Portugalska (<1 %), Skotska (<1 %), Slovinska (<1 %), Jihoafrické republiky (<1 %), Španělska (3 %), Švédska (<1 %), Tchaj-wanu (<1 %), Thajska (<1 %), Nizozemska (2 %), Spojeného království (10 %), Spojených států (29 %), Walesu (<1 %) a neuvedeno (1 %) (Owens, Waters, 2020).

Největší zastoupení měly intervence z kategorie pozitivních obsahově vyvážených. Tyto pozitivní výchovné intervence učí děti způsobům, jak zvýšit jejich pozitivní poznávání, emoce a chování způsobem, který zvyšuje pohodu a zároveň pomáhá žákům zvládat emocionální problémy, vztahové potíže a nepřízeň osudu. Ukázalo se, že tyto intervence zlepšují pozitivní výsledky ve třech klíčových oblastech: znalost sebe sama, pozitivní emoce a mezilidské dovednosti. V souvislosti s poznáním sebe sama byly zjištěny transformační účinky zahrnující: seberegulaci a sebeúctu a sebeúčinnost. Pokud jde o pozitivní emoce, bylo prokázáno, že tato kategorie školních PPI zlepšuje naději, optimismus, štěstí, pozitivní emoce, životní spokojenost a pohodu. Mezilidské výsledky zahrnovaly: akceptaci vrstevníků, sociální kompetence, prosociální chování, budování vztahů a sociální uvědomění a soudržnost třídy (Owens, Waters, 2020).

Do další kategorie spadaly vyvážené pozitivní intervence seznamují studenty s obsahem a procesy zaměřenými na nápravu (např. zvládnání stresu) spolu s učením se o silných stránkách a jejich cílem je předcházet špatnému stavu nebo jej řešit a zároveň

zvyšovat pohodu. Třetí kategorie se věnovala preventivním intervencím. Podle definice autorů zahrnují pozitivní procesy a obsahy, jejichž cílem je vyhnout se obtížím nebo je řešit. Většina těchto intervencí se týkala duševní pohody. Zbývající se týkala poruch tělesného vzhledu/poškozeného stravování, posilování a vícesložkové pozitivní psychologické intervence. Celkové výsledky tohoto přehledu dali velkou naději, že pozitivní psychologie nabízí jedinečné a smysluplné přístupy, které pomohou mladým lidem řešit problémy a posilovat to nejlepší v sobě a ve svém životě (Owens, Waters, 2020).

Psychickou pohodu a pozitivní emoce zkoumá také Ruini (et al., 2017), popisuje školní intervenci šesti 4. tříd ze severní Itálie, celkem 95 žáků. Tato školní intervence se skládala ze dvou dvouhodinových sezení, která se konala během běžných vyučovacích hodin. Další dvě sezení byla věnována školení a dohledu nad zapojenými učiteli. Cílem této metodologicky kvalitativní studie bylo prozkoumat pohodu a pozitivní emoce dětí pomocí narativního přístupu, který zahrnoval rozhovory a skupinové diskuse a také použití pohádek napsaných a diskutovaných ve skupinách. Při prvním sezení byli studenti požádáni, aby anonymně zapsali jednu nebo více situací, konkrétních událostí nebo věcí, které v nich vyvolaly pocit štěstí a pohody. Poté byly děti vyzvány, aby se dobrovolně podělily se svými spolužáky o to, co napsaly, a následně o tom diskutovaly ve specifických ohniskových skupinách pod vedením učitelů a školního psychologa. Při druhém sezení byli žáci rozděleni do malých skupin a požádáni, aby vytvořili a napsali vlastní originální pohádku, která měla zahrnovat některé z pozitivních emocí, jež se objevily při předchozím sezení. Na konci druhého sezení byly děti požádány, aby vyplnily otevřený dotazník, v němž měly zhodnotit svou spokojenost s intervencí, učení se spojené s intervencí a týmové práce. Kvalitativní analýzou zpráv dětí bylo zjištěno, že nejčastějšími determinanty štěstí a pohody jsou mezilidské vztahy s vrstevníky i členy rodiny, dále dosažení cílů a seberealizace a pak materialistické hodnoty jako obdržení dárků nebo hraček či kapesného navíc (Ruini et al., 2017).

Intervence pozitivní psychologie se ve školách stále častěji používají ke zlepšení pohody žáků a k podpoře řady chování důležitých pro úspěch žáků, jako je např. pozitivní přístup k učení, větší spokojenost ve škole, lepší sociální dovednosti, větší zapojení do výuky, jakož i snížení příznaků úzkosti a deprese a zvýšení pozitivního vlivu (DeBiase et al., 2022).

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Pro kvalitativní výzkum je přednější podrobná analýza sebraných dat z menšího vzorku, než kvantifikace dat, jako je tomu u kvantitativního výzkumu. U kvalitativního výzkumu a vyhodnocování dat je důležitá vyšší orientace ve zkoumaném tématu (Maňák, Švec, 2004).

U kvalitativního výzkumu je důležitá orientace na detailní a hloubkové prozkoumání daného tématu. Snažíme se o prostoupení tématem a nahlížení na studovaný jev komplexněji. Na rozdíl od kvalitativního výzkumu, kde pokud je použit dostatečně velký vzorek respondentů je možné výsledky zobecňovat a využívat ho jako platný, to u kvalitativního nelze. U kvalitativního daný jev zkoumáme a vyvozujeme závěry, které však nejsou zobecňovány ve všeobecně platná pravidla (Švaříček et al., 2007).

Jedna z nejrozšířenějších definic uvádí, že kvalitativní výzkum je procesem hledání porozumění, který využívá různé metodologické přístupy k prozkoumání sociálních nebo lidských problémů. Výzkumníci vytvářejí komplexní a holistický obraz, analyzují různé texty a zkoumají názory účastníků ve skutečných podmínkách (Hendl, 2005).

Pro vlastní výzkum práce byl zvolen kvalitativní výzkum právě z důvodu porozumění přístupu učitelů k pozitivní psychologii a mindfulness.

ROZHOVOR

Rozhovor je metodou sběru dat kvalitativního výzkumu, který spočívá v komunikaci respondenta a tazatele, verbálně a bezprostředně. Umožňuje to kvalitní prostoupení tématem, sledování reakcí respondenta a reakce na ně. Rozhovor může být strukturovaný, polostrukturovaný nebo nestrukturovaný. Rozdíl spočívá v rozsahu strukturování, od přesně stanoveného pořadí a znění otázek u strukturovaného rozhovoru, po pouhé vymezení okruhů, které tazatele zajímají, ale znění otázek, pořadí a odbočení od témat je možné. Dovoluje to navodit větší přirozenost hovoru a možné lepší a uvolněnější odpovědi respondenta. Polostrukturovaný rozhovor je určitým kompromisem obou. Tazatel může mít připravené například stěžejní otázky, ale pořadí a případné doplnění je v tomto případě možné (Chráska, 2016, s. 176-177).

Pro tuto práci byl zvolen právě z možnosti prostoupení tématu na základě každého učitele. Rozhovor byl polostrukturovaný, kdy každý z respondentů byl dotazován ze základního souboru otázek, které byly připraveny předem, ale pořadí a další doplnění dle potřeby bylo možné. Během každého rozhovoru byla snaha získat ucelenou zkušenost každého z učitelů s pozitivní psychologií a mindfulness. Polostrukturovaný rozhovor byl zvolen z předpokladu, že ne každý učitel bude mít přehled ohledně témat a technik, které k tématu náleží, ale také z předpokladu, že každý učitel techniky pravděpodobně se svými žáky využívá a polostrukturovaný rozhovor dovoľoval možnost obměny otázek, či případného dovysvětlení a navedení učitele k popsání jeho zkušeností i bez potřebných odborných znalostí tématu. Často bylo po položení otázky na učitelích vidět, že přesně nechápou, co se pod pojmem skrývá a bylo potřeba jim například představit a přiblížit některá témata. Otázky rozhovoru byly pokládány tak, aby naplňovaly cíle práce a týkaly se znalosti přístupů pozitivní psychologie a mindfulness a práce s nimi v hodinách se svými žáky.

U mnoha otázek docházelo k detailnějšímu vysvětlení a uvádění příkladů, kdy se mnoho učitelům podařilo spojit si pojmy se svou praxí a začali mluvit samostatně. Otázky k rozhovoru: „Už jste slyšel/a pojem pozitivní psychologie, co o ní víte?“ „Znáte nějaká její témata?“ „Znáte nějaké její techniky?“ „Popište, jak s technikami pracujete.“? V čem může být prospěšná?“ „Kdy by bylo vhodné ji zařazovat?“ „Jaký na vás dělá dojem?“ „Slyšela jste pojem mindfulness /všímavost?“ „Co o ní víte?“ „Umíte si představit využitelnost ve výuce?“ „V čem může být prospěšná?“ „Kdy by bylo vhodné ji zařazovat?“ Je něco, co byste rád/a doplnil/a?“ Poté proběhlo poděkování a rozloučení s respondentem.

4.2 VLASTNÍ VÝZKUM

VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL VÝZKUMU

Výzkumný problém na který bylo v práci nahlíženo se týkal znalosti a orientaci v tématech pozitivní psychologie a mindfulness mezi učiteli na 1. stupni ZŠ. Co přesně o tématech vědí a poté zda využívají techniky ve svých hodinách při práci s žáky.

Cílem je zmapovat povědomí o technikách pozitivní psychologie mezi učiteli na 1. stupni ZŠ. Zjistit, jak učitelé s žáky ve svých hodinách pracují za pomoci technik pozitivní psychologie.

VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Výzkumné otázky byly pro tento výzkum položeny tři. Jak se učitelé na prvním stupni ZŠ orientují v teorii pozitivní psychologie a mindfulness? Využívají učitelé techniky pozitivní psychologie a mindfulness na prvním stupni ZŠ ve svých hodinách? Vidí učitelé v přístupech pozitivní psychologie a mindfulness k žákům smysl?

VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumný soubor se skládá ze šesti učitelek prvního stupně ze tří různých škol ve věku 28 – 56 let. Školy byly vybrány příležitostně, všechny se nacházejí v Plzeňském kraji. Školy se liší velikostí a obsazeností tříd. Nejmenší ze škol se nachází v obci s přibližným počtem 1 300 obyvatel a s počtem 9-17 žáků v jedné třídě. Druhá škola je z města s přibližně 5 500 obyvateli a 13-20 žáky v jedné třídě. Největší ze škol se nachází ve městě s 181 000 obyvateli a má 18-25 žáků ve třídě. Z každé školy byly vybrány příležitostně dvě učitelky prvního stupně, které byly ochotné poskytnout rozhovor.

PRŮBĚH SBĚRU DAT

Sběr dat na školách probíhal v únoru 2024. Kontakty na čtyři respondentky byly získané v průběhu praxí v minulých letech. Učitelky byly osloveny a seznámeny s tématem a záměrem práce. Zbylé dva rozhovory mi poskytly učitelky na které jsem získala kontakt od předchozích respondentek. Rozhovory probíhaly na školách, po předchozím domluveném termínu.

PRŮBĚH ROZHOVORU

Rozhovor byl polostrukturovaný, aby umožňoval prostoupení tématy i s respondentkami, které na začátku uvedou neznalost zkoumaných témat. Pro rozhovor bylo připraveno celkem 14 otázek, které ne vždy zazněly v plném rozsahu a byly spíše určitou osnovou, dle které se v rozhovoru postupovalo.

Rozhovor měl čtyři hlavní okruhy ke kterým se různým způsobem a rozsahem vyjádřila každá z respondentek. První okruh se týkal znalosti pozitivní psychologie. Zde se zjišťovala znalost samotného pojmu, orientaci v tématech a všeobecného názoru. V druhém okruhu se rozhovor věnoval tématům pozitivní psychologie, hlavně tomu, jak respondentky s žáky pracují a k jakým hodnotám souvisejících s pozitivní psychologií je vedou. Ve třetí části bylo zjišťováno, jaké jsou jejich znalosti v oboru mindfulness. Čtvrtá část byla o jejich zkušenosti s využitím mindfulness v hodinách, či teoretické využitelnosti technik pokud je respondentky samy neznaly. Poté následoval již jen prostor pro shrnutí, nebo dodatečné vyjádření respondentek a rozloučení.

Důležitou součástí rozhovoru bylo v některých případech i vysvětlení témat, aby bylo možné plně pokračovat k dalším částem. To vedlo k tomu, že i přestože se některá z respondentek neorientovala v tématech byla poté schopna samostatně mluvit o technikách, které využívá a s tématem souvisí.

METODA ANALÝZY DAT

Pro analyzování dat, byly využity tři strategie pro práci s daty, nejdříve bylo zapotřebí důkladně projít získaná data z rozhovorů. Nalézt v nich souvislosti a následné převedení do kódů a kategorizace na základě principů otevřeného kódování. Otevřené kódování je technika, při které se v textu hledají určité jednotky, slova, věty, sousloví, části textu, kterým se přiřazují určitá jména, se kterými se dále pracuje (Švaříček, Šedová et al., 2007, s. 211). Kódování bylo prováděno formou, kdy se barevně oddělovaly jednotlivé fragmenty textu, pojmenovaly se a následně se rozřazovaly do kategorií podle své souvislosti. Následovala kontrola a opětovné procházení materiálů a případná konkretizace kategorií. V tuto chvíli byl již známý určitý charakter pro třídění a konkretizaci dat. V této části vyšlo z otevřeného kódování deset skupin z oblast pozitivní psychologie a šest skupin z oblasti mindfulness.

Po otevřeném kódování následovalo kódování axiální, které uvádí tyto kategorie do nových souvislostí a hledá další nové pohledy na tyto data. „V axiálním kódování jde o bližší určení kategorie (jevu) pomocí podmínek, které jej zapříčiňují, kontextu (jeho konkrétního souboru vlastností), v němž je zasazen, strategií jednání a interakce, pomocí kterých je zvládán, ovládán, vykonáván, a následků těchto strategií.“ (Strauss, Corbin, 1999, s. 71) Výsledkem tohoto kódování jsou dvě tabulky, jedna pro oblast týkající se pozitivní psychologie a jedna pro oblast mindfulness podle Strausse a Corbinové, do které byly vkládány údaje právě na základě předchozího otevřeného kódování.

Dále byly vybrány dvě kategorie z oblasti pozitivní psychologie a dvě oblasti z mindfulness, které byly na základě selektivního kódování uvedeny do souvislostí v schématu. Selektivní kódování je vybrání kategorie, okolo které je vytvořen analytický příběh. Zbývající kategorii jsou vztaheny a uvedeny do souvislosti právě k této vybrané kategorii (Švaříček, Šedřová et al., 2007, s. 233). Schémata k selektivnímu kódování jednotlivých kategorií jsou vlastní tvorbou.

5 INTERPRETACE DAT

5.1 VÝSTUPY Z OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

Zde jsou zaznamenány výstupy, které vznikly při analýze dat metodou otevřeného kódování. Jsou rozděleny do skupin, souvisejících celků.

5.1.1 POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

Při zpracovávání částí rozhovorů týkající se pozitivní psychologie vzniklo celkem deset skupin, které jsou níže popsány.

Setkání se s pojmem pozitivní psychologie

Někteří učitelé na prvním stupni se s pojmem pozitivní psychologie nikdy nesetkali. Další uvádějí svou zkušenost a znalost pojmu.

„Pojem pozitivní psychologie jsem nikdy neslyšela.“ „S pojem jako takovým, pozitivní psychologie, jsem se úplně nesetkala.“ „Ano, o pojmu pozitivní psychologie už jsem slyšela.“ „Někdy na vysoké si myslím, ale více jsem se o něj nezajímala a informace nevyhledávala.“

Vlastní odhad významu pozitivní psychologie

Do kategorie vlastní popis jsou zařazeny odhady učitelů o tématech, významu a přístupech pozitivní psychologie z jejich pohledu. Objevují se domněnky i přesnější odhady témat, tak blízké definice. Odhady byly postaveny na slovu „pozitivní“ a toho, co si s tímto pojmem učitelé spojují. Některé odhady byly postaveny na vlastní zkušenosti.

„Tak mě napadá asi, že by mohla být o pozitivním přístupu učitele k dítěti i mezi dětmi, o pozitivním přístupu i třeba mezi rodiči a dětmi, učitel a rodičů“ „Předpokládám, že by to mohlo být něco jako pozitivní, jestli se to dotýká vyučovacího procesu, tak něco jako pozitivní působení na děti během výchovy, vzdělávání.“ „...o klimatu ve třídě, o tom, jestli jsou ty děti šťastné.“ „Tak předpokládám, že se věnuje něčemu dobrému, pozitivnímu.“ „Napadá mě štěstí, radost nebo dobré vztahy. Je to možná nějaká práce člověka na sobě. Štěstí v životě.“ „Myslím si, že to bude prostě o nějakých pozitivních emocích, o nějaké radosti, o štěstí, o něčem takovém.“ „...že je to asi takový pozitivní přístup k životu, pozitivní vůbec nálada, emoce a vztah k lidem.“ „Je to takové to požádání, to znamená prosím tě, mohl bys, nebo poděkování za všechno.“ „...jako že vlastně není to ten direktivní přístup.“

„Představím si pod tím třeba pozitivní klima ve třídě, pozitivní vztahy mezi dětmi, pozitivní vztah učitele, žáka i rodičů.“

Představa o zkušenosti s pozitivní psychologií

Tato kategorie zachycovalo určité vlastní přesvědčení učitelů o naplňování pozitivní psychologie ve své praxi. Někteří učitelé věřili, že pozitivní psychologii využívají i přes předchozí vlastní tvrzení, že s pojmem se nesetkali. Někteří si byli sebou nejistí a nevěřili ve využívání technik a vlastní zkušenosti s nimi.

„Myslím si, že s tím určitě ve škole pracujeme.“ „Já to vlastně aplikuju, ani jsem přesně nevěděla, že to je pozitivní psychologie.“ „Samotnou mě asi napadá, o co asi půjde.“ „Určitě to nějakým způsobem děláme.“ „Když by mi někdo dal například seznam toho co do témat a technik pozitivní psychologie patří, tak zjistím, že toho dělám mnohem víc a vlastně o tom ani nevím.“ „Nedokážu ty aktivity pojmenovat, ale vím, že určitě takové věci se v mých hodinách dějí.“ „Techniky jako takové neznám, nevím zda je využívám.“

Témata pozitivní psychologie

Kategorie zachycuje témata, která učitelé v rozhovoru jmenovali. Někteří jmenovali témata samostatně a měli určitý přehled. Někteří učitelé naopak témata nejmenovali záměrně, ale témata se objevovala v jejich výpovědích v průběhu rozhovoru. Objevilo se téma smysluplnosti, práce s emocemi, mezilidských vztahů, štěstí nebo relaxace.

„Tak určitě u každé práce, pokud to jen trochu jde, se snažím tu smysluplnost hledat.“ „Třeba i probírání jejich emocí, kde třeba naposledy něco naštvalo a třeba jak se to snažili řešit.“ „Řekla bych i takový ten pocit štěstí v životě.“ „Ale bavíme se o všech emocích a snažíme se to probírat více do hloubky.“ „Vztahy mezi lidmi, jakoby kladný, možná, já nevím, nějaký, jakoby i životní postoj, kladný, takové to pozitivní myšlení.“ „Nějaké relaxační techniky, zlepšování vztahu mezi učitelem a dětmi, zlepšování vztahu mezi dětmi, pozitivní působení, navzájem učitel, žák i rodiče asi.“

Techniky pozitivní psychologie

Zde jsou zachyceny techniky, které učitelé jmenovali. Objevovaly se techniky na rozvoj smysluplnosti, sebehodnocení, emocí, kladných vztahů, relaxace, silných stránek žáků. Všichni učitelé se snaží budovat ve svých třídách pozitivní vztahy a dobré klima. Všichni učitelé měli také zkušenost s kruhem, někteří ho dělají na začátku týdne, někteří na začátku a konci, dle potřeby, jiní mají zkušenost i s každodenním ranním kruhem.

„K té smysluplnosti mi napadá, že my hodně děláme mapy myslí, kde vlastně ty děti už samy si vyvodí to, proč je dobré se o tom něco dozvědět, proč vlastně se o tom chtějí dozvědět, nebo i třeba co by se chtěly dozvědět.“ „A někdy i při té hudební výchově zapojujeme výtvarnou výchovou a snažíme se to vyjádřit pomocí barev a to vlastně děláme i samostatně ve výtvarné výchově, kdy se své emoce snaží nějak ztvárnit na papír.“ „A v pondělí tak to děláme takový větší ten ranní kruh, delší, kde to rozebíráme podrobněji a věnujeme tomu třeba i 10-15 minut z první hodiny.“ „Tak to štěstí vlastně i v tom ranním kruhu, tam taky tím, že se jich ptám, co se jim povedlo, taky vlastně jaký jim to vzbuzuje ten pocit, který při tom měli.“ „Tohle je velmi těžké téma, určitě, ale chci, aby každý žák věděl, že nějaké má. Pokud třeba vyniká v tělocviku, určitě chci, aby to věděl.“ „Je také důležité nedávat žákům stále špatné známky, protože to pro ně může být částečně demotivující.“

Popis technik pozitivní psychologie

Kategorie zachycuje konkrétní popisy technik, které učitelé popisovali ze své praxe. Učitelé prvního stupně zařazují často pohyb jako formu relaxace s dětmi, různé pohybové hry. Někteří zařazují i klidnou formu relaxace s hudbou i v tichu. Zařazují techniky práce s emocemi, pocity a empatií. Techniky zařazují plánovaně, ale i dle potřeb svých žáků, například uprostřed hodin.

„Například třeba pouštím hudbu při samostatné práci nebo také dál, když vidím nějaké napětí v hodině, tak třeba žákům nabízím tanec jako pro uvolnění, nebo také dost často sáhnu po omalovánkách, ale to je výhradně až po dokončení úkolu.“ „Měli jsme tam pravidla, která děti musely dodržovat, že mluvil vždy jen jeden, že si nasloucháme, děti si předávaly slovo, děkovaly si za slovo, když ho předaly.“ „Soustředění podporuji tím, že se střídají aktivity, střídají se i polohy těch dětí, že se nesedí jenom, že se snažíme o nějaké pohybové hry ve třídě. Když vidím, že jsou unavení, tak třeba činnost změním.“ „Kdy si teda

povídáme o tom, co nás potěšilo, takže tam už jsou ty pozitivní emoce.“ „I když jsem to třeba neplánovala, tak zvednu z té hlavice a jdeme si zahrát nějakou pohybovou hru. Klidně i v matematice nebo v češtině.“ „To se dělá vždycky třeba, jak se děti cítí ve škole, takové ty přímky postoje, že se malují ty smajlíci. Jak se dnes cítím, jak se mi chtělo do školy a další.“ „Sedáme do kruhu, říkáme si, co zažili předchozí den, co zažili o víkendu.“

Význam technik pozitivní psychologie

Do této kategorie byly zařazeny výroky, které odkazovaly na výsledky technik. Učitelé v nich popisovali význam technik, který v nich oni nachází. Význam byl nacházen v lepší orientaci ve vlastních pocitech, emocích a náladě. Žáci se také lépe soustředí na práci, samy hledají ve své práci smysl a jsou více motivovaní k učení se novým věcem. Učitelé vidí i kladný vliv technik na klima a vztahy ve třídě, i mezi učitelem a žáky. Dokáží za pomoci technik lépe odhalovat naladění žáků a lépe chápat případně jejich reakce v průběhu dne. Uvádí také vliv na odstraňování případné šikany a celkový dobrý vztah ke škole.

„A přijde mi, že i ty děti více pracují, více chtějí se tomu věnovat, když na nějakém tom projektu pracují jako skupina a nestojí to jenom na nich, protože někdy třeba mají potom tendenci to odbýt, ale takhle jako za skupinu už potom víš, že to není jenom o nich.“ „A to si myslím, že je taková ta nejdůležitější věc, proč něco dělat, umět si v tom najít sám ten smysl, že to má cenu dělat.“ „Aby dokázali vyjádřit ten svůj pocit, protože často svými slovy nejsou schopní třeba popsat, že se necítí dobře, nechtějí to říkat, tak je to takhle pro ně takové jednodušší vyjádření těch svých pocitů.“ „Abychom třeba i přišli na to, proč tomu tak je, co by se třeba dalo udělat, aby to bylo jinak, aby třeba z toho neštěstí mohli být třeba méně smutní, případně v tom hledat to pozitivní i.“ „A tam si myslím, že se ti žáci mezi sebou lépe poznají. I já jako učitel je vlastně lépe poznám.“ „Vím, jak se třeba i ten den cítí, proč třeba nejsou dobře naladěni, že třeba odpoledne čeká něco náročného a podobně.“ „Určitě, aby děti mezi sebou měly pozitivní vztah, kladný vztah, žák-učitel, kladný vztah, to klima třídy, prostě kamarádké klima třídy.“ „Tím se i odstraňuje, nebo potírá šikana, když si děti mají kamarádké vztahy.“ „Aby se cítili ve škole dobře.“ „Jsou rády za každý vlastně zájem o ně.“ „Aby se jenom neutápěly v nějaké sebelítosti a dokázaly zpracovat s tím, že jsou vlastně spokojené a šťastné.“ „Děti se vlastně učí i naslouchat a třeba ptát se i na to, co je zajímavá a třeba i poděkovat za nějakou informaci.“

Smysl pozitivní psychologie

Do kategorie jsou začleněny výroky, kde učitelé popisují smysl ve využívání pozitivní psychologie. Uvádí vytváření pozitivního klimatu, pocit bezpečí žáků ve školním prostředí. Někteří vidí smysl ve schopnosti sebehodnocení kladným způsobem. Někteří učitelé uvádějí budování sebehodnoty. Smysl vidí v budování respektujících vztahů ve třídě a celkovém zaměřování se na pozitivní aspekty života.

„Aby rád chodil do školy. Každý.“ „Snažím se, aby nikdo nebyl ve třídě vylučován.“ „Vlastně tím učíme i děti, aby se takhle vzájemně chovaly k sobě.“ „V dnešní době určitě, protože si myslím, že toho násilí a všeho kolem nás a takového neosobního chování je mnoho.“ „Vytváření pozitivního klimatu ve třídě, prostě vzájemných vztahů, respektujících se vztahů ve třídě.“ „Můžete jako budovat v těch dětech vlastně, aby se zaměřovaly na pozitivní aspekty život.“ „A měli bychom se snažit, aby děti chodily do školy rády, s radostí, byly šťastné a nebyly demotivované a nebyly otrávené.“ „Aby dokázaly samy sebe ohodnotit, aby dokázaly ohodnotit druhé, ale pozitivním způsobem.“ „Přeji si, aby se každý žák cítil ve škole dobře.“ „Pokud se necítí bezpečně, tak jsou uzavřené a to učení není tak efektivní podle mě.“

Zařazování do vlastních hodin

V této kategorii jsou názory učitelů na to, jak často je vhodné pozitivní psychologii vnášet do hodin. Celkově se učitelé staví k zařazování pozitivní psychologie do svých hodin velmi kladně. Někteří uvedli že techniky, které zaberou velmi málo času a jsou i tak účinné, je možné zařazovat každý den. Uvádějí také, že myšlenky pozitivní psychologie by měly být součástí vzdělávání.

„Myslím, že po celou dobu výuky, nejlépe každý den, by se tomu mělo věnovat, alespoň chvíličku. Třeba jenom těmi, jak jsem zmiňovala, ty smajlíky, vlastně je to na chvíličku, každé ráno a hned víme, jak ty děti jsou naladěni, co od nich můžeme čekat, ve smyslu i výkonu a spolupráce s námi.“ „Kdykoliv vidíte, že ty děti už začínají zlobit, jsou roztěkané, nesoustředí se.“ „Podle mého názoru by celá výuka měla být vedená v duchu pozitivní psychologie. Takže každý den, se dá najít místo, které buduje nějakou z hodnot pozitivní psychologie.“ „Myslím si, že celé to vzdělávání by mělo být v tomto duchu, aby tam

byly prosazovány ty pozitivní pocity, aby ty děti samy chtěly, aby byly motivovány k tomu, aby to dělaly samy. Tak o to se snažím celou dobu, co učím.“

Vlastní názor

Zde jsou shrnuty názory učitelů na pozitivní psychologii. Učitelé se shodují na prospěšnosti a užitečnosti pro žáky.

„Docela bych řekla, že se mi to osvědčuje.“ „ Určitě je to prospěšné.“ „Myslím si, že je užitečná. Myslím si, že také přispívá k dobrým vztahům, o kterých jsem už mluvila. Všeobecně si myslím, že je dobré a hlavně i potřebné tyto aktivity, které jsem zmínila, dělat s dětmi.“ „Myslím si, že je to určitě prospěšné.“

5.1.2 MINDFULNESS

Při otevřeném kódování vzniklo šest skupin nadřazených, které jsou popsány níže. Jsou uváděny všechny výroky, které při analýze dat vznikly a jsou logicky členěny do těchto skupin.

Znalost pojmu mindfulness

V této kategorii se setkáváme s výroky týkající se znalosti pojmu mindfulness. Učitelky prvního stupně pojem znaly, ale také neznaly, nebo se s ním nikdy nesetkaly.

„Ne, to jsem neslyšela.“ „Neslyšela jsem o tom.“ „Ano, slyšela jsem o tom, ale spíše jenom sama. U sebe, sama se sebou, ne v souvislosti se školou a s dětmi.“ „S pojmem jsem se opět nesetkala.“ „Ne.“ „Ne, neslyšela.“

Vlastní představa o mindfulness

Odpovědi týkající se popisu mindfulness byly zařazeny do kategorie vlastní představa, jelikož respondentky čerpaly také z vlastní představy, ne ze znalostí opírajících se o zkušenosti. Objevovaly se odpovědi blízké definici, ale také odpovědi pouze částečné, nebo neodpovídající definicím. Všímavost vnímají jako zájem o druhé, udržení a získání pozornosti, zaměření na přítomný okamžik, ale i práci s emocemi a unáhleným reagováním.

„No to bych řekla, že je to samé, nebo vlastně trochu z toho, co už jsem říkala o pozitivní psychologii.“ „Zajímat se o ty děti, jak se mají, co dělají.“ „Nějak si získat dětskou pozornost v tu danou chvíli, možná.“ „Všímavost vlastně, jak se cítí druhé dítě, jak se cítí učitel.“ „Je to zaměření na tady a teď, na přítomný okamžik.“ „Souvisí s tím také práce s emocemi, kde například nechci reagovat unáhleně, když jsem třeba naštvaná, tak si uvědomím, že jsem naštvaná a pracuji s tím.“

Udržení pozornosti žáků

Nejčastěji se vyskytujícím pojmem souvisejícím s mindfulness a všímavostí se mezi učiteli objevovala spojitost se soustředěním a udržení pozornosti žáků. Učitelé se snaží, aby jejich žáci dávali pozor a soustředili se na to, co se v hodinách děje. Opírají se o metody vyučování, zaujetí danou aktivitou, nebo vybavenost vlastní třídy a s tím spojené širší možnosti. Uvádějí také to, že udržení pozornosti žáků, je pro učení velmi důležité, ale také velmi náročné.

„Všechno je to o správně zvolených technikách, o střídání činností, o správné motivaci, o přístupu.“ „A potom třeba v rámci té soustředěnosti, tak je mi jasný, když mají pracovat na nějakých úkolech, tak že jim jdou myšlenky všude kolem, hlava kolem.“ „To bych řekla, že už je obtížnější. U dětí dosáhnout, aby v tu chvíli reagovali všichni.“ „A je to vlastně o tom, jak já je momentálně zaujmu.“ „Ale když udělám nějakou vylomeninu ve třídě, když udělám něco nezvyklého, tak je hned zaujmu.“ „Často měníme činnosti, aby děti nedělaly delší dobu to samé, protože neudrží tu pozornost tak dlouho.“ „Já se třeba snažím i, aby děti tady neměly mobily, aby si musely spolu povídat a hrát si a spolupracovat.“ „Ale udržení pozornosti, většinou možná asi třeba to střídání těch činností, aby nebyly unavené z jednoho.“ „...vlastně ty děti přinutit, aby byly duševně tady, je docela těžké.“ „My tady máme výhodu, že máme velmi vybavenou školu.“

Využívání mindfulness

Učitelé využívají techniky a přístupy mindfulness ve své praxi vědomě i nevědomě, kdy si techniku nespojovali s pojmem všímavosti. V této kategorii jsou zachyceny popisy technik a místa, ve kterých bylo znatelné, že oblasti mindfulness využívají. Učitelé se dotýkají témat relaxace, řízené relaxace, komunikace, všímavosti k ostatním, budování ohleduplnosti, emocí.

„Děti si lehnou na zem v tělo cvičně a já jim říkám, že třeba venku hřeje sluníčko a že se uvolňují všechny svaly, mají si představit, že jsou třeba jako nanuk, který se úplně roztává a potom naopak, že zase přijde mráz a všechny svaly ztuhnou.“ „Hrajeme třeba takovou hru, kdy já se snažím navést, jak se mají cítit.“ „Prostě, není možné zařazovat v hodině celou hodinu frontální výuku. Ale musí se ty činnosti prostě střídat, aby ty děti vydržely, protože ta pozornost je strašně těkavá.“ „Často děláme také takové pohybové chvílky ve výuce.“ „Hodně se učíme venku. Dost času s dětmi chodím ven a učíme se venku.“ „...když někdo povídá třeba na tom kroužku, tak vlastně máme zvyk, že potom se zeptáme třeba, co si zapamatovali, že říkal ten a ten, tak aby si všímaly, co říká ten další.“ „...při různých hrách, kdy vlastně musí poslouchat, co říkají další.“ „Proč se to stalo, proč jsem teď naštvaný a jestli to, že jsem naštvaný, je přiměřené k tomu, co mi provedl a jestli to, jak jsem jednal, bylo vhodné a přiměřené a jestli by se to třeba nedalo vyřešit jinak, aby si taky uvědomovali to teď a tady, jak se cítím a jak podle toho budu jednat dál.“

Vlastní chápání významu mindfulness

Z rozhovorů a výpovědí učitelů vycházely často myšlenky, které souvisely s významem mindfulness a s jeho vnímáním. Učitelé všímavost vnímají kladně, vidí mnoho benefitů, jsou pro každodenní zařazování. Chtějí své žáky v tomto ohledu rozvíjet a jít jim příkladem. Za význam si dosazují schopnost soustředění se na daný okamžik, empatii k druhým, řešení konfliktů.

„...aby dokázali spíš v klidu řešit problémy.“ „No určitě. Aby vydrželi nějakou pozornost. Myslím si, že to je důležité.“ „...aby si třeba i všímaly ostatních.“ Zrovna jsme se to dozvěděli i na školení o umělé inteligenci, kdy nám pán říkal, že tím, že hrají hodně ty hry a jsou hodně na mobilech, takže nejsou v té přítomnosti tady.“ „Když si o něčem povídáme, tak oni si rádi povídají a rádi sdělují své zážitky.“ „Třeba si myslím, že ten čas a prostor proto, aby se mohly vyjádřit.“ „Aby se dokázali vcítit i do druhého, to znamená o empatii teda.“ „U těch konfliktů, tak tam to také určitě využívám, že se snažím vždycky rozuzlovat a rozklíčovat tu situaci.“ „...aby dokázali se svěřit, aby se to dokázalo vyřešit prostě bez emocí, nebo pokusit se aspoň o to.“ „Ty děti to vlastně neumí, takže to je i náš úkol učitelů, učit je, jak řešit mezi sebou problémy a konflikty.“ „Umět vytěsnit vše ostatní a užívat si a prožívat a zažívat to, co teď právě dělám.“

Vlastní názor

V této kategorii jsou začleněny názory učitelů na všímavost, na využívání a smysluplnost. Učitelé uvádí další zájem o témata a ochotu se v oblasti dále vzdělávat. Shodují se na prospěšnosti a důležitosti pro žáky.

„Tahle ta schopnost všímání a přijímání, tak je určitě využitelná.“ „Myslím si, že každý člověk by měl umět být tady a teď a umět ty starosti, pokud to jen jde.“ „Myslím si, že určitě ano. A nejen ve škole, ale myslím si, že i do života.“ „Témata jsou ve škole pro děti velmi důležitá, že je důležité v nich budovat pozitivitu, pozitivní myšlení a celkově je rozvíjet v tomto směru.“ „...aby věděly, co jsme jim chtěli říct, co jsme se chtěli naučit, jaký to mělo smysl.“ „To je téma, o kterém bych si ráda něco přečetla, nebo kdyby to bylo o nějaké škole, tak bych se na něj klidně ráda přihlásila.“ „Myslím si, že určitě ano, třeba co se týká toho tady a teď, že žáci budou pracovat na úkolech, které jim zadám, budou se soustředit a já vidím benefity i u sebe.“

5.2 VÝSTUPY Z AXIÁLNÍHO KÓDOVÁNÍ

Kategorie a podkategorie, které vznikly v otevřeném kódování byly uvedeny do souvislosti. Jev je ústředním děním, myšlenkou, nebo událostí, ke kterému se vztahují ostatní. Příčinně podmínky nějakým způsobem vedou k vzniku jevu, kontext je souborem určitých vlastností, které jevu náleží. Intervenující podmínky jsou podmínky ovlivňující jev, mají charakter spíše obecný a široký. Strategie jednání a podmínky je souborem jednání, strategií, chování a reakcemi ohledně daného jevu. Jednání nebo interakce s jevem má určitý následek a ten je posledním zkoumaným v axiálním kódování (Strauss, Corbin, 1999, s. 71 - 78).

5.2.1 POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

| PŘÍČINNÉ PODMÍNKY | JEV | KONTEXT | INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY | STRATEGIE JEDNÁNÍ A PODMÍNKY | NÁSLEDKY |
|--|--|---|---|--|---|
| setkání se s pojmem pozitivní psychologie | znalost pojmu pozitivní psychologie | neznalost, znalost | věk, vzdělání, podpora od školy | vyhledávání si dalších informací, sebevzdělávání, zařazování do vlastních hodin | představa o zkušenosti pozitivní psychologie, vlastní odhad významu pozitivní psychologie |
| znalost pojmu pozitivní psychologie | vlastní odhad významu pozitivní psychologie | nepřesnost, částečné pochopení, chybná definice | věk, vzdělání, sebedůvěra, vyvození dle názvu | vyhýbavá odpověď, odmítnutí odpovědi, využití znalostí | odbočení od tématu v rozhovoru, popis témat pozitivní psychologie, představa o zkušenosti s pozitivní psychologií |
| vlastní odhad významu pozitivní psychologie znalost pojmu pozitivní psychologie | představa o zkušenosti s pozitivní psychologií | domněnky, sebedůvěra, přesvědčení o využívání pozitivní psychologií | věk, charakter, délka praxe, | neznalost názvů technik, neznamená, že je nepraktikují | ujišťování o využívání v průběhu rozhovoru |
| zařazování do vlastních hodin | znalost témat pozitivní psychologie | vyvození , popis dle názvu, znalost technik | vzdělání, vyvození, odhad | odhad, částečná odpověď, vyhýbavá odpověď, | vyvození témat v průběhu rozhovoru |
| znalost pojmu pozitivní psychologie, znalost technik a témat | využívání technik pozitivní psychologie | časového prostoru pro zařazení, ochotě, | znalost technik | nalezení prostoru, výmluva z jakého důvodu to nejde | význam technik pozitivní psychologie, zařazování technik do vlastních hodin, vlastní názor |
| znalost technik, využívání technik | vlastní názor na zařazování technik do hodin | přesvědčení o užitečnosti, smysl pozitivní psychologie | čas, věk, náročnost | přímá odpověď, vysvětlení kontextu | zařazování technik do vlastních hodin |
| využívání technik pozitivní psychologie | smysl pozitivní psychologie | kladný vliv na žáky, zlepšení klimatu, bezpečné prostředí, respektující vztahy ve škole | vlastní názor na pozitivní psychologii, vlastní odhad významu pozitivní psychologie | nalezení smyslu pro žáky, nalezení možností využívání, aktivní snaha o zlepšení svých znalostí s oblasti | význam technik pozitivní psychologie, důležitost pohody žáků, vlastní názor |
| znalost technik, využívání technik | zařazování technik do vlastních hodin | denně, jednou týdně, občas, když je prostor | znalost technik, ochota, věk | vysvětlení příčin nemožnosti častějšího zařazování, dobré výsledky technik vedou k častějšímu zařazování | význam technik pozitivní psychologie, smysl pozitivní psychologie |
| využívání technik pozitivní psychologie | vlastní názor na pozitivní psychologii | kladný, prospěšný, důležitý | délka praxe, zkušenost s technikami | smysl pozitivní psychologie, dobrá zkušenost, výsledky v praxi | zájem o další studium pozitivní psychologie, zařazování do vlastních hodin |

Tabulka 2 - Axiální kódování, pozitivní psychologie

Tabulka vznikla vlastním zanesením skupin a kódů dle axiálního kódování podle Strauss a Corbinová (1999, s. 70-75). Do jevu byly zaneseny kategorie v souladu s otevřeným kódováním, dále se v jednotlivých sloupcích objevují kategorie v souvislostech a také se objevují vedlejší kategorie nebo jednotky ovlivňující jev. U jevu vlastní odhad významu, který byl vybrán k pozdějšímu selektivnímu kódování je kontextem kategorie znalosti pojmu pozitivní psychologie, ze které odhad vyplývá. Kontextem, který odhad měl, byla nepřesnost, částečná odpověď nebo chybná definice. Intervenujícími podmínkami daného jevu byl věk učitelů, jejich vzdělání (vzdělání v oblasti, sebevzdělávání), sebedůvěra v možnost správného odhadu, či snaha odvodit význam z názvu. Strategií, kterou využívali byla snaha o vyhýbavou odpověď, neodpověď, nebo využití znalostí oblasti. Následkem jevu bylo odbočení od otázky, popis témat spíše než odhad významu, nebo určitý popis vlastní zkušenosti s pozitivní psychologií. Druhým vybraným jevem bylo vnímání smyslu pozitivní psychologie mezi učiteli. Příčinnými podmínkami pro pozorování smyslu, je využívání jednotlivých technik ve svých hodinách. Kontextem který jev určuje jsou určitě kladné vztahy ve třídě, příjemné klima třídy, bezpečnější prostředí ve škole a respektující vztahy. Za intervenující podmínky, které jsou širším určením jevu patří, vlastní odhad významu pozitivní psychologie učitelů a dále i jejich vlastní názor. A následkem, který z šetření vyplýval, bylo kladení většího významu technikám pozitivní psychologie, důležitost pohody žáků a částečná změna názoru na pozitivní psychologie. Další vztahy jsou zaznamenány v tabulce.

5.2.2 MINDFULNESS

| PŘÍČINNÉ PODMÍNKY | JEV | KONTEXT | INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY | STRATEGIE JEDNÁNÍ A PODMÍNKY | NÁSLEDKY |
|--|-------------------------------------|--|--|---|---|
| setkání se s pojmem mindfulness | znalost pojmu mindfulness | neznalost, znalost, hlubší chápání pojmu | věk, vzdělání, seberozvoj | zájem o oblast seberozvoje, | pokus o začlenění technik mindfulness do hodin, využívání mindfulness |
| znalost pojmu mindfulness | vlastní představa o mindfulness | správné definování, chybné definování, nepochopení | zkušenost s mindfulness | odhad významu | pokus o popis vlastními slovy, vlastní názor |
| využívání technik mindfulness | udržení pozornosti žáků | střídání aktivit, hry v hodinách, vybavenost školy | podpora motivace žáků, délka praxe, zkušenosti | hledání nových způsobů, využívání osvědčených způsobů | zvýšení pozornosti žáků, selhání v práci s pozorností, význam mindfulness |
| znalost pojmu mindfulness | využívání mindfulness | relaxace, komunikace, práce s emocemi, budování ohleduplnosti | vidění smyslu v technikách mindfulness, význam mindfulness | zařazování do svých hodin, hledání způsobů zařazení | přemýšlení o začlenění do své praxe, udržení pozornosti žáků |
| využívání technik mindfulness, znalost pojmu | vlastní chápání významu mindfulness | snaha o zaujetí činnostmi, motivace žáků, hledání smysluplnosti, práce s emocemi | vlastní zkušenost s mindfulness | přetvoření známého v projevy mindfulness, vlastní představa o mindfulness | názor na mindfulness |
| vlastní chápání významu mindfulness | názor na mindfulness | prospěšnost, vhodnost, vlastní představa o mindfulness | vlastní zkušenost s mindfulness | zobecnění odpovědi, hledání využitelnosti | zájem o téma, zájem o další studium |

Tabulka 3 – Axiální kódování, mindfulness

Tabulka vznikla vlastním zanesením skupin a kódů dle axiálního kódování podle Strauss a Corbinová (1999, s. 70-75). Pro následné selektivní kódování byl vybrán jev využívání mindfulness a vlastní chápání významu. Jev využívání mindfulness mezi učiteli prvního stupně má za příčinu znalost samotného pojmu, jeho kontextem jsou potom zařazování relaxačních technik, komunikace, práce s emocemi a budování ohleduplnosti ve třídách. Intervenujícími podmínkami pro využití mindfulness je vidění smyslu a významu v těchto technikách. Strategii učitelů je aktivní zařazování technik do hodin, nebo hledání možností pro zařazení. Následkem je lepší soustředěnost žáků. Učitelé také více přemýšlejí o možnostech, kdy se mindfulness může v jejich hodinách objevovat. Druhým vybraným jevem je vlastní chápání významu, které mají za příčinné podmínky znalost pojmu a využívání technik. Kontextem je snaha o zaujetí, motivace, smysluplnost a práce s emocemi. Intervenujícími podmínkami chápání významu je vlastní zkušenost. Strategií hledání významu bylo u učitelů přetváření známého, tedy toho co se v jejich hodinách děje v projevy mindfulness a zpětné hledání významu těchto technik. Také měla vliv jejich vlastní představa o mindfulness. Následky jsou poté utváření názoru na mindfulness.

5.3 VÝSTUPY ZE SELEKTIVNÍHO KÓDOVÁNÍ

Selektivní kódování bylo zvoleno po odhalení ústředních motivů výzkumu, pro odhalení bližších souvislostí a utřídění, schematickému zaznamenání a vyznačení souvislostí mezi kategoriemi.

5.3.1 POZITIVNÍ PSYCHOLOGIE

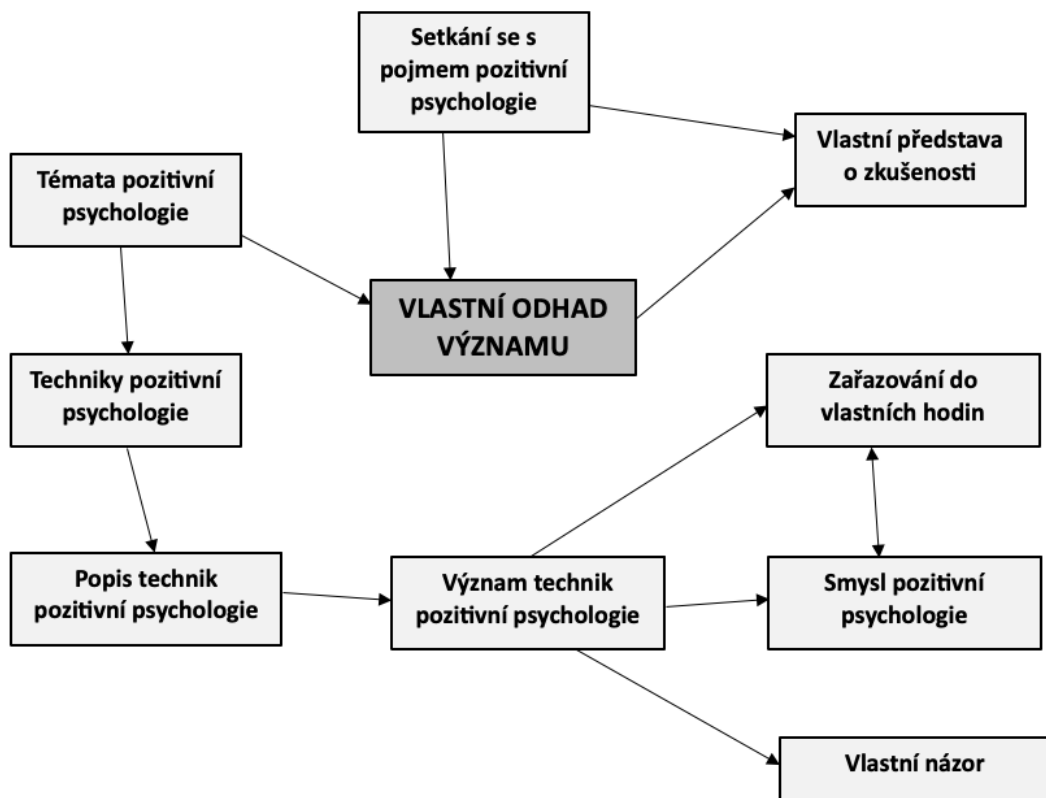


Schéma 1 - Pozitivní psychologie, vlastní odhad významu, Zdroj: vlastní tvorba

Vlastní odhad významu pozitivní psychologie

Vlastní odhad významu pozitivní psychologie vyplývá ze setkání se s pojmem a znalostí témat pozitivní psychologie. Z odhadu vychází vlastní představa o zkušenosti a ta dále vyplývá i ze setkání se s pojmem pozitivní psychologie. Z témat pozitivní psychologie vyplývají techniky pozitivní psychologie a další popis technik učitelů. Z popisu technik vyvozovali učitelé význam technik. Z vyvozených významů technik psychologie vychází zařazování technik do hodin, smysl pozitivní psychologie i vlastní názor učitelů. Smysl a zařazování technik spolu obousměrně souvisí. Učitelé po zařazení technik do hodin vidí smysl a zároveň na základě smyslu techniky do svých hodin i více zařazují.

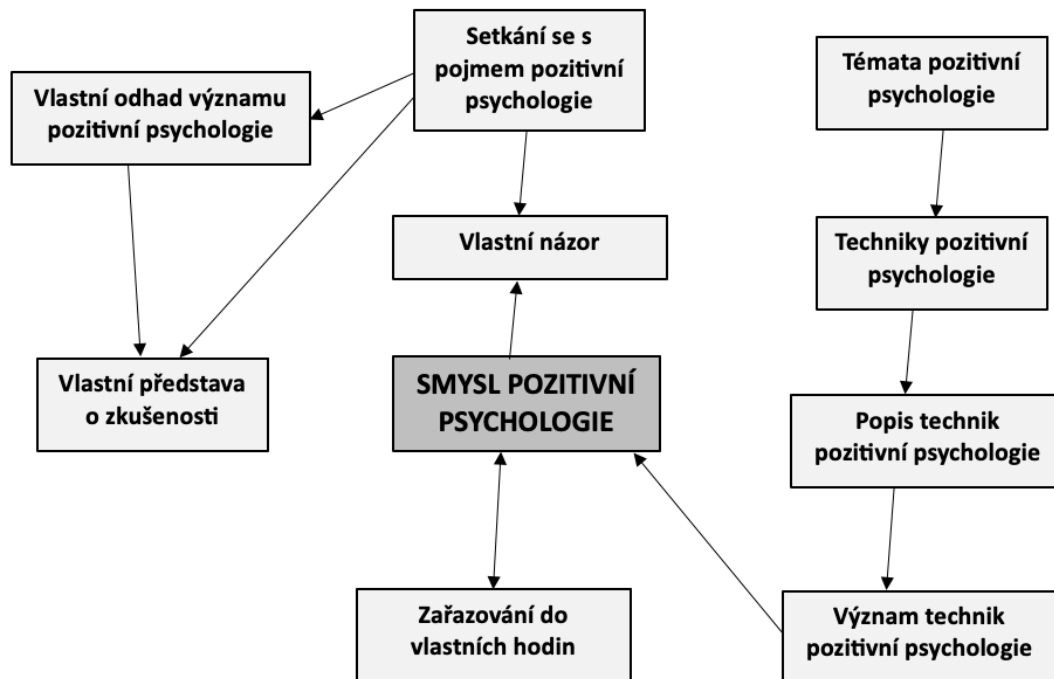


Schéma 2 - Pozitivní psychologie, smysl pozitivní psychologie, Zdroj: vlastní tvorba

Smysl pozitivní psychologie

Smysl pozitivní psychologie vychází u významu technik pozitivní psychologie, který učitelé naházejí a ze zařazování do vlastních hodin. Učitelé zařazují techniky pozitivní psychologie, na základě smyslu pozitivní psychologie. Smysl také přímo ústí do vlastního názoru, který si učitelé tvoří. Názor vyplývá také ze setkání se s pojmem pozitivní psychologie a míry jeho znalostí. Setkání se s pojmem dále směřuje k vlastnímu odhadu významu a vlastní představě o zkušenosti s pozitivní psychologií. Vlastní představa ještě vychází z vlastního odhadu významu. Z témat pozitivní psychologie vyplývají techniky pozitivní psychologie a další popis technik učitelů. Popis technik ústí dále do významu technik pozitivní psychologie.

5.3.2 MINDFULNESS

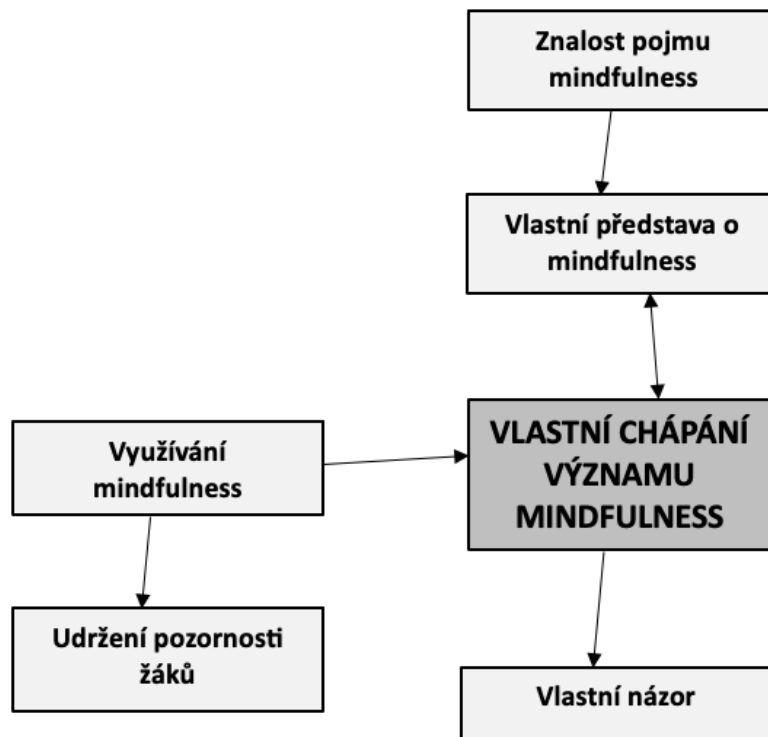


Schéma 3 - Mindfulness, význam mindfulness, Zdroj: vlastní tvorba

Vlastní chápání významu mindfulness

Z vlastního chápání významu mindfulness vyplývá vlastní názor a představa o mindfulness. Zároveň představa o mindfulness ústí do vlastního chápání významu. Vlastní představa také vyplývá ze znalosti pojmu mindfulness. Vlastní chápání významu vychází z využívání mindfulness v praxi to směřuje k udržení pozornosti žáků.

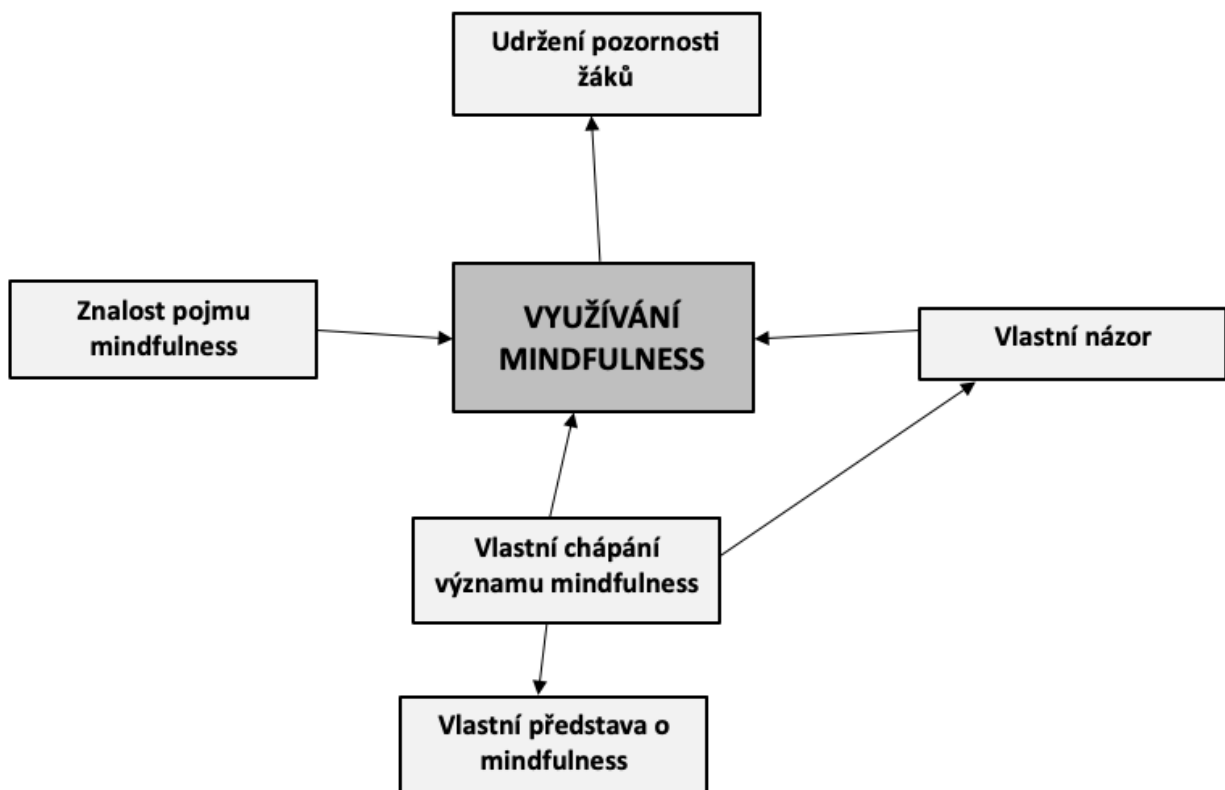


Schéma 4 - Mindfulness, využívání mindfulness, Zdroj: vlastní tvorba

Hledání využití mindfulness v praxi

Využívání mindfulness v praxi vychází z vlastního názoru, znalosti pojmu a chápání jejího významu. Vlastní chápání ústí do představy o mindfulness a do názoru na ní. Využívání mindfulness směřuje k udržení pozornosti žáků.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V kapitole jsou shrnuty výsledky vyplývající z analýzy získaných výzkumných dat. Zaměřuje se na orientace učitelů 1. stupně ZŠ v oblasti pozitivní psychologie a mindfulness a využívání technik pozitivní psychologie a mindfulness učiteli 1. stupně ZŠ. Dále obsahuje shrnutí výzkumného šetření s ohledem na stanovené výzkumné otázky.

6.1 SHRUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Orientace učitelů 1. stupně ZŠ v oblasti pozitivní psychologie a mindfulness

Pojem pozitivní psychologie je některým učitelům zcela neznámý a nikdy se s ním před rozhovorem nesešli. Jeho význam odhadují podle samotného názvu a hledají ve své praxi něco, co by se k tématu mohlo vztahovat. Objevují se odpovědi, které se opírají o dobré vztahy ve třídě, mezi žáky, mezi učitelem a žákem. O celkový pozitivní vztah ke škole jako instituci a také k budování pozitivního vztahu ke studiu. Učitelé uvádí také práci s pozitivními věcmi v životě, mluví s žáky o štěstí, o prožívání radosti spojené se školou i mimo ni. Rozebírání emocí, zážitků nebo například cílů patří k tématům, které jsou s žáky rozebírány v třídních ranních kruzích. Kruhy se objevovaly ve výpovědích všech učitelů, v různé míře je učitelé zařazují od jedenkrát týdně, po každý den.

Mezi tématy které učitelé z pozitivní psychologie uváděli se nacházelo štěstí, radost, smysluplnost, motivace, kladné sociální vztahy, sebehodnota, sebevědomí. Zde učitelé opět odpovídali na základě odhadu nebo uvedení příkladu, či cílené otázky.

Pojem mindfulness, nebo všímavost někteří učitelé neznali, nedokázali odhadnout ani možný význam. Někteří učitelé pojem znali a samostatně o něm mluvili. Těm kteří se s pojmem nesešli byla vysvětlena hlavní myšlenka a nastínění technik mindfulness, na co se zaměřují. Často se objevovaly názory vzdálené podstatě mindfulness.

Využívání technik pozitivní psychologie a mindfulness učiteli 1. stupně ZŠ

Techniky pozitivní psychologie jsou vzdáleným termínem a žádný z učitelů samostatně neuváděl techniky, které z pozitivní psychologie využívá. Až po určitém navedení a bližšímu nastínění témat, technik, nebo změně položení otázky učitelé samostatně hovořili na toto téma. Mezi technikami pozitivní psychologie se objevoval ranní kruh, častá relaxace, změna technik. Budování sebehodnoty a sebedůvěry u žáků, empatická cvičení, nastavování hranic, otevírala se témata šťastného prožívání a kladných emocí.

Techniky mindfulness byly pro některé učitele zcela neznámé, v této oblasti ani po vysvětlení pojmu často nedocházelo k nalezení příkladů z praxe. Učitelé však po krátkém rozmyšlení nacházeli uplatnění a hledali možnosti zapojení mindfulness do svých hodin a prospěšnost pro své žáky. Někteří učitelé samostatně odpovídali a zařazovali mezi techniky mindfulness zpomalení a zastavení v přítomném okamžiku. Spojována byla také schopnost zaujetí pozornosti žák s oblastí mindfulness. Učitelé také mluvili o formách relaxací, které se v jejich praxi objevuje a jakým způsobem ji zařazují. Někteří učitelé také aktivně pracují na budování funkčního řešení problémů, snaží se svým žákům ukazovat možnosti řešení bez zapojení negativních až agresivních reakcí.

Zajímavým jevem obou oblastí bylo přesvědčení učitelů o využívání ve vlastních hodinách. V závěru rozhovoru se učitelé shodovali na zařazování rozebíraných technik pozitivní psychologie a mindfulness do vlastních hodin. Byli až často zaskočeni tím, kolik technik znají a využívají, jen si je nespojují s pozitivní psychologií a mindfulness. Tyto praktiky do praxe učitelů patří, ale mnozí je nemají spojené s danými pojmy.

Výzkumná otázka 1 Jak se učitelé na prvním stupni ZŠ orientují v teorii pozitivní psychologie a mindfulness?

Učitelé se v teorii příliš neorientují, z analýzy dat, však vychází, že dokáží částečnou podstatu, smysl a význam pozitivní psychologie a mindfulness odvodit a nalézat spojitosti se svou praxí. Nacházejí možná využití a jsou ochotni se v oblastech dále vzdělávat.

Výzkumná otázka 2 Využívají učitelé techniky pozitivní psychologie a mindfulness na prvním stupni ZŠ ve svých hodinách?

Učitelé využívají techniky pozitivní psychologie a mindfulness v dostatečné míře. Někteří učitelé však uvádějí nedostatečnou znalost názvů technik a témat. Z dat se však ukazuje, že techniky, které se podařilo od učitelů sesbírat s tématy pozitivní psychologie a mindfulness souvisí a jednotlivé jejich oblasti učitelé ve svých hodinách rozvíjí.

Výzkumná otázka 3 Vidí učitelé v přístupech pozitivní psychologie a mindfulness k žákům smysl?

Ano, učitelé v přístupech pozitivní psychologie a mindfulness vidí smysl. Velké množství technik mají prověřené mnoha lety praxe a spatřují benefity, jak v krátkodobém měřítku, například uvolnění napětí dětí, tak v dlouhodobějším nastavení dobrého klimatu ve svých třídách.

6.2 DISKUZE

Cílem výzkumu bylo zmapovat povědomí o technikách pozitivní psychologie mezi učiteli na 1.stupni ZŠ. Zjistit, jak učitelé s žáky ve svých hodinách pracují za pomoci technik pozitivní psychologie. Výzkumné otázky byly pro tento výzkum položeny tři. Jak se učitelé na prvním stupni ZŠ orientují v teorii pozitivní psychologie a mindfulness? Využívají učitelé techniky pozitivní psychologie a mindfulness na prvním stupni ZŠ ve svých hodinách? Vidí učitelé v přístupech pozitivní psychologie a mindfulness k žákům smysl?

Z analýzy dat vychází, že povědomí o tématu a technikách pozitivní psychologie a mindfulness není mezi učiteli příliš vysoké. Někteří učitelé se s pojmy související s danými oblastmi nikdy neselekali. Všichni učitelé však dokáží částečně odhadovat a vyvodit význam pozitivní psychologie a mindfulness. Je také možné říci, že učitelé s technikami ve své praxi pracují, jen si je nespojují s danou terminologií.

Výsledky výzkumu mapují znalosti učitelů 1. stupně ZŠ v oblastech pozitivní psychologie a mindfulness. Věnuje se pozornost orientaci v daných oblastech, způsobu jakým učitelé s žáky pracují na pozadí mindfulness a pozitivní psychologie. Výzkum zahrnuje popis technik, které učitelé v praxi využívají. Z analýzy dat je možné mapovat také to, jakým způsobem se učitelé k oblastem staví, jestli vidí význam a smysl v zařazování těchto technik do vlastních hodin. Slezáčková (2012, s.220) uvádí vliv pozitivní psychologie na snižování rizikového chování, snižování deprese i celkového zvýšení spokojenosti a pohody. To se zcela shoduje s výsledky výzkumu, kde učitelé vidí význam v zařazování technik do hodin právě na zlepšení klimatu třídy a pozitivních vztahů ve třídě. Owens a Waters (2020) ve své rozsáhlé studii poukazují na velký význam začleňování jednoduchých školních intervencí pozitivní psychologie a mindfulness do škol. Dětský a dospívající mozek je obdobím se zvýšenou neuroplasticitou a je zralý na změny. Školní prostředí je také vhodné pro častější začleňování méně rozsáhlých a časově nenáročných technik, které i tak mají velký význam pro duševní pohodu a přívětivější školní prostředí. Toto zjištění se shoduje s názory učitelů prvního stupně, kteří uvádějí potenciál a sledují výsledky v každodenním zařazování snadných technik, které však mají uplatnění v jejich každodenní praxi a kladně přispívají v budování bezpečného třídního prostředí.

Limity tohoto výzkumu z hlediska kvalitativního výzkumu spočívají v malém výpovědním vzorku a nemožnosti zobecňovat výsledky. Zkoumaný problém je velmi komplexní a má řadu ovlivňujících faktorů. Větší vzorek učitelů, by odhaloval hlubší souvislosti napříč tématem. Vhodným doplněním tohoto kvalitativního výzkumu prováděného na základě rozhovorů, by byl výzkum kvalitativní s větším množstvím dat, které by toto téma obohatili o statisticky měřitelná data.

Z výzkumu vychází, že působení na žáky technikami založenými na pozitivní psychologii a mindfulness může učitel působit na mnoho aspektů prožívání školní docházky i života. Žáci ve škole potřebují zažívat radost, přátelství, štěstí, nacházet své silné stránky a pracovat se svou motivací a pozorností ke studiu. Pravidelným zařazováním technik pozitivní psychologie a mindfulness může každý učitel měnit pozitivně ovlivnit prožívání svých žáků na půdě školy, ale hlavně i mimo ni. Seligman (2015, s. 130-135) uvádí důležitost školení učitelů a prohlubování jejich znalostí v oblasti pozitivní psychologie s výsledkem budování a prohlubování pozitivního prožívání u žáků. Ve výzkumu se prokázal zájem

učitelů o dané téma, jak v rámci osobního zájmu o literaturu a samostudium oblastí, tak školení v rámci vzdělávání učitelů.

Tento výzkum přináší ucelený pohled na přehled v oblasti pozitivní psychologie a mindfulness učitelů 1. stupně ZŠ. Můžeme si díky němu lépe přiblížit způsoby využívání technik pozitivní psychologie a mindfulness na českých základních školách i přístup učitelů k jednotlivým tématům.

ZÁVĚR

Práce v první kapitole zmapovala pozitivní psychologii, charakterizovala její stránky z pohledu vědy, věnovala se historii a důležitým vybraným tématům. Druhá kapitola se věnovala konceptu mindfulness, charakteristice pojmu, cílů a využitelnosti v každodenním životě. Ve třetí kapitole se řešilo uplatnění pozitivní psychologie a mindfulness ve škole. V teoretické části bylo vycházeno z odborné literatury a mnoha vědeckých výzkumů v daných oblastech. Ve čtvrté kapitole byla popsána kompletní metodologie výzkumu. Zvolený kvalitativní výzkum byl naplněn za pomoci rozhovorů s učiteli 1. stupně ZŠ. Byl definován výzkumný problém, cíl a výzkumné otázky. Popsán byl také výzkumný soubor, průběh sběru dat a použité metody analýzy získaných dat. Pátá kapitola se věnovala interpretaci získaných dat a byly prezentovány výstupy z otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Šestá kapitola shrnula výsledky výzkumného šetření.

Výzkumným problémem, kterého se práce týkala, bylo získání přehledu o pozitivní psychologii a mindfulness mezi učiteli 1. stupně ZŠ, jak se v tématech orientují, co o nich vědí a jakým způsobem je naplňují ve vlastních hodinách. Snažila se o zachycení názoru učitelů na pozitivní psychologii a mindfulness. Cílem výzkumu práce bylo zmapování povědomí o tématech a technikách pozitivní psychologie a mindfulness. Z výsledků výzkumu se ukázala neucelená představa o pojmech pozitivní psychologie a mindfulness mezi učiteli. Částečně se v tématech orientují a jsou schopni odhadovat jejich význam. Ukázalo se však, že techniky byly učitelům známé a aktivně je do hodin zapojovaly. Všichni nacházeli ve využívání technik význam a viděli smysl ve využívání pozitivní psychologie a mindfulness s žáky.

Vlastní výzkum by mohl být rozšířen o pozorování učitelů při práci s žáky a konkrétním zachycením popisovaných technik i z pohledu žáků. To by přinášelo další pohled na problém a rozšiřovalo to perspektivu o zcela nový aspekt, bylo by možné sledování jednoho jevu ze dvou stran, pohledu učitele a pohledu žáka. Dalším postupem který by dodal zkoumanému problému dostatečnou hloubku by byl určitě rozvíjející kvantitativní výzkum stejného tématu.

RESUMÉ

Diplomová práce na téma „Techniky pozitivní psychologie a mindfulness na 1. stupni ZŠ“ je zaměřena na mapování přehledu učitelů 1. stupně ZŠ v technikách, tématech a významu pozitivní psychologie a mindfulness.

Teoretická část obsahuje zasazení pozitivní psychologie a mindfulness do kontextu, historického vývoje, charakteristice oblastí, cílům a jejich významu. Představuje uplatnění pozitivní psychologie a mindfulness ve školách. Praktická část popisuje výzkumné šetření mezi učiteli prvního stupně, zachycuje orientaci učitelů v tématech, technikách a popisuje jejich vlastní zkušenosti s pozitivní psychologií a mindfulness. Analýza dat byla vytvořena metodou otevřeného, axiálního a selektivního kódování, které vytváří ucelený pohled na daný výzkumný problém. Výsledky výzkumu odpovídají na stanovené výzkumné otázky. Výsledky jsou v závěru porovnávány s literaturou a jinými studiemi na toto téma.

The thesis on "Positive Psychology and Mindfulness Techniques at Primary school" is aimed at mapping the overview of primary teachers in the techniques, topics and importance of positive psychology and mindfulness.

The theoretical section includes setting positive psychology and mindfulness in context, historical development, characteristics of the fields, goals and their importance. It introduces the application of positive psychology and mindfulness in schools. The practical section describes a research survey of primary teachers, captures teacher's orientation on the topics and techniques, and describes their own experiences with positive psychology and mindfulness. Data analysis was developed using open, axial and selective coding methods to create a comprehensive view of the research problem. The research findings answer the stated research questions. Finally, the results are compared with the literature and other studies on the topic.

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ**Literatura**

BUCHER, Anton A., 2021. *Psychologie štěstí*. Přeložil Ivan RYŠAVÝ. Praha: Portál. ISBN 9788026217374.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly, 1996. *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu ?* Přeložil Eva HAUSEROVÁ. Psychologie P. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 8071061395.

HASSON, Gill, 2015. *Technika Mindfulness: jak se vyvarovat duševní prokrastinace pomocí všímavosti a bdělé pozornosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5213-6.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

JERÁBEK, Jan, 2021. *Všímavost: pro snížení stresu, lepší vztahy a vnitřní klid*. Ilustroval Petr NIKL. Praha: Argo. ISBN 9788025734216.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2015. *Pozitivní psychologie*. Vydání třetí. Psychologie (Portál). Praha: Portál. ISBN 973-80-262-0978-2.

MAGEE, Rhonda V. a KABAT-ZINN, Jon, 2019. *The Inner Work of Racial Justice: Healing Ourselves and Transforming Our Communities Through Mindfulness*. Penguin. ISBN 9780525504702.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil, 2004. *Cesty pedagogického výzkumu. Pedagogický výzkum v teorii a praxi*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-078-6.

SELIGMAN, Martin E. P., 2015. *Opravdové štěstí: pozitivní psychologie v praxi*. Vydání druhé. Přeložil Ivana PAVLÍČKOVÁ. Praha: Ikar. ISBN 9788024929446.

SELIGMAN, Martin E. P., 2014. *Vzkvétání: nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Pod povrchem. V Brně: Jan Melvil. ISBN 9788087270950.

SHAPIRO, Shauna (2020). *Rewire Your Mind: Discover the science and practice of mindfulness*. Octopus Publishing Group. ISBN 9781783252930.

SINCLAIR, Michael a SEYDEL, Josie, 2015. *Všímavost: cesta ke zklidnění mysli pro ty, co nestíhají*. Přeložil Ivana SÝKOROVÁ. Praha: Alferia. ISBN 978-80-247-5554-0.

SLEZÁČKOVÁ, Alena (2012). *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 9788024735078.

SNYDER, Charles Richard a LOPEZ, Shane J. (ed.) (2002). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press. ISBN 0-19-513533-4.

STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. SCAN. Brno: Sdružení Podané ruce. ISBN 808583460x.

ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára; JANÍK, Tomáš; KAŠČÁK, Ondřej; MIKOVÁ, Marcela et al., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

TOMASULO, Daniel J., 2021. *Naději se dá naučit: cesta k pozitivnímu pohledu na život*. Přeložil Zuzana TURKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 9788026218456.

Další zdroje

ARMSTRONG, Laura Lynne; DESSON, Stephanie; ST. JOHN, Elizabeth a WATT, Emmalyne, 2019. *The D.R.E.A.M. program: developing resilience through emotions, attitudes, & meaning (gifted edition) – a second wave positive psychology approach*. Online. Counselling Psychology Quarterly. 2019-10-02, roč. 32, č. 3-4, s. 307-332. ISSN 0951-5070. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/09515070.2018.1559798>. [cit. 2024-04-14].

BAOURDA, Vasiliki C.; BROUZOS, Andreas a VASSILOPOULOS, Stephanos P., 2023. *Efficacy of the "Feel Good - Think Positive", a school-based positive psychology intervention targeting optimism and hope in children*. Online. The Journal of Positive Psychology. S. 1-18. ISSN 1743-9760. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/17439760.2023.2297216>. [cit. 2024-04-10].

BARNES, Sean; BROWN, Kirk Warren; KRUSEMARK, Elizabeth; CAMPBELL, W. Keith a ROGGE, Ronald D., 2007. *The role of mindfulness in romantic relationship satisfaction and responses to relationship stress*. Online. Journal of Marital and Family Therapy. Roč. 33, č. 4, s. 482-500. ISSN 0194-472X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2007.00033.x>. [cit. 2024-04-17].

DAVIS, Daphne M. a HAYES, Jeffrey A., 2011. *What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research*. Online. Psychotherapy. Roč. 48, č. 2, s. 198-208. ISSN 1939-1536. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/a0022062>. [cit. 2024-04-17].

DEBIASE, Emily; BRAY, Melissa; LEVINE, Michelle; GRAVES, Miranda a LONG, Meghan, 2022. *Improving well-being and behavior in adolescents utilizing a school-based positive psychology intervention*. Online. International Journal of School & Educational Psychology. 2022-10-02, roč. 10, č. 4, s. 461-477. ISSN 2168-3603. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1881000>. [cit. 2024-04-14].

GABLE, Shelly L. a HAIDT, Jonathan, 2005. *What (and Why) is Positive Psychology?* Online. Review of General Psychology. Roč. 9, č. 2, s. 103-110. ISSN 1089-2680. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103>. [cit. 2024-04-19].

KABAT-ZINN, Jon, 2021. *The Liberative Potential of Mindfulness*. Online. Mindfulness. Roč. 12, č. 6, s. 1555-1563. ISSN 1868-8527. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01608-6>. [cit. 2024-04-17].

KOSTANSKI, Marion a HASSED, Craig, 2008. *Mindfulness as a concept and a process*. Online. Australian Psychologist. 2008-03-01, roč. 43, č. 1, s. 15-21. ISSN 0005-0067. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00050060701593942>. [cit. 2024-04-14].

KRIAKOUS, Sarah Angela; ELLIOTT, Katie Ann; LAMERS, Carolien a OWEN, Robin, 2021. *The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction on the Psychological Functioning of Healthcare Professionals: a Systematic Review*. Online. Mindfulness. Roč. 12, č. 1, s. 1-28. ISSN 1868-8527. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01500-9>. [cit. 2024-04-17].

LINLEY, Alex P.; JOSEPH, Stephen; HARRINGTON, Susan a WOOD, Alex M., 2006. *Positive psychology: Past, present, and (possible) future*. Online. The Journal of Positive Psychology. Roč. 1, č. 1, s. 3-16. ISSN 1743-9760. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/17439760500372796>. [cit. 2024-04-19].

OWENS, Rhea L. a WATERS, Lea, 2020. *What does positive psychology tell us about early intervention and prevention with children and adolescents? A review of positive psychological interventions with young people*. Online. The Journal of Positive Psychology. 2020-09-02, roč. 15, č. 5, s. 588-597. ISSN 1743-9760. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1789706>. [cit. 2024-04-11].

RAUGH, Ian M. a STRAUSS, Gregory P., 2024. *Integrating mindfulness into the extended process model of emotion regulation: The dual-mode model of mindful emotion regulation*. Online. Emotion. Roč. 24, č. 3, s. 847-866. ISSN 1931-1516. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/emo0001308>. [cit. 2024-04-17].

RUINI, Chiara; VESCOVELLI, Francesca; CARPI, Veronica a MASONI, Licia, 2017. *Exploring Psychological Well-Being and Positive Emotions in School Children Using a Narrative Approach*. Online. Indo-Pacific Journal of Phenomenology. 2017-05-15, roč. 17, č. sup1, s. 1-9. ISSN 2079-7222. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/20797222.2017.1299287>. [cit. 2024-04-14].

SALIGMAN, Martin E. P. a CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (2000). *Positive Psychology: An Introduction*. Online. American Psychologist. 2000 roč. 55, č. 1, s. 5-14. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>. [cit. 2024-01-26].

SAWYER, K.B., THOROUGHGOOD, C.N., STILLWELL, E.E., DUFFY, M.K., SCOTT, K.L. and ADAIR, E.A., 2022. *Being present and thankful: A multi-study investigation of mindfulness, gratitude, and employee helping behavior*. Journal of Applied Psychology, 107(2), p.240. Dostupné z: https://eprints.lse.ac.uk/116957/1/Manuscript_FinalAccepted.pdf. [cit. 2024-04-17].

SELVA, Joaquín (2017). *The History and Origins of Mindfulness*. Online. CHAMBER OF COMMERCE (KVK) REGISTRATION. PositivePsychology.com. Dostupné z: <https://positivepsychology.com/history-of-mindfulness/#origins-mindfulness>. [cit. 2024-01-25].

SHELDON, Kennon M. a KASSER, Tim, 2001. *Goals, Congruence, and Positive Well-Being: New Empirical Support for Humanistic Theories*. Online. *Journal of Humanistic Psychology*. Roč. 41, č. 1, s. 30-50. ISSN 0022-1678. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0022167801411004>. [cit. 2024-04-19].

SLEZÁČKOVÁ, Alena (2010). *Štěstí jako předmět vědeckého zkoumání pozitivní psychologie*. Online. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. P, Řada psychologická. 2010, roč. 58, č. P14, s. [5] -18. ISSN 1211-3522. Dostupné z: <https://hdl.handle.net/11222.digilib/114429>. [cit. 2024-02-02].

TAPPER, Katy a SEGUIAS, Lana, 2020. *The effects of mindful eating on food consumption over a half-day period*. Online. *Appetite*. Roč. 145. ISSN 01956663. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.appet.2019.104495>. [cit. 2024-04-17].

WATERS, Lea, 2011. *A Review of School-Based Positive Psychology Interventions*. Online. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*. 2011-12-01, roč. 28, č. 2, s. 75-90. ISSN 0816-5122. Dostupné z: <https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>. [cit. 2024-04-10].

YU, Chou Chuen; TAN, Laurence; LE, Mai Khanh; TANG, Bernard; LIAW, Sok Ying et al., 2022. *The development of empathy in the healthcare setting: a qualitative approach*. Online. *BMC Medical Education*. Roč. 22, č. 1. ISSN 1472-6920. Dostupné z: <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03312-y>. [cit. 2024-04-19].

ZHANG, Dexing; LEE, Eric K P; MAK, Eva C W; HO, C Y a WONG, Samuel Y S, 2021. *Mindfulness-based interventions: an overall review*. Online. *British Medical Bulletin*. 2021-06-10, roč. 138, č. 1, s. 41-57. ISSN 0007-1420. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/bmb/ldab005>. [cit. 2024-04-17].

SEZNAM SCHÉMAT A TABULEK

| | |
|---|----|
| Schéma 1 - Pozitivní psychologie, vlastní odhad významu, Zdroj: vlastní tvorba | 46 |
| Schéma 2 - Pozitivní psychologie, smysl pozitivní psychologie, Zdroj: vlastní tvorba..... | 47 |
| Schéma 3 - Mindfulness, význam mindfulness, Zdroj: vlastní tvorba | 48 |
| Schéma 4 - Mindfulness, využívání mindfulness, Zdroj: vlastní tvorba | 49 |
| | |
| Tabulka 1 - Silné stránky, Zdroj: Tomasulo (2021, s. 112)..... | 12 |
| Tabulka 2 - Axiální kódování, pozitivní psychologie | 43 |
| Tabulka 3 – Axiální kódování, mindfulness..... | 45 |

