

UNIVERZITA KARLOVA

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Zpětná vazba jako nástroj pro vedení skautského oddílu

Feedback as a tool for scout troop leadership

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

Mgr. et Mgr. Anna Pospíšilová Ph.D.

Autor práce:

Matěj Peták

Praha 2024

Poděkování

Děkuji Bohu za jeho nadpřirozenou milost a sílu pro dokončení této práce. Rád bych poděkoval Mgr. et Mgr. Anně Pospíšilové, Ph.D. za její přívětivost, a podporu při vedení bakalářské práce. Velké díky patří i mé rodině, zejména sestře Elišce Cihelkové za podporu a cenné rady. V neposlední řadě děkuji skautům, kteří se zúčastnili rozhovorů, jež jsou součástí praktické části práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci "*Zpětná vazba jako nástroj pro vedení skautského oddílu*" vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 28. 6. 2024

Matěj Peták

Anotace

Bakalářská práce se zabývá použitím zpětné vazby ve skautském oddíle jako nástroje pro vedení. Teoretická část je tvořena dvěma bloky. Prvním definuje mezilidskou komunikaci a její základní charakteristiky, dále rozebírá zpětnou vazbu, její původ a účel v mezilidské komunikaci. V rámci podcílů je vymezen rozdíl mezi principem vedení a řízení. Druhý blok teoretické části se věnuje skautskému hnutí, představuje jeho zakladatele, prvky skautské výchovné metody. Vymezuje také věkové kategorie, jejich specifika a skautskou činnost.

Praktická část zkoumá prožívání komunikace za použití zpětné vazby a prožívání agresivní komunikace, konkrétně modelové situace s použitím hodnocení a interpretace. Výzkum je proveden kvalitativně pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Data z rozhovorů jsou vyhodnocena metodou otevřeného kódování.

Klíčová slova

Komunikace, zpětná vazba, skauting, skautská výchovná metoda, skautská činnost

Annotation

Bachelor's thesis deals with feedback as a tool for scout troop leadership. Theoretical part is divided into two parts. The first part defines interpersonal communication and its fundamental characteristics, analyses an origin and purpose of feedback in communication. Within the goals the difference between principal of leadership and management is defined. The second theoretical part describes the Scout movement, presents its founders and basic elements of the Scout guidance method. It specifies age categories, their main issues and the Scout activities.

Practical part of the thesis is aimed at practical experiencing of communication with feedback and experiencing of aggressive communication - with use of patronizing and subjective interpretation. The survey was carried out in a qualitative way using half-structured dialogue. The results were processed by the method of open coding.

Keywords

Communication, feedback, scouting, scout guidance method, scout activities

Obsah

Úvod.....	7
1. Komunikace.....	8
1.1. Základní charakteristiky komunikace.....	10
1.1.1. Permanentnost.....	10
1.1.2. Nevratnost.....	10
1.1.3. Neopakovatelnost.....	10
1.1.4. Nelineárnost.....	11
1.2. Jak reaguje na ovlivňování druhými lidmi náš mozek.....	11
1.3. Způsoby ovlivňování chování druhých, které běžně používáme.....	13
1.3.1. Agrese.....	13
1.3.2. Hodnocení.....	14
1.3.3. Mentorování.....	15
1.3.4. Interpretace.....	16
2. Zpětná vazba.....	17
2.1. Původ pojmu zpětná vazba.....	17
2.2. Vymezení zpětné vazby.....	17
2.3. Různá pojetí zpětné vazby.....	18
2.3.1. Čistá zpětná vazba.....	20
2.3.2. Zpětná vazba skrze nenásilnou komunikaci.....	20
2.3.3. Zpětná vazba pomocí modelu SBI.....	21
2.3.4. Zpětná vazba na základě poznatků z neurověd.....	21
2.4. Vedení versus řízení.....	23
3. Vznik světového skautingu.....	25
3.1. Význam pojmu skaut.....	25
3.2. Co je to skauting.....	25
3.3. Robert Baden-Powell.....	27
3.4. Český skauting.....	29
4. Skautská výchovná metoda.....	32
4.1. Skautský slib.....	32
4.2. Skautské principy.....	32
4.2.1. Povinnost k Bohu (Nejvyšší Pravdě a Lásce).....	33
4.2.2. Povinnost vůči bližním.....	33
4.2.3. Povinnost vůči sobě.....	33
4.3. Skautské heslo.....	34
4.4. Skautský příkaz.....	34
4.5. Skautský zákon.....	34
5. Systém organizace Junák - český skaut.....	36
5.1. Věkové kategorie.....	37
5.1.1. Benjamínci.....	37
5.1.2. Vlčata a světlušky.....	37

5.1.3. Skauti skautky.....	38
5.1.4. Roveři a rangers.....	39
6. Skautská činnost.....	40
6.1. Družinový systém.....	40
6.2. Družinové schůzky.....	40
6.3. Výpravy.....	41
6.4. Táboření.....	42
7. Cíl výzkumu.....	44
7.1. Formulace výzkumných otázek.....	44
8. Charakteristika výzkumného vzorku.....	45
9. Výzkumná metoda.....	47
9.1. Polostrukturovaný rozhovor.....	47
9.2. Techniky aktivního naslouchání.....	47
9.2.1. Parafrázování.....	47
9.2.2. Rozvíjející otázky.....	48
10. Způsob provedení výzkumu (sběr dat).....	50
10.1. Reflexe vlastní komunikace.....	50
10.2. Polostrukturovaný rozhovor.....	52
11. Metoda vyhodnocení dat.....	54
11.1. Otevřené kódování.....	54
11.2. Analýza dat.....	55
12. Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	56
12.1. Prožívání.....	57
12.1.1. Pozitivní prožívání.....	57
12.1.2. Negativní prožívání.....	58
12.2. Pochvala.....	61
13. Diskuze.....	62
13.1. Poznatky získané mimo cíle práce.....	62
13.1.1. Ujistění (vedoucí jsou v pohodě).....	62
13.1.2. Sebereflexe vlastní komunikace.....	63
13.1.3. Zkušenosti se zpětnou vazbou.....	63
13.1.4. Můj vliv na výpověď.....	64
13.1.5. Vysvětlení použití zpětné vazby.....	65
13.2. Limity výzkumu.....	67
13.3. Možnosti dalšího zkoumání.....	68
14. Závěr.....	70
15. Zdroje.....	71
16. Přílohy.....	77

Úvod

Východisky pro práci je mé mnohaleté působení ve skautském oddíle v roli vedoucího. Díky této pozici ve skautském prostředí jsem získal hluboký vhled do fungování skautské organizace a porozumění principům ze kterých skauting vychází.

Dalším východiskem, které mě přivedlo k volbě tohoto tématu, je účast na seminářích zabývajících se mezilidskou komunikací v rámci mého vysokoškolského studia. Semináře mi umožnily osvojit si komunikaci pomocí zpětné vazby. Tyto dovednosti jsou klíčové pro realizaci výzkumné část práce. Skautský oddíl je zároveň ideálním prostředím pro trénink komunikace, jelikož se tam nabízí mnoho situací ve kterých může člověk teoreticky nabyté informace aplikovat.

Teoretická část se skládá ze dvou bloků. V prvním bloku vymezují pojmy komunikace a zpětná vazba. Předkládám různá pojetí zpětné vazby podle odlišných autorů a vysvětlují její význam z pohledu neurověd. Ve druhém bloku vymezují co je to skauting, popisují skautské hnutí ve světě i v České republice, jeho historii a život zakladatele. Následně vysvětlují prvky skautské výchovné metody a skautskou činnost.

Praktická část se věnuje tomu, jak prožívají účastníci skautského tábora různé způsoby komunikace ze strany vedoucích. Tyto způsoby komunikace jsou předloženy ve formě modelových situací, které byly vytvořeny pro polostrukturovaný rozhovor. Další součástí rozhovorů jsou individuální zpětné vazby, které byly respondentům poskytnuty během tábora, na kterém jsou rozhovory nahrávány. Výsledky samotného výzkumu prezentují důležité poznatky o rozdílech v prožívání odlišných způsobů komunikace.

1. Komunikace

Tématem první části této práce je komunikace, různé přístupy zpětné vazby a dalších způsobů ovlivňování chování druhých lidí. Popíšeme si na začátek základní charakteristiky komunikace a poté se budeme zabývat samotnými způsoby ovlivňování chování druhých lidí se zaměřením na zpětnou vazbu.

Komunikací se budeme zabývat z hlediska mezilidské interakce, která je také označována jako komunikace sociální. Tento proces je každodenně součástí lidských životů. Schopnost komunikace se dá považovat za hlavní prostředek pro vzájemné dorozumění. Komunikace je jednou z nejužitečnějších lidských dovedností. Pokud ji člověk dokáže vhodně používat, tak se pro něj stane přínosem ve všech oblastech interpersonálního života např: v oblasti osobní, společenské nebo pracovní (DeVito, 2001). Slouží k dorozumívání skrze sdělování svých myšlenek a nových poznatků. Svou komplexností nás odlišuje od způsobů dorozumívání se ostatních živočichů. Je zároveň základní podmínkou pro existenci naší společnosti tak, jak ji známe. Jelikož bez ní bychom nebyli schopni spolupráce ani v míře, která stála před tisíci let na počátku jejího vzniku. Společnost není bez komunikace a dorozumívání schopna existence, natož vývoje.

slouží k sebezpoznání i poznání druhých. My můžeme naopak umožnit Komunikace druhým poznat nás samotné. Díky komunikaci jsme schopni shromažďovat nebo sdílet informace (DeVito, 2001). Definice pojmu se v literatuře různí. Jednou z příčin je i její interdisciplinárnost. Původ má v několika latinských pramenech. V Českém etymologickém slovníku Rejzek (2001) uvádí, že slovo komunikace pochází z latinského slova *communicatio*, které se překládá jako sdílení, sdělení a *communicare*, což znamená sdílet, svěřovat nebo stýkat se. Latinský slovník *Thesaurus linguae latinae* (1990) porovnává slovo *communicare* s pojmem *participare*, který se dá považovat za ekvivalent. *Participare* znamená spolupodílet se, mít podíl na něčem společném nebo činit někoho spoluúčastným. Jeho popis je doplněný o rčení „*communicare est multum dare*“, tedy v překladu „komunikovat znamená mnoho dávat“. Význam latinského slova *communicare* popisuje Svatoš (2006) i jako sdělování, přenášení informací nebo definicí radit se s někým. V porovnání s pohledem Vybírala zjistíme, že komunikaci lze chápat jako *“proudění informací z jednoho bodu (ze zdroje) k druhému bodu (k příjemci) nebo jako přenos nebo vytváření znalostí, ale “communicatio” znamenalo původně vespolné účastnění, a “communicare” činit něco společným, společně něco sdílet“* (Vybíral, 2005, cit. podle Kratejlová, 2010, str. 9). Kalhous a Obst (1998) vysvětlují komunikaci jako

proces, který spočívá ve společném porozumění zúčastněných. Na základě těchto poznatků můžeme konstatovat, že slovo komunikace pochází z pojmu významově mnohem širšího, než jak je vnímán dnes. Vybíral (2000) říká, že během komunikace dochází ke sdělování a sdílení zároveň. Z toho důvodu za účastníky komunikace nepovažuje pouze ty, kteří hovoří, ale i ostatní kteří se komunikace účastní pouze nepřímo, jako posluchači. Na základě toho můžeme tedy říci, že komunikace zahrnuje mluvení i naslouchání.

Dle Matuly (2018) má komunikace nejčastěji význam přenosu informací od jedince nebo skupiny, to je ze zdroje k jinému jedinci nebo skupině označovaným jako příjemci, nebo jako předávání a vytváření znalostí. Watzlawick et al. (1999) považují komunikaci za téměř totožnou s pojmem chování. Člověk by si mohl představit pod pojmem komunikace verbální komunikaci, která je uskutečňována pouze prostřednictvím řeči nebo psanou formou. Dalo by se říct, že je to ohledně komunikace v obecném pojetí pouze “špička ledovce” jelikož komunikace nezahrnuje pouze slovní sdělení, ale jak uvádí Mehrabian (1967, cit. podle Konečná, 2009), v komunikaci získáváme pouze 7 % informací skrze slovního sdělení a zbytek je obsažený z 38 % v paralingvistických projevech, kterými je například: intonace, hlasitost nebo tempo řeči a zbylých 55 % komunikace je tvořeno vizuálními tělesnými projevy. Mezi tyto tělesné projevy patří například haptika, mimika nebo posturika. Pro porovnání Covey (2014) uvádí velmi podobné hodnoty. Podle něj odborníci na komunikaci přisuzují u komunikace podíl 10 % verbální komunikaci, 30 % paralingvistickým projevům a 60 % řeči těla.

Při otázce, jak spolu lidé komunikují? Vystane většině lidí na mysli jako první slovní, tedy verbální komunikace, která slouží k popisu předmětu sdělení. Mehrabian (1967, cit. podle Konečná, 2009) říká, že velká většina informací je komunikována pomocí paralingvistických a tělesných projevů, které můžeme souhrnně označit jako neverbální komunikaci. Tato složka komunikace poslouží lépe k vyjádření citů, emocí a mezilidských vztahů. Křivohlavý (1988) rozlišuje ještě třetí složku, kterou označuje jako komunikaci činy. V kontextu komunikace považuje za činy všechna drobná rozhodnutí, která uskutečníme. Zároveň uvádí, že pomocí našich činů můžeme v komunikaci (vědomě nebo nevědomě) potlačit význam verbální i neverbální složky. Pokud tato situace nastane, sdělujeme něco verbálně i neverbálně, ale činíme něco odlišného nebo dokonce opačného.

Nováková (2021) dodává, že ve skautské výchově hraje komunikace činy významnou roli. Jelikož předávání skautských hodnot a zásad může být velmi dobře zprostředkováno pomocí osobního kladného vzoru. Problematická může být naopak

situace, kdy po dětech vedoucí vyžadují nějaké chování, ale sami jednáme v rozporu s tímto požadavkem. Tímto tvrzením tedy Nováková poukazuje na význam komunikace skrze činy.

Každý člověk nejspíš někdy zažil situaci, kdy po něm druhý, často rodič nebo nějaká jiná autorita, vynucovala dodržování nějakého chování, ale v případě, že tak autorita sama nejednala, bylo nepochopitelné, abychom se chovali tak, jak je po nás požadováno. Naopak v případě, kdy se rodiče, starší sourozenec, nebo někdo jiný ke komu vzhlížíme, nějak chová. Bez toho, aby to po nás vyžadoval, máme často tendenci jej sami napodobit. Není výjimkou, že druhé někdy napodobujeme neúmyslně, dalo by se říci nevědomě.

1.1. Základní charakteristiky komunikace

Komunikace disponuje několika základními charakteristikami, Watzlawick et al. (1999) říká, že je můžeme považovat za axiomy. Což znamená, že jsou tvrzeními, která se obecně považují za platná bez potřeby dokazování jejich platnosti. Těmito Axiomy jsou: permanentnost, nelineárnost, nevratnost a neopakovatelnost.

1.1.1. Permanentnost

V případě navázání vzájemného kontaktu dvou a více lidí nemohou tito lidé nekomunikovat. Probíhá mezi nimi předávání určitých signálů nebo informací i v případě, že spolu nemluví (Matula, 2018). Například *“Svým nezaujatým pohledem do kouta místnosti, či z okna dáváme najevo nezáměr o sdělované”* (Konečná, 2009, s. 8).

1.1.2. Nevratnost

Sdělení, které komunikujeme vůči druhým nelze bez následků vzít zpět. I kdybychom je vzali zpět, již ovlivnilo náš vztah druhého člověka vůči nám. Lze pouze zmírnit účinky sdělení pomocí dodatečného sdělení nebo vysvětlení (Konečná, 2009).

1.1.3. Neopakovatelnost

Nelze opakovat totožný komunikační prožitek. V případě, že bychom s někým mluvili na stejném místě o stejném tématu. Jsme ovlivněni tím, co jsme v blízké době prožili, jak jsme se vyspali, jakou máme náladu a z toho důvodu se bude lišit i kontext opakované situace (Konečná, 2009).

1.1.4. Nelineárnost

Jak je znázorněno na obrázku, komunikace neprobíhá přímočaře ve smyslu toho, že druhému dám například nějaké instrukce a mohu se spolehnout na to, že si pod mým popisem představí přesně to, jak to myslím. Mají na to vliv dva faktory: *“to, co chceme komunikovat a to, co skutečně komunikujeme. Mezi těmito dvěma skutečnostmi je rozdíl, kterému říkáme úhel zkreslení”* (Matula, 2018, s. 56). Úhel zkreslení je určován naší determinací prostředím na základě: předchozích životních zkušeností, zážitků, ustálených slovních obrátů, které používáme a dalšími podobnými skutečnostmi. Každý člověk si tak, když při rozhovoru začneme mluvit třeba o nějaké židli představí židli odlišné velikosti, tvaru a barvy. Švec (2007) říká, že úhel zkreslení nejsme schopni eliminovat úplně, pouze můžeme usilovat o jeho minimalizaci pomocí uváženě jednoznačné komunikace bez skrytých významů. Můžeme využít komunikační techniky jako je například zrcadlení nebo parafrázování, které mohou pomoci vzájemnému porozumění.

1.2. Jak reaguje na ovlivňování druhými lidmi náš mozek

V této části práce si vysvětlíme princip funkce našeho mozku vůči zpracovávání vnějších podnětů. Popisem dvou základních reakcí si přiblížíme princip užívání zpětné vazby, které se budeme věnovat dále v teoretické i praktické části této práce. Následující poznatky vycházejí zejména ze sociální neurovědy, která se zabývá základy mezilidských vztahů z biologického hlediska.

Náš mozek veškeré podněty, signály a informace, které zpracovává, posuzuje v první řadě podle toho, zda jsou pro nás bezpečné, či představují nějaké riziko (Kopřiva et al., 2015). Tyto dvě základní reakce mozku bývají nazývány jako minimalizace ohrožení a maximalizace bezpečí (Rock, 2008). Matula (2018) je označuje jako reakci přibližování a vyhýbání. Tyto reakce řídí většinu našeho sociálního chování (Gordon 2000, cit. podle Rock, 2008). V případě, vyhodnocení podnětu jako bezpečného, mozek reaguje příjemnými emocemi a snaží se podobné situace vyhledávat. Pokud je podnět vyhodnocen jako hrozba, tak si mozek vybírá jednu ze dvou obranných reakcí, kterými jsou vyhýbání, často popisované také jako ignorace a druhou možností je eliminace zdroje nebezpečí pomocí agrese (Matula 2018). Tato agrese se projevuje ve většině případů pouze verbálně. S odezvou ve formě fyzické agrese se při komunikaci setkáme ve výjimečných případech. Švec (2007) dodává, že žádný člověk není schopen ignorovat komunikační útoky do nekonečna. Uvádí, že pomyslný pohár trpělivosti každému někdy přeteče a on se uchýlí k agresivní reakci. V některých případech mohou ostatní lidé vnímat reakci jako

nepřiměřenou. Často si ale neuvědomují, že drobnému konfliktu, při kterém se člověk neovládl mohlo předcházet mnoho jiných situací, kdy se člověk ovládl a agresivní reakci v sobě potlačoval. Mozek vyhodnocuje jako ohrožení situace, které jsou fyzickou hrozbou (pád z útesu, napadení agresivním psem...), ale také hrozby psychické (někdo na nás křičí, obviňuje nás z nějakého činu, verbálně nás ponižuje, ignoruje...). Mozek řeší na prvním místě ohrožení a až v případě odstranění nebezpečí se zabývá věcným obsahem sdělení (Matula 2018). O tomto psychickém ohrožení mluví i David Rock (2008), který se dlouhodobě zabývá vedením lidí pomocí aplikace poznatků z neurověd, anglicky označovaným jako neuroleadership. V souvislosti s tímto psychickým ohrožením zmiňuje nefyziologické potřeby. Tyto potřeby označil jako SCARF model a popsal je prvně v roce 2008 v jednom ze svých článků. SCARF je akronym anglických slov Status, Certainty, Autonomy, Relatedness and Fairness (Acronymfinder.com, b.r.). Matula (2018) je v češtině pojmenoval jako potřebu jistoty, postavení ve skupině, samostatnosti (autonomie), spravedlnosti a potřebu propojení (udržování a vytváření nových vztahů).

Matula (2018) říká, že mezi odborníky nepanuje shoda ohledně toho, zda hraje v mozku tak zásadní roli ohledně motivace našeho chování, jak tvrdí David Rock, přesto jeho pohled dokládá mnoho neurovědných výzkumů. Tuto teorii podporují zjištěním, že v případě: *“jejich uspokojování nebo neuspokojování se aktivují stejné neuronální obvody jako při uspokojování nebo neuspokojování základních fyziologických potřeb, jako například potřeby jíst, pít atd.”* (Matula, 2018, s. 28). Jako primární jsou označované z toho důvodu, že aktivují stejné neuronální dráhy jako potřeby, které popsal A. H. Maslow ve své pyramidě potřeb (Hartl, Hartlová, 2010).

Prakticky si to ukážeme na příkladu, kdy matka zvýší hlas a našťvaně dospívajícímu synovi řekne: “Kolikrát ti mám ještě říct, ať si uklidíš v pokoji. Vypadá to tam jak kdyby tam vybuchla bomba.” Syn v této situaci neřeší na prvním místě úklid pokoje, ale to, jak by se mohl zbavit ohrožení, které tímto způsobem komunikace matka vyvolá v jeho mozku. Syn s velkou pravděpodobností zareaguje buďto ignorací příkazu o úklidu nebo se bude bránit a bude matce oponovat, například poukázáním na to, jaký nepořádek má jeho otec v dílně a odpoví takto: “Jestli to u mě vypadá jako kdyby tu vybuchla bomba, tak mi řekni, co je potom táty dílna v garáži? Naposledy jsem tam hledal křížový šroubovák a nepovedlo se mi najít ani jeden, kterej by nebyl zaprasenej od barvy, co se mu na jaře vylila do regálu s nářadím a ještě s tím nic neudělal.”

Na tomto příkladě můžeme vidět ohrožení několika primárních potřeb najednou. Ohrožena je potřeba spravedlnosti, kdy otec si nepořádek v dílně uklízet nemusí, ale syn je k tomu nucený. Druhou potřebou, která je ohrožena, je potřeba autonomie, která na důležitosti získává zvláště během dospívání. Vágnerová (2021) mluví v této fázi života o období separace adolescenta vůči rodině. Dospívající mají potřebu se vymezovat a prosazovat vlastní pohled na svět. Poslední potřebou, která je touto komunikací ohrožena je potřeba postavení. Matka tímto sdělením syna ponižuje, zesměšňuje a uráží.

1.3. Způsoby ovlivňování chování druhých, které běžně používáme

Nezáleží na tom, s jak dobrými úmysly do komunikace vstupujeme, záleží na tom jak druhý člověk naší komunikaci porozumí, říká Matula (2018). V komunikaci hraje nezanedbatelnou roli a zásadní vliv má způsob, jakým lidský mozek vyhodnocuje vnější podněty. Takže i ve chvíli, kdy chcete někomu vám blízkému pomoci ze špatné situace ve které se právě nachází. Stále jde na prvním místě o to, jak naše sdělení vyhodnotí jeho mozek. Pokud ve druhém vyvoláme ohrožení, dosažení cíle naší komunikace je velmi nepravděpodobné. Někdy se můžeme setkat se situacemi, kdy lidé řeší opakovaně jeden a ten samý spor několik let stále dokola a jediné, čeho pokaždé dosáhli bylo, že na sebe byli vzájemně naštvání, otrávení, nebo se spolu dokonce pohádali.

V této podkapitole si představíme několik způsobů komunikace, Švec (2007) tyto způsoby označuje jako komunikaci asymetrickou. Jsou ve společnosti velmi často používané a přesto, že je mnoho lidí používá, poškozují mezilidské vztahy a často končí neúspěchem z pohledu regulace nebo ovlivnění chování druhého člověka. Je potřeba vytvořit druhému prostor a nenutit ho do změny svým úsilím docílit změny (tamtéž). Způsoby komunikace, které níže budou představeny tento potřebný prostor neposkytují. Kopřiva et al. (2015) vyjmenovávají dohromady 15 příkladů “neefektivní komunikace” jak způsoby komunikace, které běžně používáme ve snaze ovlivnit chování druhých označují. My si tyto způsoby komunikace popíšeme z pohledu Matuly (2018) a Ševce (2007). Ti shrnují členění Kopřivy et al. (2015) do 4 skupin, které budou v dalších odstavcích popsány. Níže popisované způsoby komunikace Matula označuje souhrnně také jako “řízení”.

1.3.1. Agrese

Agrese je způsob chování, který je nejobsáhlejší ze všech druhů neefektivní komunikace. Spočívá v hrozbě nebo zásahu do psychologické a v některých případech i do

fyzické integrity jedince. Fyzická integrita může být ohrožena v případě fyzického trestu: “Jestli se mnou budeš dál takhle mluvit, dostaneš pár facek.” Tento způsob komunikační transakce zamezuje často uspokojení potřeby autonomie, v některých případech i postavení nebo spravedlnosti (Matula, 2018). Kopřiva et al. (2015) uvádí tyto příklady agresivního chování: obviňování, příkazování, výčitky, zákazy, křik, vyhrožování, ironii a shazování. Tyto způsoby komunikace často pramení ze zoufalství a frustrace. Původ mají v naučených vzorcích, které jsme přejali od našich rodičů a dalších autorit, které formovaly náš pohled na svět. Člověk se pak někdy sám přistihne u toho, že někomu odpověděl přesně tak, jako mu odpovídal jeho otec a kdykoliv slyšel tuto větu adresovanou na sebe samého. Vždy ho dokázala rozpálit do běla.

Možná si sami vybavíte situaci, kdy s vámi podobným agresivním způsobem někdo mluvil a jak jste se u toho cítili. Když vám například rodiče něco přikázali nebo naopak zakázali. *“Věděli jsme, že musíme něco udělat (umýt nádobí, vynést koš...) Právě jste se na to chystali, když v tom jste zaslechli: ,Tys to ještě neudělal/a? No tak, okamžitě!’ Veškerá chuť to udělat byla ta tam!...Hlavou nám přitom běhaly myšlenky: ,Mně nebude nikdo poroučet, nesnáším slovo okamžitě!’”* (Kopřiva et al., 2015 s. 39).

1.3.2. Hodnocení

Hodnocení nebo také nálepkování může mít negativní dopad na utváření sebeobrazu dítěte. Z pěti zmíněných potřeb, které popisuje Matula (2018) ohrožuje nejvíce potřebu postavení. Hodnocení je nevhodné jak v negativním smyslu, tak ve smyslu pozitivním. Pokud dítěti dá okolí nálepkou: “Ty vždy každému pomůžeš.” Může být pod tlakem snažit se naplnit za každých okolností toto očekávání. V případě nenaplnění to může u dítěte vyvolávat pocit selhání.

Specifickým příkladem hodnocení je srovnávání, většinou se používá v situaci, kdy druhému dáváme někoho dalšího za příklad/vzor. Tímto způsobem mu nepřímo sdělujeme, že jiný člověk je lepší nebo schopnější a proto, on je nepořádný, neschopný nebo jiným způsobem horší.

Lidé si mnohdy neuvědomují, jak nepříjemné může být pro druhé, když je srovnávají s někým úspěšnějším nebo šikovnějším. Greenburg (1987) ve své knize Jak se cítit mizerně (How to Make Yourself Miserable) předkládá čtenářům cvičení, na kterém vysvětluje, že se brzy budou cítit mizerně, když se budou srovnávat s někým úspěšnějším, než jsou oni. Někdy lidé používají srovnávání vůči druhým ve snaze je motivovat. Často si

ale neuvědomí, jak by se na jejich místě cítili sami. Kdyby jim druhý člověk dával někoho stejným způsobem za vzor. Greenburg zmiňuje jako příklad W. A. Mozarta a vyjmenovává jeho úspěchy, kterých dosáhl ještě dříve, než dospěl a následně vede čtenáře k tomu, aby se zamysleli nad úspěchy, kterých sami dosáhli ve stejném věku. Když si srovnávání vyzkoušíme sami na sobě, je poměrně lehké si uvědomit, jak je to nepřijemné.

1.3.3. Mentorování

Mentorování, moralizování nebo poskytování nevyžádaných dobrých rad. Označení nevyžádané dobré rady považují za velmi trefné, lidé mají tendenci sdílet s ostatními dovednosti a zkušenosti, které se jim osvědčily a mají s nimi dobrou zkušenost. Kopřiva et al. (2015) považuje za nevhodné uvádět věty za účelem pomoci druhým slovy: musíš/nesmíš, zkus, měla/neměla bys určitě. Mentorování spočívá v poučování druhých. Kdy jim říkáme, co by jak měli udělat nebo jak by se měli chovat. Tento způsob komunikace ohrožuje hned dvě primární potřeby. Je to potřeba postavení a potřeba samostatnosti (Matula, 2018). Svému komunikačnímu partnerovi skrytě, často nevědomě, říkáte, že dělá něco špatně a je horší než vy sami, protože víte a přikazujete mu, jak to má udělat lépe. Pokud někomu řeknete: “Měl bys chodit všude o pět minut dřív a pak by se ti nestávalo, že nestíháš a chodíš všude pozdě.” Jak jsme již výše zmiňovali. Švec (2007) se k tomuto způsobu komunikace vyjadřuje tak, že je nevhodné ostatní do čehokoliv nutit podobnými způsoby. Tím, že někomu řeknete, co má dělat nebo, že by měl něco dělat jinak/líp. Nutíte druhému nápad “z vaší hlavy” a stavíte ho před “hotovou věc”. Neposkytujete mu prostor k tomu, aby se nad situací sám zamyslel. Matula (2023) tento způsob komunikace označuje jako “řízení”, (tento komunikační jev si popíšeme později), jelikož člověku říkáte, co má dělat. Pokud dostane prostor a přijde s řešením z jeho sám, je mnohem pravděpodobnější, že změna v chování proběhne. Matula (2018) zmiňuje ve spojitosti s mentorováním i negativní scénáře, které jsou podle něj často formulovány jako univerzálně platné pravdy. Souhrnně je nazývá pojmem kategorická tvrzení. Zahrnuje do nich slovní spojení jako například: vždycky chodíš pozdě, nikdy neuděláš to o co ti řeknu atd.

Vezměme si příklad, kdy učitel říká opakovaně žákovi: “Když budeš mít teď na základce takovéhle známky, tak z tebe bude nanejvýš popelář nebo skončíš jako nějaký kriminální živel.” Je pravděpodobné, že v dítěti tímto přístupem vyvoláme pocit, že s tím nic nezmůže, tak proč by se měl vlastně věnovat učení. Kopřiva et al. (2015) mluví o riziku tvorby sebenaplňujícího se obrazu. Dítě rozhodne přesvědčit své okolí o opaku, což by

v našem příkladě znamenalo, že vyvine úsilí ke zlepšení školního prospěchu, ale pouze ve výjimečných případech. Ve většině případů negativní scénář spíše utvrzuje člověka o vlastní neschopnosti a neúspěchu.

1.3.4. Interpretace

Označované také jako věštění. Spočívá v odhadování a domýšlení jednání a motivů druhých lidí. Švec (2007) zmiňuje tyto příklady: *“Ty ses nesoustředil, udělal jsi to schválně, nepřipravil ses”* (Švec, 2007, str. 22). Matula (2023) říká, že lidský mozek nesnáší když něčemu nerozumí tento princip plyne z primární potřeby jistoty. Aby této situaci mozek předešel vyloží/interpretuje si situaci po svém. Tím je naplněna potřeba jistoty, ale v tu chvíli tuto svou teorii přijmeme za skutečnost a často nebereme v potaz, že naše myšlenky nebo názory nemáme ověřené a můžeme se v našem usuzování mýlit. Z tohoto důvodu se můžeme setkat se situacemi, kdy si něco myslíme, ale od druhého se záhy dozvíme, že to vůbec nezamýšlel podle našich představ a neporozuměli jsme správně situaci. Matula uvádí, že věštění může být ohrožením pro potřebu jistoty druhého člověka v situacích, kdy se naší interpretací neodhadneme správně myšlení komunikačního partnera. Druhý člověk to může vnímat jako agresi a útok. Uveďme si příklady, jak může věštění v komunikaci vypadat: *“Ty mi to děláš naschvál, že vždycky necháš špinavé nádoby oschlé na stole, místo abys ho dal do myčky. To jsi ale na omylu, my doma nemáme žádnou služku, co by to za tebe uklidila.”* nebo *“Ty víš, že nesnáším houby. Po roce, tě přijedu navštívit a uvaříš hříbkovou omáčku.”*

Pokud s někým takto mluvíme, můžeme tím vyvolat neporozumění, jelikož říkáme něco o co druhý člověk vůbec neusiloval a nebyl to jeho motiv. Komunikační partner může přestat vnímat náš vztah jako bezpečný, což souvisí následně s ohrožením potřeby propojení a zvyšuje to šanci reakce vyhýbáním (Matula, 2018). Pokud druhého takto nařkneme, působí to vůči němu agresivně a vyčítavě. V příkladu s houbovou omáčkou mohl mít člověk uvařeno než jsme přijeli, nebo prostě zapomněl, že nejíme houby, jelikož se vídáme jen jednou za rok. Šance, že by nám úmyslně uvařil něco, co nemáme rádi je velmi mizivá.

2. Zpětná vazba

2.1. Původ pojmu zpětná vazba

Termín zpětná vazba do komunikace přejatý z kybernetiky a věd, které se zabývají samoregulačními procesy. Zpětnou vazbu zakladatel kybernetiky Wiener přirovnal k slepecké holi, která dává slepci zpětnou informaci o jeho pohybu a ovlivňuje tak pohyb následující (Wiener, 1963 in Pluskalová, 2015 str. 17). V kybernetických oborech se zpětná vazba využívá při regulaci práce různých zařízení. Oproti tomu v komunikaci slouží k regulaci chování druhých lidí. Fungování zpětné vazby si můžeme vysvětlit také na příkladu termostatu ledničky, který kontroluje teplotu a v případě, kdy zaznamená teplotu vyšší, než je nastavená hranice. Dá pokyn: “zapnout chlazení”. Lednička chladí do chvíle, kdy je naměřená teplota optimální. V tu chvíli vydá termostat pokyn: “vypnout chlazení”. Díky tomuto regulačnímu systému si lednička udržuje dlouhodobě správnou teplotu (Švec, 2007).

2.2. Vymezení zpětné vazby

V pomáhajících profesích se zpětná vazba používá v různých souvislostech. V oblasti komunikace se s ním můžeme setkat ve školním prostředí. Většinou v souvislosti s hodnocením školního úspěchu žáků. Další místem, kde se s ní můžeme setkat je pracovní kolektiv nebo oblast managementu a leadershipu, tedy v procesu řízení a vedení lidí. V praktické části budeme se zpětnou vazbou pracovat právě ve smyslu vedení, jak i samotný název práce napovídá.

Podle Šed'ové et al. (2012) proces, při kterém je žákovi poskytována informace o úspěšnosti průběhu jeho procesu učení. Starý et al. (2016) na zpětnou vazbu nahlíží také z pohledu vztahu učitele a žáka. Definují ji jako informaci, kterou učitel reaguje na žákův výkon. Zpětná vazba si podle nich za cíl klade zlepšení výkonu. Duijnhouwer et al. (2010) definuje zpětnou vazbu jako informaci, která je poskytována druhou osobou za účelem úpravy vědomostí, motivace nebo chování člověka, za účelem zlepšení výkonu. Zpětná vazba je *“informací upozorňující na to, zda chování nějakého systému je nebo není na žádoucí cestě”* (Reitmayerová, Broumová, 2007, s. 9). Matula (2018) a Švec (2007) vnímají zpětnou vazbu jako nástroj pro regulace chování druhých lidí. Můžeme ji využívat buďto k posilování vhodného chování nebo k omezení chování nevhodného.

2.3. Různá pojetí zpětné vazby

Ve studijním textu s názvem “Zpětná vazba v práci učitele” popisuje Nehyba (2014) rozmanitost pojetí zpětné vazby. Autory dělí podle názoru na použití popisu a hodnocení ve zpětné vazbě.

Vyjmenovává tyto tři přístupy:

- 1) *Zpětná vazba obsahuje hodnocení druhého člověka*
- 2) *Zpětná vazba je založena na popisu a faktech*
- 3) *Jde o kombinaci obojího”* (Nehyba, 2014, s. 3)

Sám se přiklání k přístupu č.3. Ohledně rizika spojeného s hodnocením poukazuje Nehyba na výzkum Lee et al. (2014, cit. podle Nehyba 2014) ve kterém autoři prokázali, že pokud je hodnocení příjemcem vyhodnoceno jako kritika, může způsobit snížení sociálního porozumění. Podle tohoto výzkumu je hodnocení přijatelné pouze v případě, že vychází z faktů a popisu. Nehyba (2014) říká, že bychom se měli vyvarovat hodnocení osoby a chování a měli bychom se ho snažit omezit na hodnocení situace. K hodnocení ve zpětné vazbě se vyjadřuje těmito slovy: *“Cítíme se v interakci bezpečně, pak se přijímá zpětná vazba lépe, i když obsahuje hodnocení”* (Nehyba, 2014, s. 3).

I přes tento výrok Nehyby se přikláním k tvrzení Matuly (2018), který uvádí, že: *“Jakékoliv hodnocení člověka jako takové, zejména, když je negativní, ohrožuje uspokojování primární potřeby postavení, a opět, mozek dítěte, nebo i dospělého partnera, začne neuspokojování potřeby postavení vyhodnocovat, jako jako ohrožení”* (Matula, 2018, s. 74). Nemyslím, že by neexistovalo selhání nebo špatné chování, jak říká Nehyba (2014), ale zastávám názor Matuly, že pokud usilujeme o ovlivnění chování druhého člověka, je vhodnější mluvit o emocích, které ve mě chování druhého vyvolává, než říkat, že se chová špatně, jako malé dítě atp. Jelikož chování druhého člověka nemusí být vždy objektivně “špatné” může se chovat tak, že pro mě osobně nebude jeho chování přijatelné a právě při použití hodnocení v těchto případech je velmi snadné vyvolat spor o tom, jestli na nás druhý např: křičel nebo nekřičel (Matula, 2023).

Fairweather (2009) zmiňuje ve své knize “Jak být motivujícím manažerem” dva typy zpětné vazby. Prvním je pozitivní zpětná vazba, která v jeho pojetí slouží k pochvale nebo poděkování například členovi našeho pracovního týmu. Můžete mu skrze ni dát najevo, že souhlasíte s tím, co jste ho viděli dělat nebo říci. Druhý typ zpětné vazby, který zmiňuje je produktivní zpětná vazba, kterou spojuje s příkladem, kdy nejste spokojeni

s chováním druhých lidí. Produktivní zpětnou vazbu spojuje Fairweather pouze se situacemi, kdy s chováním druhých nejsme spokojeni nebo nesouhlasíme. V porovnání s tímto stanoviskem Reitmayerová et al. (2015), zastává názor, že zpětná vazba se dá použít v souvislosti s nevhodným i vhodným chováním. Oproti Fairweatherovi uvádí, že zpětná vazba může druhého informovat o chování, které považují za nevhodné nebo vhodné. Matula (2023) mluví v případě pochvaly, která je často formulována s použitím hodnocení jako o nástroji, kterým druhému pouze pohladíme ego, ale neupevníme v něm požadované chování. Člověk si z takovéto interakce častěji odnese dojem, že je “dobřej” ale neupevníme tímto způsobem komunikace to, že chceme, aby si uklízel boty do botníku nebo aby odevzdával zadanou práci včas.

Matula (2018) říká, že se často můžeme setkat se zpětnou vazbou v pojetí jakékoliv zpětné informace ohledně našeho jednání nebo naší práce, např: Tvoje prezentace byla skvělá. Ta hra, kterou jsi připravil na schůzku za moc nestála. Ve skautském prostředí pozorují podobnou situaci ohledně práce se zpětnou vazbou. V posledních letech je běžně skloňována, ale ve většině případů se kterými jsem se setkal, byla mylně jakákoliv hodnocení, názory a podobné výroky považovány za zpětnou vazbu. Tento druh “zpětné informace” neplní funkci zpětné vazby, jelikož jediné, co se od nás druhý mnohdy dozví, je informace, že se nám líbí/nelíbí to jakou prezentaci nebo hru jsi připravil (tamtéž). V případě takové zpětné informace druhý neví co by měl příště udělat jinak nebo naopak který aspekt jeho programu se nám líbil. Podobná sdělení pro něj mají velmi malou informační hodnotu.

Jak jsme již zmínili zpětná vazba si klade za cíl posílení nebo omezení konkrétního chování. Její funkcí je tedy regulace chování druhých v situacích žádaného i nevhodného chování. Kdybychom opět použili příklad s ledničkou, tak zpětnou vazbou informujeme druhého člověka o tom, jak vnímáme jeho “teplotu” v případě komunikace to může teplotu představovat: tón, hlasitost, gesta, postoj apod. souhrnně označované jako vztahové signály. Tyto signály můžeme označit také jako chování (Švec, 2007). Druhému tak dáváme vědět, jestli je nám příjemné nebo nepříjemné, jak se chová a jak jedná s námi nebo s dalšími lidmi.

V následujících odstavcích si popíšeme čtyři různé přístupy použití zpětné vazby, se kterými se můžeme setkat. Popíšeme si pravidla formulace s doplněním příkladů možné aplikace. Jako poslední si představíme zpětnou vazbu v pojetí Zdena Matuly. S tímto přístupem jsem se seznámil na semináři “Komunikace na základě neurověd”, kterého jsem

se zúčastnil, během studia na Husitské teologické fakultě Univerzity Karlovy. Zpětná vazba v tomto pojetí bude následně využívána také v praktické části této práce.

2.3.1. Čistá zpětná vazba

Koncept čisté zpětné vazby pochází od autorů Doyle, Walker (2008, cit. podle Nechyba 2014). Tento druh zpětné vazby se skládá ze třech částí. V první části popisujeme důkazy. Říkáme co vidíme, slyšíme teď nebo jsme toho byli svědky v minulosti. Následně je na řadě vyvození, ve kterém uvádíme to jaký důsledek toto chování nebo jednání má. Jak toto chování sami vnímáme nebo prožíváme a poslední částí je důsledek, který by podle této metody měl být nejlépe vyplývat z nastalé situace. Neměl by to být trest, který s chováním nijak nesouvisí. Použití této metody by mohlo vypadat následovně: „*Úkol nebyl splněný do stanoveného termínu (důkaz), a to mi připadá jako nezodpovědné chování (vyvození)*“ (Nechyba, 2014, s.4). Důsledek by mohl vypadat následovně: “Všichni, kdo úkol nesplnili do požadovaného termínu, budou za úkol klasifikováni známkou nedostatečně”. Na tomto příkladu vidíme použití hodnocení slovy: “to mi připadá jako nezodpovědné chování”. Místo vyjádření se pomocí hodnocení považuji za vhodnější formulace typu “to se mi nelíbí” nebo “nechci, aby se to opakovalo”. Jelikož těmito formulacemi snižujeme riziko, že vyvoláme ve druhém člověku ohrožení, čímž bychom omezili naše možnosti ovlivnit jeho chování (Matula, 2023).

2.3.2. Zpětná vazba skrze nenásilnou komunikaci

Nenásilná komunikace je přístup, který vytvořil Marshall Rosenberg. Tento přístup vychází z humanistické psychologie Carla Rogerse. Zakládá se na principu, kdy se snažíme s ohledem na potřeby vlastní i potřeby druhých lidí o nalezení vzájemného porozumění. Rosenberg formuloval čtyři kroky, které můžeme považovat za formu vztahové zpětné vazby. Pomocí zaměření se na popis vlastních pocitů a potřeb se snaží minimalizovat ohrožení, které ve druhém člověku vyvoláme (Rosenberg, 2022).

U nás jsou čtyři kroky nenásilné komunikace označovány jako 4P:

- 1) Pozorování
- 2) Pocity
- 3) Potřeby
- 4) Prosba

V pozorování se tato metoda zaměřuje na popis toho, co vidíme nebo slyšíme, abychom se vyhnuli rizikovému hodnocení. Ve druhém kroku máme vyjádřit pocity, které

v nás naše pozorování vyvolává. Ve třetím kroku máme pojmenovat svou nenaplněnou potřebu, co nám v té situaci schází. V závěrečné fázi máme sdělit druhému konkrétní prosbu, která je pro něj proveditelná. Nesmí být formulovaná jako rozkaz, ale máme ji položit, jako otázku (Nehyba, 2014). Příklad této metody může vypadat takto: “Vidím, že je ve dřezu špinavé nádobí (pozorování), a jsem z toho rozmrzelá (pocit), potřebovala bych, abychom se u úklid špinavého nádobí do myčky a čistého nádobí do skříněk podíleli společně (potřeba), Mohl by sis vzít úklid nádobí v pondělí, úterý a ve čtvrtek na starost (prosba)?”

2.3.3. Zpětná vazba pomocí modelu SBI

Tento druh zpětné vazby je označen písmeny SBI podle anglických slov situation, behavior a impact. Do češtiny se slova překládají jako: situace, chování a dopad. Metoda je rozvíjena Buronem a McDonald-Mannovou Nechyba (2014). První část slouží k popisu kontextu, tedy kdy a kde se situace odehrála. Druhá část konkretizuje chování, ke kterému se chceme vyjádřit a třetí částí sdělujeme druhému člověku jaký dopad mělo jeho chování na nás nebo jaký dopad si myslíme, že mělo na ostatní. Použití metody může přiblížit například tato situace: “V sobotu ráno (situace), jste si pustili v šest hodin televizi (chování), televize mě vzbudila a proto jsem byl celý den rozmrzelý (dopad).

2.3.4. Zpětná vazba na základě poznatků z neurověd

Tento druh zpětné vazby popisuje Zdeno Matula (2018) ve své internetové publikaci, kterou poskytl v rámci semináře Komunikace na základě neurověd. Jeho přístup má dva základní stavební kameny, na kterých je založen. Pořadí, ve kterém jsou obsaženy ve formulaci zpětné vazby je zaměnitelné. Zásadní je, aby byly obsaženy oba základní prvky. První částí je popis jednání druhého člověka s podmínkou, že se musíme vyhnout hodnocení a použít pouze objektivně popisný jazyk. Ve druhé části máme vyjádřit skrze popis našich emocí vlastní prožívání. Máme našemu komunikačnímu partnerovi sdělit, jak jsme prožívali jeho jednání. Pro mnoho lidí je komunikace pomocí takto formulované zpětné vazby, velmi nepřirozená a obtížná. Důvodem je to, že často nejsou zvyklí používat popisný jazyk a sdílet se s ostatními o svém prožívání. Mnoho lidí má tendenci se vyjadřovat způsobem, kdy upřednostňují použití hodnocení, před věcným popisem chování druhých. Při použití tohoto komunikačního vzorce převažují často tendence oboustranně eskalovat konflikt kvůli neshodě ohledně subjektivních pohledů na situaci (Matula, 2018).

Přiblížíme si to na příkladě, kdy je manželka naštvaná na manžela kvůli tomu, že nezaplatil účet za elektřinu. Řekne mu zvýšeným hlasem: “Mohl bys místo koukání na televizi radši zaplatit účet za elektřinu, přišla nám kvůli tomu dnes upomínka”. Na tomto příkladu můžeme vidět, že manželka komunikuje že je nervózní a naštvaná, protože nemají zaplacený účet za elektřinu. Místo svého prožívání sdělí manželovi ale nevyžádanou dobrou radu. U nevyžádané dobré rady je velké riziko toho, že vyvolá v mozku manžela pocit ohrožení a z toho důvodu může manžel reagovat například takto: “Já o tom vím, taky jsem to četl v emailu. Nemusíš kvůli tomu na mě křičet”. Pokud způsob komunikace manželky označí manžel slovem křik, je pravděpodobné, že mu začne oponovat a bránit se, že nekřičí.

Místo toho, aby řešili placení elektřiny začnou se přít o to, jestli manželka křičí, nebo mluví normálním tónem. Ona může oponovat třeba tím, že by nemusela křičet, kdyby byl účet zaplacený. S velkou pravděpodobností se pohádají což ublíží jejich vztahu, ale nijak se tím nevyřeší včasné placení účtu za elektřinu.

Když použijeme zpětnou vazbu podle Matuly (2018), může to vypadat například takto. Domů přijde upomínka o platbě za elektřinu, což manželku znervózní. Když přijde manžel z práce může mu říct. Jsem nervózní (popis vlastních emocí) z toho, že jsi nezaplatil účet za elektřinu (jednání komunikačního partnera).

Druhou možností, kterou Matula (2023) uvádí je zpětná vazba, kterou označuje jako “feedforward” neboli zpětná vazba do budoucnosti. Kterou pro svou formulaci považuje za uživatelsky přívětivější. Ta se skládá z totožných dvou částí, ale rozdíl je v popisu chování našeho komunikačního partnera, jelikož jeho popis je v čase budoucím. V našem příkladu by zpětná vazba do budoucnosti vypadala například takto: “Byla bych ráda, kdybys zaplatil účet za elektřinu”.

Švec (2007), který vychází z poznatků Matuly říká, že někdy může být přínosnější nedávat druhému zpětnou vazbu, ale požádat ho, aby ji dal sám sobě. Tím dostane člověk maximum prostoru pro zamyšlení se nad svým chováním a může reflektovat jak ostatní jeho chování vnímají. Tento přístup souvisí s potřebou samostatnosti. Její naplnění může mít vliv na to, jestli dojde u člověka ke změně chování. Matula (2023) v porovnání s Rosenbergem (2022) nechává prostor na řešení situace nejprve našemu komunikačnímu partnerovi, až následně pokud druhý člověk nedokáže přijít s vhodným řešením přichází ideálně s alespoň dvěma řešeními, aby náš komunikační partner nebyl nucen přijmout námi

zvolené jediné řešení, ale měl stále možnost volby, což hraje roli v potřebě autonomie. Takto je stále na něm jak se rozhodne a neurčujeme to za něj my.

Podobně jako Rosenberg (2022) pohlíží na zpětnou vazbu i Kopřiva et al. (2015), který říká že: *“kvalitní zpětná vazba se vyznačuje tím, že začíná pozitivním popisem nebo informací, a pokud je třeba něco zlepšit a napravit, ukazuje jak”* (Kopřiva et al., 2015, s. 33). V hledání společného řešení považují za zásadní, abychom dali prostor svému komunikačnímu partnerovi podle přístupu Matuly (2018) a neříkali mu co a jak má změnit. Matula (2023) otevírá diskuzi o možném řešení formulacemi typu: *“Mohli bychom se společně pobavit o tom, co bychom mohli udělat, abys chodil na porady včas? Tímto otevíráme symetrickou komunikaci a nestavíme se do “nadřazené role” kdy přikazujeme druhému, že má jednat určitým způsobem, aby se dále neopakovali jeho pozdní příchody.*

2.4. Vedení versus řízení

Způsoby komunikace, které jsme si uvedli v kapitole číslo 1.3 jsou často označovány jako neefektivní nebo nevhodné. Důvodem tohoto označení může být jejich (ne)funkčnost z dlouhodobého hlediska. Matula (2018) a Švec (2007) se shodují na tom, že 4 způsoby komunikace, které jsme si popsali (agrese, hodnocení, interpretace, mentorování). Jsou sice do určité míry účinné. Pokud bychom pomocí nich nedosáhli žádné změny, nebyl by důvod je používat. Problém ve změně chování nastává v dlouhodobém horizontu. Pokud totiž dítěti řekneme: *“Jestli si do večere neuklidíš v pokoji, tak se můžeš na týden rozloučit s mobilem a počítačem.”* Dost pravděpodobně nás poslechne, ale tímto způsobem si na sebe vytvoříme *“pleteme bič”*, který spočívá v tom, že vždy když chceme, aby dítě něco udělalo, musíme vždy podobným způsobem pohrozit. Dítě si nebude v pokoji uklízet samo od sebe protože by chtělo, ale proto, že jsme mu z role autority pohrozili. Pokud bychom přestali tímto způsobem vyvíjet nátlak, pravděpodobně s úklidem pokoje přestane a neuklidí si, protože nechce, abychom mu poroučeli (Matula, 2023).

Na tom, že má asymetrická komunikace také své místo se shodují Kopřiva et al. (2015), Švec (2007) i Matula (2018). Kopřiva et al. (2015) říkají, že jsou situace, kdy je potřeba rychle zasáhnout a příkaz je na místě např: *“Zastav!”* nebo *“Zatoč!”*, když například hrozí nějaké nebezpečí. Dodává, že případy, kdy je třeba takto zasáhnout nebývají moc časté. Říká, že pokud se řízení/asymetrická komunikace používá v oprávněných situacích, zvyšuje se tím i šance, že dítě bude na naše příkazy reagovat a budou účinné. K tomu dodává Matula (2018), že pokud je řízení použito s ohledem na

fungování mozku, mozek druhého člověka může řízení z naší strany vyhodnotit jako bezpečné a oprávněné v případě, že je použito adekvátně. Zmiňuje, že řízení je na místě v krizových situacích např: v případě rizika vážného zranění, v situaci kdy hrozí vznik vážné škody na majetku např: autonehoda, nebo nebezpečí z prodlení např: zmeškání letu. K rozlišení, kdy je na místě řízení a kdy vedení uvádí, že většina situací se dá řešit pomocí vedení. Řízení by nemělo být první volbou ve snaze ovlivnit chování druhých lidí. U mnoha lidí tomu tak bohužel je.

3. Vznik světového skautingu

3.1. Význam pojmu skaut

Na začátek je potřeba si vyjasnit význam anglického pojmu “scout”, jehož počestěné znění je “skaut”. “*Anglické spojení “to scout” vzniklo z latinského auscultare, což znamená naslouchat*” (Jelínková, 2018, s. 9). Samotný pojem “skaut” se pak překládá jako “stopař” nebo “zvěd”. “Scout” je původním významem vojenský vyzvědač, který je vycvičen přímo k činnosti získávání informací z nepřátelského tábora a mapování pohybu nepřátelských jednotek. Malé jednotky těchto průzkumníků využívala armáda k získání informační převahy nad protivníkem. Tyto jednotky průzkumníků se speciálním výcvikem byly schopné pohybovat se nepozorovaně v nepřátelském území a informovat o pohybu nepřítele dříve, než stihl zaútočit. Se zavedením těchto vojenských zvědů přišel sám Baden-Powell během nasazení v Afghánistánu a označil je právě názvem “scout” (Hansen, 1994). Přenesený význam, který je používán ve skautském hnutí má význam “*hochu, jenž chce vše zvědět - všezvěd*” (Svojsík et al., 1991, s. 28).

Označení skaut se používá například i ve sportu. Osoba ve funkci skauta se zabývá tím, že vytipovává nadějně sportovce o které by mohl mít sportovní klub pod, kterým skaut pracuje zájem. Může také analyzovat hru protivnického týmu, před společným utkáním a na základě této analýzy může sportovní klub upravit strategii, kterou při utkání zvolí (careerexplorer, 2024).

3.2. Co je to skauting

Na tuto otázku se dá odpovědět více způsoby. Skauting může být chápán jako životní styl, kterým je jedinec ovlivněn po celý život. Poté, co člověk ukončí svou aktivní skautskou činnost, si s sebou nese životem stále zásady, které mu skautská výchova předala. Tyto zásady nadále ovlivňují jeho jednání a jeho vztah ke svému okolí. Sám zakladatel světového skautingu Robert Baden-Powell ve svém dopise na rozloučenou napsal skautům z celého světa: “*Držte se stále skautského slibu, i pak, když už nebudete chlapci*” (Hansen, 1994, s. 133).

Například ve skautské příručce Skautský oddíl III. popisuje skauting Bozděch takto: “*Skauting je výchova pro život. Doplnjuje školu a rodinu, uspokojuje ty potřeby mladého člověka, které tyto instituce uspokojit nedovedou*” (Bozděch et al., 1996, s. 60). Díky tomu, že skauting narozdíl od školy nemá tak přísné nároky z hlediska osvojení si

vědomostí a úspěchu ve studiu, může věnovat více času práci s obecnými aspekty výchovy jako je spolupráce, komunikace, samostatnost, odpovědnost a je zde také větší prostor pro učení se skrze možnost dělat chyby. Baden-Powell tento názor zastával již při své vojenské službě v indii, kdy prohlásil: *“Muž, který se ještě nedopustil žádné chyby, ještě nikdy nic neudělal”* (Hansen, 1994, s. 51).

Václav Břicháček, další z autorů skautské literatury, popisuje poslání skautingu těmito slovy: *“Skauting je výchovné hnutí usilující svěbytnými metodami, přiměřenými věku, zájmům a potřebám mládeže, o všestranný rozvoj člověka, který by byl připraven zvládat složité životní situace osobní i skupinové a zasahovat aktivně do života ve světě”* (Břicháček, 1992, s. 9). Cílem skautingu je tedy všestranně vychovávat děti mládež i dospělé k tomu, aby dokázali obstát ve zkouškách, které s sebou život přináší.

Skauting je snahou o zlepšení světa. Cílem skautingu není násilně změnit svět. Chce toho dosáhnout pomocí změny, která začíná v srdci lidí. Skrze to, že se začneme chovat podle skautských hodnot a zásad. Skauti nejprve sami změní své chování k okolí, což promění jejich okolí v lepší místo k životu. *“Skauting je tedy projekt, jehož posláním je zlepšovat svět skrze jednotlivé lidi, kterým pomáhá vstoupit na cestu dobrovolného zájmu o vlastní rozvoj i rozvoj nejbližších lidí.”* (Voňavková et al., 2005, s. 4)

Skauting je dnes hnutím s celosvětovou působností. Jak už bylo řečeno výše, skauting založil Robert Baden-Powell v Anglii roku 1907. Posláním skautingu je *“rozvoj osobnosti mladých lidí a jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství”* (Pavlásková, 2022, odst. 3).

Největší skautská organizace v České republice, která se jmenuje Junák - český skaut, má ve stanovách svou činnost popsanou ve zkratce takto: Usilují o všestranný rozvoj dětí a mládeže skrze pořádání schůzek, výprav táborů a dalších volnočasových aktivit. Všestranný rozvoj svých členů podporují publikací metodických a vzdělávacích materiálů. Pořádají školení a kurzy za účelem rozvoje vědomostí, dovedností a schopností, aby mohli sloužit skautskému hnutí co nejlépe. Dalším důležitým aspektem činnosti Junáka je podpora provozu skautských vzdělávacích center, tábořišť, základen a kluboven (Stanovy Junáka - českého skauta, 2022).

3.3. Robert Baden-Powell

V této kapitole shrneme život zakladatele světového skautského hnutí, životní události, které ho formovaly, přivedly k myšlence skautingu a vzniku samotné skautské organizace.

Celé jeho jméno bylo Robert Stephenson Smyth Baden-Powell, lord z Gilwellu. Narodil se 22. února roku 1857, jako čtvrté z deseti dětí rodičů H. G. Baden-Powella a Henriett Grace Smythové. Jeho otec byl vážený profesor teologie a geometrie na univerzitě v Oxfordu. Jeho matka se zabývala charitativní činností v londýnské nemocnici pro chudé. Byla zároveň spolupracovnicí Florence Nightingalové, která se podílela na reformě zdravotnictví v Anglii. Otec mu zemřel krátce po jeho třetích narozeninách. V následujících letech život Baden-Powella ovlivnil jeho dědeček Smyth, který jej brávil do přírody v okolí Londýna, nejčastěji do největšího parku s názvem Hyde park. Zde jej učil poznávat stopy a pozorovat skrytě divoká zvířata. Vyprávěl mu před spaním dobrodružné příběhy o indiánech a lovcích zvěře z Divokého západu. Bohužel v roce 1865 také zemřel. V té době bylo Baden-Powellovi osm let (Hansen, 1994). V roce 1866 se Baden-Powell a jeho tři starší bratři vydali na 250 km dlouhou cestu k letnímu rodinnému sídlu. Jako dopravní prostředek jim posloužila kánoe, kterou si sami vyrobili z dřevěné konstrukce a plachtoviny. Během této dobrodružné cesty se ujal navigace za pomoci mapy a kompasu v té době teprve devítiletý Baden-Powell. Po studiu v domácí škole odešel na školu Charterhouse, kde bydlel na koleji. Tato škola byla v této době pokroková a otevřená volnějším výchovným metodám. Zde se seznámil se systémem “fagmasterů”. Označení “fagmaster” příslušelo starším studentům, kterým byl přidělený nový žák. Starší žák byl za svého mladšího svěřence zodpovědný v ohledu školního a sportovního prospěchu, plnění domácích úkolů, rozvoje charakteru a nebezpečných aktivit (Jelínková, 2018).

Tento systém nebyl přínosný pouze pro mladší, prospívala i samotným “fagmasterům” kteří se učili přijmout odpovědnost a povinnost ve výchově mladšího žáka. Během studia v Charterhouse se Baden-Powell studiu moc nevěnoval. Jeho hlavním zájmem bylo prozkoumávání rozlehlého školního parku do kterého se vydával na pozorování divoké zvěře. Z toho důvodu po dokončení školy neuspěl v přijímací zkoušce na Oxford (Jelínková, 2018). Po tomto neúspěchu na Oxfordu se od studia nenechal odradit. Povedlo se mu umístít se na prvním místě v přijímacích zkouškách k jezdecku a to hned v nejprestižnější vojenské akademii v Anglii, tato akademie nese název Sandhurst. Díky svému výsledku se vyhnul základnímu dvouletému výcviku a byl

okamžitě povýšen na podporučíka. Tak se mu splnilo celoživotní přání a již v devatenácti letech vycestoval do ciziny. Jeho první zastávkou byla Indie. Během vojenské služby byl nasazený následně ještě v Afghánistánu a také v Jižní Africe. Během své vojenské kariéry přicházel s inovacemi a novými nápady. Nejvíce se proslavil díky úspěšné obraně města Mafeking, které se mu podařilo pomocí skvělých velitelských dovedností a vynalézavosti ubránit proti asi devítinásobné přesile nepřítele 217 dní. Díky tomuto úspěchu se z něj stal národní hrdina (Hansen, 1994).

Během své vojenské kariéry napsal Robert Baden-Powell v roce 1896 příručku “Rukověť skautingu”, ve které sepsal své postřehy a zkušenosti ohledně vojenské výzvědné činnosti. Tato původně vojenská příručka se stala velmi populární. Tím, koho nejvíce zaujala nebyli vojáci, nýbrž děti a mládež. Organizovaly se podle ní do malých skupin o šesti až osmi členech a učili se dovednostem vojenských průzkumníků např: stopování, orientaci v přírodě, přežití v nepříznivých podmínkách a dalším. Tímto zjištěním byl nejprve Robert Baden-Powell znepokojen, jelikož byl odpůrcem propagace militarismu mezi mládeží (Hansen, 1994). Protože chtěl mládež získat pro mír, rozhodl se tuto situaci změnit pomocí napsání příručky přímo pro mládež. Po prvním skautském táboře, který se r. 1907 uskutečnil na ostrově Brownsea přepracoval příručku a upravil ji pro potřeby skautského hnutí. Následně ji r. 1908 ji vydal pod názvem “Scouting for boys”. Byla to první příručka, která byla věnovaná přímo mládeži a nebyla sepsaná za účelem užití v armádě. Promítl do ní nově své zkušenosti z prvního skautského tábora a obrany města Mafeking během nasazení v Africe. Při obléhání města využil totiž osmnáct chlapců starších deseti let k roznosu písemných rozkazů, munice a proviantu k pomoci s ošetřováním raněných. Zjistil, že chlapci dokázali plnit úkoly velmi svědomitě a zodpovědně nehledě na jejich nízký věk (Znachorová, 2020).

Na základě reakce mládeže na vydání příruček Rukověť skautingu a Skauting pro chlapce spolu s vědomostmi z jeho služby v armádě se zrodila myšlenka skautingu. Tuto myšlenku formoval v průběhu let, kdy během vojenské služby cestoval po světě. Hansen (1994) zmiňuje, že během svého nasazení v Indii zpozoroval děti posádkových důstojníků, které neměly nejmenší zábrany hrát si s dětmi domorodých Indů. Překážkou pro ně nebylo odlišné náboženské vyznání, tradice, kultura ani životní zvyklosti. Na myšlenku skautingu Roberta Baden-Powella přivedla jeho vojenská kariéra, ale přesto usiloval o zřetelné vymezení skautingu pro mládež vůči armádě a vojenských skautů. Rozdíl mezi vedením mládeže a výcvikem vojáků znázornil vlastnoruční kresbou na které jsou pochodující

vojáci, jejich nadřízený jde za nimi a komanduje je. Ve druhé polovině obrázku sedí skautský vedoucí u ohýnku a vaří na něm společně s mladším skautem jídlo. K tomuto znázornění rozdílu mezi skautingem a armádou přidal popisek "*skaut je hra, nikoliv drezura*" (Hansen, 1994, s. 49).

Jádro skautingu již od počátku spočívalo ve výchově mládeže skrze vizualizaci, hru a pobyt v přírodě. Založení skautského hnutí vedlo k uvolnění z vojenské služby na vlastní žádost Roberta Baden-Powella. Neboť se chtěl věnovat práci na organizaci skautského hnutí naplno. Z vojenské služby odešel 7. května 1910 (Hansen, 1994). Získal v tomto rozhodnutí i podporu samotného krále Eduarda VII., který mu v dopise vzkázal „*Organizace skautského hnutí je tou největší službou, kterou můžete naší zemi prokázat.*“ (Hansen, 1994, s.125) Od té doby, kdy odešel do penze, věnoval skautingu všechn svůj čas. Z celého světa dostával zprávy o vzniku nových skautských oddílů. Z toho důvodu se rozhodl pro cestu kolem světa, aby mohl skauty po celém světě navštívit. Při této plavbě se potkal na lodi se svou budoucí manželkou. Hned během plavby se spolu zasnoubili (tamtéž). Narodili se jim tři děti Petr, Heather a Betty. Robert Baden-Powell byl bohužel velmi vytížený vedením skautské organizace, takže dokonce bydlel přes týden ve své kanceláři a domů se vracel pouze na víkendy. V roce 1920 se konalo první “Jamboree”, tedy světové skautské setkání, na kterém se sešlo přes 5000 skautů z 33 zemí. Na druhém Jamboree r. 1924 byl Robert Baden-Powell králem Jiřím V. povýšen na “lorda z Gilwellu”. Později ke sklonku života se přestěhoval do Keni, kde si postavil dům. Zde ho navštěvovali přátelé z armády, domorodci i skauti z celého světa. Po vypuknutí druhé světové války kladl skautům na srdce, že jejich úkolem bude po válce snaha o usmíření národů a uspořádání dalšího Jamboree, již šestého v řadě. Zemřel 8. ledna 1941, ve věku 83 let a byl pochován v Keni, kde dožil svá poslední léta života . Jeho náhrobek je označený pochodovou značkou, která říká: “*splnil jsem svůj úkol a odešel jsem domů*” (Hansen, 1994, s.134).

3.4. Český skauting

Vznik českého skautingu je volání po návratu k bližšímu soužití s přírodou a jeho pedagogické pojetí je v mnohém podobné myšlenkám Jana Amose Komenského, od kterého byla do skautingu převzata myšlenka “školy hrou”. Mezi další významné osobnosti, které český skauting ovlivnily, patří například F. Rabelais, J. J. Rousseau, H. D. Thoreau (Jiroušek, 2003). Je také formován jak přímo samotným zakladatelem skautského hnutí Robertem Baden-Powellem, tak organizací Woodcraft Indians (v ČR známá jako

Liga lesní moudrosti). Tuto organizaci založil r. 1901 Ernest Thompson Seton, který se zaměřil oproti skautingu více na soužití s přírodou po vzoru severoamerických indiánů. Český skauting se díky tomu liší od světového skautingu bližším vztahem k přírodě a zálesáctví.

Za zakladatele skautingu u nás je považovaný Antonín Benjamín Svojsík, který byl povoláním učitelem tělocviku. Od bratra se dozvěděl o skautingu z novinového článku roku 1909 a dva roky poté odcestoval do Anglie. Zde navštívil skautský tábor a seznámil se blíže se skautskou výchovnou metodou. Po návratu z Anglie založil ještě v roce 1911 první skautskou družinu se kterou v roce 1912 uskutečnil první skautský tábor. V roce 1912 vydal ve spolupráci s dalšími spisovateli (A. Jirásek, M. Aleš a další) knihu Základy Junáctví, která vychází z originální anglické příručky pro skauty s názvem Scouting for boys (Znachorová, 2020). Svojsík začal skauting propagovat formou přednášek po Čechách. Z počátku se setkal s různorodou reakcí, jelikož, někteří lidé považovali skauty za tuláky, které považovali za podezřelé a nebezpečné. Svojsík nejprve usiloval o začlenění skautingu pod organizaci Sokola, ale jelikož se mu to nepodařilo, založil 15. června 1914 spolek s názvem Junák - český skaut (Fundová-Macková, 2015).

Následně po vypuknutí 1. světové války se podařilo skautům ustát nátlak ze strany státu, aby se stal Junák vojenskou organizací a místo toho Junák začal pomáhat skrze charitativní pomoc, což bylo skautské myšlenky mnohem bližší. Během války začal spolupracovat například s Červeným křížem. V roce 1918 v poválečné době skauti sloužili jako kurýrní služba během prvního měsíce po vzniku Československé republiky. Důvodem byly obavy z přetrvávající loajality mnoha poštovních úředníků k Rakousko-Uhersku a s tím spojeného rizika s využitím běžné pošty (Nosek, 2012).

Během své existence byl na našem území skauting třikrát zakázán. Nejprve během 2. světové války 1940-1945, následně po nástupu komunistické strany k moci mezi roky 1950-1968. Po druhém zrušení bylo mnoho skautských činovníků stíháno a odsouzeno k mnohaletým trestům ve vězení (Lešanovský, Nosek, 1999). V roce 1968 byl skauting obnoven i když pouze na dva roky. Takto krátká doba přispěla k tomu, aby se skauting předal mezi generacemi vedoucích a mohl po zrušení zákazu snáze obnovit svou činnost. Naposled bylo jeho fungování přerušeno v letech 1970-1989. Od sametové revoluce na konci roku 1989 může skaut svobodně fungovat až dodnes. Během zákazů fungovaly některé skautské oddíly dál a předávaly dětem skautské myšlenky a hodnoty. Skautské

oddíly musely během zákazu fungovat tajně a navenek se proto prezentovaly jako turistický oddíl nebo například oddíl Pionýru.

4. Skautská výchovná metoda

Skautská výchovná metoda definuje jednotlivé prvky skautsky výchovy. Během více než sto let prošla mnoha úpravami. Jedním z důvodů úprav jsou například nové poznatky současné pedagogiky. Dnes se skládá výchovná metoda celkem z osmi prvků, kterými jsou *“skautský slib a zákon, učení se zkušeností, družina, symbolický rámeček, příroda, program osobního růstu, dospělí průvodci, zapojení do společnosti”* (Musilová, 2021, odst. 3). Jednotlivé prvky dohromady tvoří společně funkční systém výchovy, který nejlépe funguje v případě, že vedoucí neopomíjí žádný z prvků skautské výchovy.

4.1. Skautský slib

Skautem se člověk nestane skrze to, že se stane členem skautského oddílu, ale skautem se stává teprve ve chvíli, kdy složí skautský slib. Složení skautského slibu je dobrovolné a člověk se jeho složením zavazuje k následování skautských ideálů. Tento slib je slavnostním ceremoniálem, který se nejčastěji skládá na táboře u slavnostního ohně. Samotnému slibu předchází příprava nováčků ke složení slibu, která se napříč oddíly liší. Během přípravy vedoucí nováčkům vysvětlí význam slibu, k čemu se složením slibu zavazují a je jim nabídnuto, že pokud jsou připraveni slib složit, mohou se ke složení slibu přihlásit. V případě, že se člověk necítí dostatečně zralý, složení slibu odmítne a je mu nabídnuto opět následující rok.

Znění skautského slibu (ženy a dívky používají slib v ženském rodě)

*“Slibuji na svou čest, jak dovedu nejlépe,
sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce, věrně v každé době.
Plnit povinnost vlastní a zachovávat zákony skautské,
duší i tělem být připraven pomáhat vlasti i bližním.*

(Věřící skauti mohou připojit: K tomu mi dopomáhej Bůh!)“ (Břicháček, 2001, s. 371)

4.2. Skautské principy

Skautské hodnoty stojí na třech principech, které vyplývají z výše zmíněného skautského slibu. Symbolizují nohy trojnožky skautských principů, které se navzájem podpírají a doplňují. Skauting vede k ochotě pomáhat, ale se střídmostí, která spočívá v tom, že mají pomáhat druhým, s vědomím že pokud se člověk pro ostatní rozdává, tak se mu lehce může stát, že vyhoří a následně potřebuje pomoc druhých on sám. Tři principy se navzájem podpírají v tom, že vedou skauty ke službě druhým, připomínají jim, že mají

myslet i na své potřeby a nezapomínat na morální hodnoty, které jsou nadřazené jejich osobnímu pohledu na svět. Morální hodnoty můžeme vidět v aspektu pomoci, kdy skauti nemají pomáhat těm, kteří by si to zasloužili, ale mají pomáhat protože je to správné nehledě na to, jestli z toho sami něco získají.

4.2.1. Povinnost k Bohu (Nejvyšší Pravdě a Lásce)

Z důvodu poměrně nízkého počtu křesťanů v české společnosti je Bůh v tomto principu zastoupen “Nejvyšší Pravdou a Láskou”. Věřící skauti si mohou pod tímto pojmem představit Boha a pro skauty, kteří nejsou žádného konkrétního náboženského vyznání může Nejvyšší Pravda a Láska symbolizovat morální hodnoty, které přesahují ty materiální, tak je to také formulováno přímo ve stanovách skautské organizace Junák-český skaut. Povinností skautů je tedy hledat morální hodnoty, které je samotné přesahují (Břicháček, 2001).

4.2.2. Povinnost vůči bližním

Tento bod se týká vztahu k druhým lidem a okolí. Skaut má být nápomocný druhým lidem, společenství ve kterém žije a má být aktivním občanem, který se podílí na veřejném dění. Pomoc nebo služba druhým nemá být, ale účelná. Neslouží druhým lidem proto, aby za to byli vychvalováni svým okolím, ale protože chtějí svět udělat lepším místem k životu (Břicháček, 2001).

4.2.3. Povinnost vůči sobě

Skautské výchovné hnutí vychází z křesťanských základů, které jsou ve skautingu zřetelné i dnes. Podobnost s křesťanskými hodnotami můžeme spatřovat například v evangeliu podle Marka, kde ve dvanácté kapitole v jednatřicátém verši Ježíš řekl: “Miluj svého bližního jako sám sebe.” (Bible 21, 2009 s.1311) Pokud má člověk milovat druhé jako sám sebe, musí nejprve milovat sám sebe. Tímto bodem skautského principu je tedy myšlena odpovědnost a ohleduplnost vůči sobě samému. Ta spočívá ve zdravé životosprávě a dbaní o svůj zevnějšek. Zahrnuje i to, že se člověk jen nerozdá pro druhé, ale udělá si čas sám na sebe a na dostatek odpočinku. Zároveň bude usilovat o své vzdělání a rozvoj svých schopností (Břicháček, 2001).

4.3. Skautské heslo

Skautské heslo je stejné napříč různými státy a kontinenty, jeho znění je “Semper parati!” neboli “Vždy připraven(a)!”. Heslo českých skautů a skautek zní takto: “Buď připraven(a)!” Robert Baden-Powell vysvětloval skautské heslo tak, že skaut by měl být neustále připraven jednat podle skautských zásad např: skaut by měl být připraven podat pomocnou ruku druhým, ve chvíli, kdy to potřebují. U nás v České republice je formulace trochu odlišná, protože heslo “vždy připraven(a)!” používali za komunistického režimu Pionýři. V českém Junáku se odlišné znění hesla vysvětluje i tím, že skautské hodnoty jsou ideály, ke kterým by se měl snažit člověk co nejvíce přiblížit (Skaut 3. oddíl Dvůr, b.r.).

4.4. Skautský příkaz

Denní příkaz skautů zní „Alespoň jeden dobrý skutek denně“ (Břicháček, 2001, s. 26) Tento příkaz jim připomíná, že mají každý den vykonat alespoň jeden dobrý skutek. Myšlenkou denního příkazu je, aby se skauti snažili každým dnem dělat místo ve kterém žijí lepším skrze pomoc druhým. Člověk dělá dobrý skutek nezištně, není cílem za dobrý skutek něco získat, ani ho při tom nemusí někdo vidět. Odměnou je pocit, že dělá svět o trochu lepším místem. Vezměme si jaký rozdíl by byl, kdyby se každý skaut nebo dokonce každý člověk na Zemi rozhodl udělat každý den alespoň jeden dobrý skutek. Svět by byl hned krásnější.

4.5. Skautský zákon

Je jednoduchý soubor deseti pravidel, která vycházejí z již dříve zmíněných tří principů. Můžeme zde vidět symboliku čísla 10, stejně jako je tomu v biblickém Desateru. Zákon je přizpůsobený každé věkové kategorii skautské výchovy. Jelikož formulace desatera je psaná pro dospívající a dospělé. Pro předškolní a prvostupňové děti jsou zákony zjednodušeně sepsány ve třech a pěti bodech tak, aby odpovídaly jejich věku a bylo možné se skautskými hodnotami pracovat v průběhu celé skautské výchovy. Pro skautský zákon je specifické to, že neříká, co skauti nesmí dělat, ale místo toho skautům ukazuje, jak mohou žít spořádaný život (Kotková, 2012). Skautský zákon není ultimátum. Život podle skautského zákona je podobně jako život podle křesťanského Desatera pouze ideálem. Cílem skautů je, co nejlépe se přiblížit životu podle skautského zákona. Slovním spojením “jak dovedu nejlépe” dává skaut při skládání skautského slibu najevo, že je si vědom své nedokonalosti, ale zavazuje se ze všech sil dodržovat skautský zákon. Skautský zákon se skauti rozhodují dodržovat dobrovolně.

Znění skautského zákona (ženy a dívky používají slib v ženském rodě)

1. *“Skaut je pravdomluvný.*
2. *Skaut je věrný a oddaný.*
3. *Skaut je prospěšný a pomáhá jiným.*
4. *Skaut je přítelem všech lidí dobré vůle a bratrem každého skauta.*
5. *Skaut je zdvořilý.*
6. *Skaut je ochráncem přírody a cenných výtvorů lidských.*
7. *Skaut je poslušný rodičů, představených a vůdců.*
8. *Skaut je veselý myslí.*
9. *Skaut je hospodárný.*
10. *Skaut je čistý v myšlenkách, slovech i skutcích.” (Břicháček, 2001, s. 365-369)*

5. Systém organizace Junák - český skaut

Zaměříme se na tuto skautskou organizaci a popíšeme si ji z toho důvodu, že je největší skautskou organizací, která v České republice působí. Sám Junák uvádí, že má 75 650 členů, což z něj činí největší výchovnou organizaci u nás (Junák - český skaut, 2024). Organizace Junáka je členěna na jednotlivé správní celky různých úrovní. Nejvyšším orgánem Junáka je valný sněm, který se pořádá jednou za tři roky. Na tomto sněmu se volí náčelnictvo, které organizaci Junáka po následující tři roky řídí. Náčelnictvo má pravomoc schvalovat a upravovat stanovy Junáka a rozhodnout o zániku samotné organizace. Náčelnictvu jsou podřízené správní jednotky krajů, pod kraje spadají okresy nebo ve větších městech obvody. Okresy a obvody jsou tvořené několika středisky. Středisko je základní správní jednotkou Junáka, která disponuje právní subjektivitou. Střediska se skládají z jednotlivých oddílů.

Pro vznik střediska je potřeba sjednotit alespoň tři oddíly. Oddíl může být považován za neformální základní jednotku ve skautské organizaci. Oddíl má většinou okolo dvaceti až čtyřiceti členů, kteří jsou většinou rozděleni do dvou až čtyř družin (Peřina, Chmelař, 2023). Tento systém zavedl Robert Baden-Powell prvně na začátku své vojenské kariéry v Indii. Tehdy svých 40 mužů, které měl za úkol vycvičit rozdělil na skupiny po šesti až osmi a tato uskupení nazval hlídkami. Odpovědnost za výcvik světil schopnějším jedincům, které ustanovil veliteli. Tyto velitele sám několikrát týdně cvičil, ale odpovědnost za výcvik své hlídky měli oni sami. To, že větší skupinu rozdělil na několik menších vedlo k tomu, že se z anonymního davu stala malá soudržná skupina, ve které nebyl prostor pro neangažované členy. Tím podpořil iniciativa a spolupráci všech zúčastněných (Hansens, 1994).

Skautské oddíly se úplně vždy neřídí takto nízkým počet členů, který má velký pedagogický význam v práci s mládeží ohledně spolupráce a předání zodpovědnosti. Důvodem může být ohromný zájem ze strany mládeže v některých částech České republiky, který vedl ke vzniku čekacích listin pro příchod nových členů do mnohých oddílů. Tyto skautské oddíly nejsou schopné přijmout všechny zájemce někdy se to snaží kompenzovat tím, že mají vyšší počet členů v družinách. Druhým důvodem může být současná situace ohledně množství volnočasových aktivit a možností, které se dětem dnes nabízí. To může u některých dětí vést k nižší docházce na schůzky a tím je družina nucena mít v dnešní době více členů. S ohledem na současnou docházku dětí na schůzky by se scházeli v počtu moc nízkém na to, aby mohli uskutečnit jakýkoliv program.

V případě, že se některé oddíly neřídí ve všech ohledech skautskými myšlenkami mohou dětem předat alespoň některé prvky skautské výchovy. Přesto, že ovlivní životy dětí nejlépe, pokud se s ní pracuje uceleně. Zároveň se musí brát v potaz, že od založení skautingu se toho ve fungování společnosti změnilo mnoho a je potřeba brát tuto skutečnost v potaz.

5.1. Věkové kategorie

Ve skautingu se děti dělí na různé věkové kategorie z důvodů jako jsou různé potřeby a zájmy, délka po kterou dokáží děti udržet pozornost, úroveň abstraktního myšlení a fyzická zdatnost. Všechny tyto skutečnosti pramení z odlišné vyspělosti. Jednotlivé kategorie jsou dělené podobně jako ve školském systému. Na prvním stupni od druhé třídy patří chlapci k vlčatům do smečky a dívky ke světluškám do roje. Přestupem do páté třídy se z nich stávají skauti a skautky, kteří jsou organizováni do družin. Po ukončení základní školy se dospívající stávají rovery v případě chlapců a rangers v případě dívek. Roveři i rangers jsou sloučeni v družinách, které se nazývají roverské kmeny. V tomto věku se často roveři a rangers začínají podílet na fungování oddílu (Kupka, 2005).

5.1.1. Benjamínci

Tato nejmladší výchovná kategorie je pro děti ve věku od 5 do 7 let. To znamená věk předškolního roku a první třídy základní školy. Označení benjamínci je jednotné pro chlapce i dívky. Družinky dětí ve věku benjamínků existovaly v některých oddílech již delší dobu, ale teprve v roce 2015 Junák začlenil tuto věkovou kategorii do svého programu. Od té doby je pro ně vytvářena individuální metodická podpora. Jelikož v tomto věku pozornost dětí velmi omezená. Z toho důvodu děti ocení spíše pestrý program, složený z jednoduchých aktivit, které se často mění. Program benjamínků je zaměřený hlavně na pohybové aktivity, rukodělné činnosti a dramatické aktivity. Benjamínci tvoří často družinu, která je součástí oddílu vlčat nebo světlušek, o kterých si více povíme hned v dalším odstavci (Pokorná et al., 2016).

5.1.2. Vlčata a světlušky

Věková kategorie vlčat a světlušek existuje skoro od počátku skautské organizace. Jsou vymezeni věkem 8-10 let. Zde je již označení pro chlapce a dívky diferencované. Důvodem rozdělení jsou odlišné zájmy a nároky na skautskou činnost, které se začínají v mladším školním věku objevovat. Je běžné, že mají chlapci i dívky oddílové a družinové

akce odděleně, ale setkávají se na společných závodech nebo sdílejí tábořiště na kterém fungují jejich tábory paralelně. Družiny chlapců jsou označovány jako vlčata a svůj oddíl nazývají "smečkou". Symbolický rámeček vlčat vychází z příběhů Knihy džunglí od Rudyarda Kiplinga. Dívky si říkají světlušky a svému oddílu říkají "roj". Symbolickým rámcem světlušek je příběh Kouzelná lucerna od Radka Kučery. Děti se učí mnoho nových dovedností ve skautu stejně jako ve škole. Formuje se jejich sebepojetí a sebehodnocení. Začínají se již seznamovat s morálkou a sociálními hodnotami. Hlavním pilířem programu je stále hra. Hra začíná být zaměřená mimo zábavu nově i na vzdělání. Uspříchl práce s dětmi poslouží nastavení funkčních pravidel, která mají srozumitelné hranice. V tomto věku hraje velkou roli soutěživost a zaměření na výkon, který děti porovnávají s vrstevníky (Gaňová et al., 2015).

5.1.3. Skauti skautky

Jsou původní věkovou kategorií skautského hnutí. Ta je u nás dnes ohraničena věkem 11-15 let. V počátcích byl skauting určen pro děti a mládež ve věku 10-18 let. Tenkrát ještě nebyla skautská výchova členěna na několik skupin, se kterými se díky rozdělení může dnes pracovat více individuálně, s ohledem na jejich potřeby a schopnosti. V družinách skautů je, jak původně Robert Baden-Powell zamýšlel, svěřená odpovědnost za družinu tomu nejschopnějšímu členovi, který je ve většině případů zároveň tím nejstarším. Tato funkce se nazývá rádce. Druhou funkcí je podrádce, který má být rádci podporou. V jeho nepřítomnosti jej má na schůzce zastupovat. Náplň času na schůzkách je převážně v jejich rukách. Rádce řeší činnost své družiny na rádcovské radě s rádci ostatních družin a zároveň s oddílovým rádcem, který jej podporuje a může přinášet rady a inspiraci pro družinovou činnost (Kupka, 2005). Ve skautském věku je důležitá identifikace s vrstevníky. Tuto potřebu může skvěle saturovat družina, ve které společně několik let skauti a skautky vyrůstají a v ideálním případě společně sdílí skautské hodnoty. Trávení času ve skautském kolektivu může plnit výborně funkci primární prevence a dospívající se díky tomu může v menší nebo větší míře vyhnout rizikovému chování, které je spojené s dospíváním. Ve skautském věku může být program složitější a obsáhlejší, tato změna souvisí s přirozeným vývojem kognitivních funkcí. Během této fáze života získávají děti hlubší smysl pro čestnost, mravní cítění a spravedlnost. V tomto věku je vhodné vytvářet pro skauty a skautky prostor v přebírání vlastní odpovědnosti za svá rozhodnutí nebo své jednání (Kotková, 2012).

5.1.4. Roveři a rangers

Jsou závěrečnou výchovnou skupinou, se kterou skautské hnutí pracuje. Tato kategorie je vymezena věkem 15-25 let. Chlapci jsou označováni jako roveři a dívky jako rangers. Jsou společně sloučeni do roverských kmenů. Výchova se zásadně liší od předchozích kategorií. Cílem roverského kmene je vést dospívající a mladé dospělé lidi k samostatnosti. Roverský kmen by měl sloužit jako průvodce při přechodu ze světa dětí a mládeže do světa dospělých. Měl by jim pomoci zorientovat se v tomto novém světě a pomoci jim nalézt jejich místo v oddíle, středisku nebo obecně ve společnosti, ale zároveň nechat na nich jakým směrem se vydají. Podstatnou součástí roverské výchovy je i příprava na vedení mladších členů v oddílech, které je vychovali.

6. Skautská činnost

V činnosti jednotlivých skautských oddílů můžeme nalézt určité odlišnosti i přesto, že se řídí stejnou výchovnou metodou. Každý oddíl je utvářen lidmi, kteří jsou jeho součástí, vlastní historií a tradicemi oddílu, prostředím ve kterém oddíl působí a možnostmi, které se ke skautské činnosti nabízí, ale všechny oddíly spojují již zmíněné prvky skautské výchovné metody.

6.1. Družinový systém

Skauting je komplexností družinového systému ve svých oddílech jedinečný. S tímto konceptem přišel Robert Baden-Powell ještě před vznikem skautingu. Poprvé jej využil při výcviku vojáků v britské armádě. V časopise Skauting v čísle s názvem *Na pomoc skautským vůdcům*, které je překladem původně vydaného díla roku 1920. Překložili Miloš Zapletal, Jiří navrátil, Michaela Čakrtová (2007). Hlavním účelem družinového systému je, aby si chlapi uvědomili svou odpovědnost vůči družině a jednotlivé družiny si uvědomily, že nesou odpovědnost za dobro jejich oddílu.

Družiny jsou organizované v malých šesti až osmičlenných skupinách. Sýkorová (2024) říká, že nejlepší je skupina o šesti členech, protože v případě větších skupin mají členové větší sklon k pasivitě a zároveň rostou tendence ke vzniku podskupin, což má negativní dopad na skupinovou kohezi. Dnešní situace je odlišná, než v předchozích desetiletích. V nabídce je mnohem více volnočasových aktivit a možností zábavy, což vede v mnoha oddílech k poklesu účasti členů na schůzkách. Z toho důvodu mají často družiny více členů Novák (1997) uvádí, že k využití plného potenciálu družinového systému je třeba pokusit se vyhnout přestupu členů z jedné družiny do druhé za účelem rovnoměrného rozdělení dětí do družin nebo dalších organizační důvodů. Jelikož cílem družin je stmelení členů a vybudování pocitu sounáležitosti skrze upevnění vzájemných vztahů.

6.2. Družinové schůzky

Děti se schází v rámci oddílu v těchto menších družinách nejčastěji jednou týdně, délka schůzky je jedna až dvě hodiny a jsou podle družin označovány jako “družinové schůzky nebo zkráceně družinovky”. Náplní schůzek jsou hry, různé rukodělné nebo tvořivé činnosti, skautské dovednosti jako například: orientace a práce s mapou, vyřezávání, luštění šifer, rozšiřování vědomostí o oddílové nebo obecně skautské historii, nácvik zdravotní péče a poskytnutí první pomoci. Program se často prolíná s více druhy činností, což vede k tomu, že se například při jednom programu člověk učí poskytnout

první pomoc, vyzkouší si simulovaný hovor s dispečerem záchranné služby a jak se během takového hovoru zorientovat ve svém okolí, aby byl člověk schopen popsat dispečerovi kde se nachází.

6.3. Výpravy

V knize Základy junáctví popsal důležitost a přínos výprav do přírody Antonín Benjamín Svojsík těmito slovy: „*Z četných pomůcek a cest, jimiž se běře výchova mládeže v družinách junáckých, v první řadě uvádíme častý styk s přírodou. K tomuto blahodárnému, nevyčerpatelnému, nevysychajícímu prameni poučení, pravdy, dobra a krásy budeme se utíkat, kdykoli tomu poměry dovolí. V létech rozhodujících o vývoji mládeže dopřejeme jí co nejvíce zdravého vzduchu, radostné nálady, veselé společnosti, obklopíme ji tím nejkrásnějším, co vůbec existuje – dopřejeme jí častého bezprostředního styku s přírodou, s jejími velkolepými krásami a mnohotvárným životem*“ (Svojsík, 1991, s. 42-43).

Je mnoho možností jak může skautská výprava vypadat. Mezi faktory, které ovlivňují průběh a náplň výprav patří oddílové tradice pořádání výprav, záleží na počasí nebo ročním období, na věku a pohlaví dětí pro které je připravována, dále také na širším kontextu např: tématu celoroční hry, podle kterého může být výprava plánována. Výpravy mohou být jednodenní výlety, ale i akce na prodloužené víkendy. Může se během nich jezdit na kolech, lodích, běžkách nebo jít na túru pěšky. Může se spát v přírodě pod širákem nebo igelitovým přístřeškem, v horské chatě, v kempu pod stanem nebo v pronajaté skautské klubovně. Programem výpravy může být putování, kdy se celou dobu chodí přírodou nebo se během výpravy mohou navštěvovat různá kulturně významná místa. Mezi nejčastější cíle patří muzea, hrady, různé výstavy nebo místa spojená se skautskou historií, například hroby skautských osobností nebo různé pomníky, nejznámějším místem je u nás mohyla Ivančena. Programem může být také celodenní hra při které se běhá po městě nebo se v rámci výpravy může uspořádat vařicí soutěž, při které mohou účastníci poměřit své kuchařské dovednosti.

Skautský vedoucí Daniel Vychodil v časopisu Skauting popisuje přínosy skautských výprav těmito slovy: “*Během výprav rozvíjíme přirozené pohybové dovednosti. Vhodně vybraný různorodý terén nabízí nesrovnatelně rozmanitější impulzy v porovnání s vybavenými sportovišti všeho druhu. Navíc zavání něčím, co se umělými technickými prostředky navozuje obtížně – pocitem volnosti a prožitkem dobrodružství*” (Vychodil, 2021, s. 14). Když se oddíl vypraví do přírody děti mohou zažívat přírodu v celé její kráse

a rozmanitosti. Mají volnost prostor sbírat zkušenosti a rozvíjet své pohybové dovednosti. Hrají si u potůčku na kterém společně postaví hráz nebo rozpoutají šiškovou bitvu, šermují klacky, které představují meče, pozorují mravence, kteří si nosí jídlo do mraveniště. Prozkoumávají přírodu optikou, která je dnešním dětem často vzdálená a neznámá.

Výpravy mají skvělý přínos po stránce stmelení všech členů oddílu. Jelikož nic nevytvoří tak silné přátelské pouto jako společné zážitky, které se s každou výpravou pojí. Lidé si tyto vzpomínky nesou i po odchodu ze skautského oddílu a mnohdy na ně v dospělosti rádi vzpomínají.

Absolvování první víkendové výpravy je často mezníkem, po kterém se rozhodne, jestli nováček v oddílu zůstane a skauting ho oslovil, nebo z oddílu odejde, jelikož skauting není tím, co hledá. Některé oddíly mají jako podmínku toho, aby děti mohly jet na tábor účast na určitém počtu akcí během roku. Děti se při různorodých akcích lépe poznají s ostatními členy a pomůže jim to připravit se na tábor, který je o poznání náročnější, než víkendová výprava.

6.4. Táboření

Básník Jiří Wolker v roce 1916 popsal skautský tábor, kterého se sám účastnil, ve svém deníku těmito slovy: *“Ruce mám rozsekány, pořezány a podřeny. Černý jsem od pryskyřice a mechu. Hlavu však mám jasnou, jako lesní vzduch a myšlenky čisté, jako voda v potůčku, kolem tábora tekoucím. Doma tomu bylo opačně”* (Wolker, 1928, s. 34). Jiří Wolker ve svém deníku popisoval tábor, který trval 42 dní. Vše, co s sebou táborníci měli si přivezli na velkém vozíku. Stany si postavili spojením dvou dílů cely, všechny táborové stavby a vybavení si na místě vyráběli sami. Místo karimatek si vycpali velké pytle slámou, vytvořili si z nich slamníky a jako příkrývka jim posloužil například kabát (Wolker, 1928). Od té doby se mnoho věcí změnilo a to obecně ve světě i v průběhu skautských táborů.

Skautské hnutí vzniklo po uskutečnění prvního skautského tábora r. 1907. Dodnes jsou však tábory zlatým hřebem celoroční činnosti oddílů. V mnohém se liší od běžných komerčních táborů. Jelikož s dětmi se pracuje v průběhu celého roku a nepotkávají se jen na táboře, na kterém se vidí jednou za rok, v případě, že jedou opakovaně na stejný tábor. Skautská činnost má v tomto mnohé výhody. Vedoucí s dětmi a děti mezi sebou se lépe znají. Díky tomu jsou vedoucí schopni lépe s dětmi individuálně pracovat. Na skautských táborech je větší prostor pro samostatnost a převzetí odpovědnosti ze strany dětí (Nosková,

2013). Způsob táboření českých skautů je ve světě poměrně vzácný, jelikož tradičně čeští skauti tábořili tzv. na “zelené louce” to znamená, že stany a potřebné vybavení si s sebou na začátku přivezli, postavili společnými silami tábor a na konci tábora opět vše zbourali, odvezli a zbyla po nich opět jen zelená louka. V posledních letech se táboření českých skautů od původního způsobu v některých oddílech částečně odklání. Jedním z důvodů může být růst počtu skautských oddílů, který vede k tomu, že tábořiště na kterých se střídají jsou někdy i celé prázdniny vytižena. Z důvodu úspory času se stany často nebourají a jen se na tábořištích střídají jednotlivé turnusy skautských i všelijakých jiných táborů. Skautské tábory trvají ve většině případů dva týdny.

Další změnou je příprava jídla pro tábor. Tu často zajišťuje někdo z vedoucích, aby děti měly dost času na celodenní program, který je pro ně připravený. Tímto přístupem je také narušována celistvost skautské výchovy, která plní svou funkci nejlépe, když se s ní pracuje uceleně. Díky těmto a dalším důvodům je původní myšlenka skautských táborů v některých ohledech upozaděována na úkor času pro tradiční skautské aktivity, protože podstatnou část tábora naplní propracovaná celotáborová hra, která je ve většině případů hlavním táborovým programem. Je vhodné se zamyslet nad tím, proč vlastně skauti na tábory jezdí? Jezdí si děti na tábory pouze hrát a vedoucí je mají za úkol bavit? Nebo se mají učit novým dovednostem a tyto dovednosti si mohou skvěle osvojit skrze hru (Řehák, 2014)?

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit “jak účastníci skautského tábora prožívají vědomé zacházení se zpětnou vazbou ze strany vedoucích?”. Uvádím cíl stanovený ve třech rovinách podle toho, jak cíl výzkumu popisují Švaříček, Šed'ová (2007). Intelektuálním cílem práce je poukázat na přínos využití zpětné vazby v pojetí Matuly (2018). Praktickým cílem práce je seznámení respondentů s metodou zpětné vazby skrze její poskytování. Poukázání na rozdílné prožívání komunikace s použitím zpětné vazby a bez ní pomocí modelových situací v rozhovoru. Personálním cílem je zdokonalení se v komunikaci s použitím zpětné vazby. Personální cíl se do jisté míry prolíná i s cílem praktickým. Pro mě jako výzkumníka bude přínosné, když se povede přiblížit zpětnou vazbu respondentům. Uskutečnění praktického cíle otevírá možnost navázání na práci se zpětnou vazbou v rámci skautské činnosti. Cílem výzkumu je zjistit “jak účastníci skautského tábora prožívají vědomé zacházení se zpětnou vazbou ze strany vedoucích?”.

7.1. Formulace výzkumných otázek

Výzkumné otázky slouží k upřesnění cíle výzkumu, díky těmto otázkám můžeme získat konkrétnější představu o našem zaměření (Švaříček, Šed'ová, 2007). Cíl výzkumu bude v tomto případě naplněn zodpovězením těchto dvou otázek.

- 1) Jak prožívají respondenti vedení s vědomě používanou zpětnou vazbou ze strany vedoucích?
- 2) Jak prožívají respondenti řízení ze strany vedoucích?

Druhá výzkumná otázka byla přidána, jelikož se domnívám, že pokud by se výzkum zabýval pouze otázkou prožívání zpětné vazby. Nemusel být úplně zřetelný její přínos v situacích, kdy je při komunikaci cíleně použita. Důvodem je skutečnost, že by nebyl k dispozici žádný referenční vzorek komunikace, s nímž by bylo možné srovnat rozdílné prožívání komunikace s použitím zpětné vazby a bez ní.

8. Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným souborem v této bakalářské práci tvoří sedm chlapců, členů skautského oddílu, ve kterém působím jako jeden z vedoucích. Těchto sedm chlapců bylo osloveno cíleně z důvodů, které následně uvádím níže. Z podstaty tohoto výzkumu můžeme tedy výběr zkoumaného vzorku označit jako účelový, jelikož jsem si je zvolil na základě aspektů důležitých pro výzkum. Novotná, et. al. (2019) o tomto způsobu výběru říká, že je určován hlavně výzkumným problémem. Jednotlivé rysy výzkumného vzorku formujeme ještě před začátkem tvorby a analýzy dat. Důvody pro výběr těchto respondentů vysvětluji pod tabulkou.

Výběrový soubor společně a podsoubory je zde uvedený v tabulce. Věk respondentů odpovídá době, kdy s nimi byly uskutečněny rozhovory tedy červenec 2023.

VĚK	POČET RESPONDENTŮ
13 let	3 (42,9 %)
14 let	4 (57,1 %)

Tento výzkumný soubor byl zvolen z několika důvodů. V současné době jsou respondenti nejstaršími členy v oddíle (s výjimkou vedoucích). Jejich věk je jedním z kritérií která byla rozhodující pro jejich výběr. Předpokládal jsem, že bude jednodušší realizovat rozhovor s nimi než, kdyby byli zvoleni respondenti mladšího věku. Dalším důvodem pro výběr těchto sedmi chlapců bylo to, že se všichni buďto podílí na vedení dvou družin skautů nebo se na tuto vedoucí roli právě připravují. Švaříček a Šed'ová (2007) zmiňují, že důležitým aspektem výzkumu je způsob vstupu do prostředí respondentů. *“V kvalitativním výzkumu vždy platí, že míra důvěry a otevřenosti zkoumaných aktérů vůči výzkumníkovi velmi silně ovlivňuje kvalitu získaných dat”* (Hendl, 2008, s.76). Švaříček a Šed'ová (2007) uvádí čtyři různé role ve kterých se může výzkumník během sběru dat ocitnout ve vztahu k respondentům: 1. cizinec, 2. návštěvník, 3. zasvěcený, 4. domorodec. Já se mohu podle tohoto členění označit za výzkumníka “zasvěceného”, z podstaty mé role v oddíle. Všichni respondenti se společně účastní rádcovských schůzek, při kterých se scházejí se mnou a dalším skautským vedoucím. Na těchto schůzkách společně každý měsíc reflektujeme program, který na schůzkách realizují. Jsme jim také podporou při zvládání obtížných situací, se kterými se během své skautské činnosti setkávají. Pro představu uvádím pár příkladů: vysoká absence a nevhodné chování členů jejich družiny

nebo řešení konfliktních situací během schůzek. Hendl (2008) označuje role “zasvěceného” a “návštěvníka” za nejvhodnější. Říká, že je vhodné se seznámit s prostředím předtím, než člověk začne s výzkumnou činností, důležité je také seznámení se s členy zkoumané skupiny. Výzkumník si je v pozici “zasvěceného”, stále schopen zachovat odstup oproti roli “domorodce”. Za domorodce je označován výzkumník, který je sám součástí skupiny. Tato skutečnost se pojí s rizikem neschopnosti získání nadhledu.

9. Výzkumná metoda

9.1. Polostrukturovaný rozhovor

Zvolil jsem typ hloubkového rozhovoru, konkrétně typ označovaný jako polostrukturovaný, což znamená, že “*vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek*” (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 160). Polostrukturovaný rozhovor jsem využil za účelem předem daného složení rozhovoru, pro snazší následování výzkumného cíle. Výhodu této metody shledávám v tom, že stále poskytuje prostor pro odbočení od připravené struktury rozhovoru za účelem hlubšího prozkoumání výpovědí respondentů, díky které se výzkumník nepřipraví o zajímavá data, která mohou s cílem výzkumu souviset pouze okrajově.

Pro využití metody polostrukturovaného rozhovoru byla zásadní fáze předvýzkumu a mé osobní znalosti zkoumaného prostředí (Švaříček, Šedřová, 2007). Bez předchozí znalosti prostředí a nácviku komunikace za použití zpětné vazby by byla tvorba vhodných modelových situací a poskytování individuální zpětné vazby nereálná.

9.2. Techniky aktivního naslouchání

Aktivní naslouchání patří mezi základní sociální dovednosti, které slouží k porozumění a zároveň pochopení sdělení, které nám druhá strana komunikuje. Aktivní naslouchání může v komunikaci přispět k minimalizaci úhlu zkreslení. Pomocí aktivního naslouchání můžeme druhému dát najevo svůj zájem. Zásadní pro zaujetí tohoto postoje je i odpovídající neverbální komunikace, kterou můžeme dát najevo například pomocí mimiky, posturiky nebo očního kontaktu (Medvedová, 2013). Při rozhovorech jsem použil dvě techniky aktivního naslouchání, které jsou níže zmíněny spolu s příklady z rozhovorů.

9.2.1. Parafrázování

Spočívá v pozměnění formulace informace sdělované druhým člověkem za účelem ověření toho, že sdělení interpretujeme tak, jak ho druhý člověk zamýšlel. Parafrázováním můžeme dát najevo náš zájem o druhého a zároveň může sloužit k našemu sebeotevření a projevení zájmu o komunikaci. Může zásadně přispět k vyjasnění sdělení druhého člověka, jak můžete níže v úryvku z jednoho rozhovoru vidět.

Přikládám názornou ukázkou situace, při které jsem techniku parafrázování použil:

M: *“Jak bys prožíval, kdyby ti někdo řekl: Seš vážně neschopnej, máš ve stanu děsnej bordel?”*

Ondra: *“Mně by to mě by to nevadilo. Možná trochu bez toho seš vážně neschopnej to jako by tam bejt nemuselo, ale že to mám bordel, když tam mám bordel, tak jako. To je podle mě v pohodě.”*

Ondra: *“Trošku by to bylo jako, že bych si z toho vzal ponaučení. Pro příště si víc uklid’no.”*

M: *“A ta emoce by byla, jako, že bys byla třeba naštvanej nebo by tě to mrzelo?”*

Ondra: *“Jako mrzelo by mě to.”*

M: *“Takže by tě to mrzelo, kdyby ti to třeba někdo takhle řekl při prohlídce?”*

Ondra: *“Jo, ale jako nevadilo by mi to, ale prostě.”*

M: *“Takže bys na 1 stranu pro to měl nějaký pochopení, ale mrzelo by tě, že to ten člověk třeba řekl takhle?”*

Ondra: *“Ne, mě by spíš jako mrzelo to, že jsem si špatně uklidil, a že si příště musím uklidit líp.”*

9.2.2. Rozvíjející otázky

Rozvíjející otázky (anglicky probing questions) jsou otázky, které slouží výzkumníkovi k lepšímu porozumění a získání ucelenější představy díky dodatečnému upřesnění výpovědi respondenta (Robinson 2023). Švaříček (2007) zároveň dodává, že rozvíjet rozhovor pomocí podobných otázek může být přínosné hlavně u základních témat, ale kontraproduktivní v případě vysoké četnosti. Vlivem velkého množství rozvíjejících otázek se může výzkumník neúmyslně odchýlit od původního cíle rozhovoru a zbytečně si zahltit data výzkumu nepodstatnými informacemi. Na toto riziko musí dbát hlavně začínající výzkumníci. Rozvíjející otázky jsem používal v rozhovorech zřídka, pouze v situacích, kdy přispěly k porozumění výpovědi respondentů.

M: *“Co je ti příjemné, nebo co se ti líbí při komunikaci s vedoucími u nás v oddíle?”*

Jarda: *“Já jsem rád, když je člověk vstřícný, a když je v klidu v tu chvíli, když s ním mluvím a dokáže si jako rozmyslet to, co řekne.”*

M: *“Enhnm. A ta vstřícnost, co to pro tebe znamená?”*

Jarda: *“Že někdo dejme tomu Žvejk, přišli jsme za Žvejkem a zeptali jsme se ho, jestli si můžem dát něco k jídlu. Že máme hlad a nám on jako řekl, a že si můžem vzít rohlíky a nějaký další věci.”*

10. Způsob provedení výzkumu (sběr dat)

10.1. Reflexe vlastní komunikace

Tomu, abych se mohl zpětné vazbě věnovat v bakalářské práci předcházela fáze předvýzkumu, kdy jsem se zpětnou vazbu učil používat a rozlišovat ji od komunikace s použitím prvků řízení. Osvojování si komunikačních technik probíhalo během seminářů, které se zabývaly komunikací na základě poznatků z neurověd. Tyto semináře se konaly v průběhu akademického roku 2022/2023. Během nich jsem si vedl sebereflexivní deník, v němž jsem zaznamenával každý týden situace, ve kterých jsem zkoušel používat zpětnou vazbu v komunikaci, každodenních mezilidských interakcí.

Se zpětnou vazbou podle Matuly (2018) jsem se seznámil již před dvěma roky (od chvíle, kdy práci odevzdávám). Neznamena to ale, že ji dokáži vhodně aplikovat v jakékoliv situaci. Matula (2023) přirovnává neuronální spoje v mozku člověka k “dálnicím” zaběhlého chování. Pokud chce člověk dosáhnout změny v nějakém svém chování, je potřeba mnoho energie a cíleného zaměření pozornosti na to, aby přestal reagovat zaběhlým způsobem a zautomatizoval si reakci odlišnou. Po nespočetných pokusech již pozoruji zásadní rozdíly v mé komunikaci. O tom, že svou komunikaci člověk nezmění ze dne na den, jsem se mnohokrát přesvědčil. Často jsem byl vyveden z omylu, když jsem sám sebe v duchu chválil za to, jak se mi zpětná vazba povedla, zatím co jsem si ji do deníku zaznamenával. Poté jsem na další hodině semináře vystřízlivěl, když jsem zjistil, že jsem ke zpětné vazbě připojil nějakou z forem agrese, aniž bych si toho byl vědom. Reflexe na semináři probíhala tím způsobem. V úvodu hodiny mohl každý představit situaci ve které se pokoušel zpětnou vazbu použít nebo požádat o radu v situaci se kterou si nevěděl rady.

Pro reflexi bylo zásadní, aby člověk dokázal co nejvěrněji nastínit rozhovor ve kterém zkoušel se zpětnou vazbou pracovat, což obnášelo zápis rozhovoru ihned po tom, co proběhl. V některých případech, kdy byla interakce obsáhlá jsem si rozhovor nahrál na diktafon. Bylo to možné pouze, pokud jsem si zpětnou vazbu připravil dopředu a rozhovor jsem inicioval. V případě, že jsem se snažil reagovat na náhlou situaci, jsem se alespoň snažil rozhovor zaznamenat, co nejdříve a nejpřesněji. Situace, na kterých jsem trénoval použití zpětné vazby jsem si začal nahrávat poté, co se mi opakovaně stalo, že jsem chtěl rozhovor zaznamenat do sebereflexivního deníku, ale v paměti mi zbyly jen neucelené střípky rozhovoru se kterými se nedalo pracovat. Po přednesení pokusu o použití zpětné vazby následovala diskuze o tom, zda se naše komunikace shoduje s formulací zpětné

vazby, či nikoliv. Občas jsme se společně zamýšleli i nad dalšími možnostmi, kterými by se dala situace komunikovat. Tato reflexe pro mě byla odrazovým můstkem pro tvorbu otázek polostrukturovaného rozhovoru.

Než jsem začal s rozhovory, tak jsem respondenty seznámil se zpětnou vazbou podle přístupu Matuly. Toto seznámení proběhlo formou krátké teoretického bloku, kdy jsem vysvětlil její podstatu a pravidla, kterými se řídí. Následovala praktická část, při které se účastníci rozdělili do skupin po dvou a třech lidech. Formou krátké scénky si vyzkoušeli způsob komunikace podle pravidel zpětné vazby a také, jak by situace vypadala, kdyby komunikovali podle principu řízení. Cílem této části mělo být seznámení s tím, jak zpětnou vazbu v této práci vnímám. Jak jsem zmiňoval v kapitole o zpětné vazbě, snažil jsem se ujasnit respondentům, co pro můj výzkum znamená zpětná vazba, jelikož ve skautském prostředí je tento pojem interpretován různě. Považoval jsem to za důležité, abych se tím vyhnul situaci, kdy by se respondenti nevyjadřovali skrze popis emocí, ale pouze stylem hodnocení, což by pro můj výzkum bylo méně hodnotné. Neuvědomil jsem si v tu chvíli, že tím, že jim tímto způsobem představím zpětnou vazbu, mohu zásadním způsobem ovlivnit výpovědi respondentů. Tím, že by se snažili odpovídat podle toho, co si myslí, že od nich chci slyšet. Toto zkreslení výpovědí bylo výrazné pouze u jednoho respondenta, který na mě působil, tak že se snaží odpovědět “správně”. Respondenti, kteří do svých výpovědí promítli informace, které jsem jim sdělil při společném představení zpětné vazby na mě při rozhovoru působili více nervózně. V porovnání s nimi byl zároveň jiný respondent, tak klidný, že jsem si připadal, jako bychom spolu žádný rozhovor nevedli a jen si přirozeně povídali o tom, jak to funguje u nás v oddíle.

Zkreslení výpovědí se alespoň netýkalo otázek, které přímo souvisejí s cílem práce. K tomuto zkreslení dat jsem vytvořil kód s označením “můj vliv na výpověď”. Tento kód sdružoval výpovědi, ve kterých jsem rozpoznal svá slova a fráze, které jsem používal během toho, co jsem jim představoval zpětnou vazbu, tak jak na ní v této práci nahlížím. Neuvědomil jsem si, že jsem mohl situaci ošetřit pouze tím, že bych na začátku rozhovoru vysvětlil, že se zajímám o popis emocí, které prožívají během komunikace. Z této zkušenosti jsem se poučil, v případě realizace dalších výzkumů se tomuto postupu vyvaruji.

Před samotnými rozhovory jsem v průběhu tábora provedl pilotní ověření výzkumné metody s jedním z respondentů. Trénink vedení rozhovoru, dalo by se to nazvat “nanečisto”, pro mě bylo velmi obohacující, jelikož jsem na základě tohoto rozhovoru

rozšířil seznam otázek ze sedmi na deset. Z těchto třech dodatečných obohatila rozhovor dle mého názoru nejzajímavějšími zjištěními otázka č. 10. Jelikož v ní jsem se dozvěděl, jaké zkušenosti mají respondenti s použitím zpětné vazby v soukromé škole, které byli 4 ze 7 respondentů v době rozhovoru studenty. Soupis všech deseti otázek je k nahlédnutí v příloze č. 3.

Během první poloviny tábora jsem se zaměřil na použití zpětné vazby vůči respondentům. U každého jsem si zaznamenal jednu situaci, kterou jsem využil v otázce č. 6. Tato otázka spočívala v pátrání po prožívání konkrétní situace, která se odehrála krátce před uskutečněním rozhovoru. Domnívám se, že popis emocí, které respondent sám prožil může mít větší validitu než emoce, které popisuje pouze na teoretické úrovni.

10.2. Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovory jsem uskutečnil během července roku 2023 v průběhu skautského tábora, Tábor jsem pro uskutečnění rozhovorů zvolil, jelikož je jedinou akcí během celého roku, na které se setkám se všemi respondenty najednou. Před táborem jsem oslovil vytipované respondenty. Představil jsem jim téma mé práce a nastínil, jak by vypadal rozhovor, který bych s nimi uskutečnil. Všech sedm oslovených s účastí souhlasilo, po jejich ústním souhlasu s účastí, jsem oslovil skrze email jejich rodiče, jako zákonné zástupce. Představil jsem jim cíl výzkumu a do přílohy jsem přiložil informovaný souhlas se žádostí o účast jejich dítěte v rozhovoru. Požádal jsem rodiče, aby mi informovaný souhlas podepsaný rodičem i dítětem, kterého se rozhovor týká, předali u autobusu v den odjezdu na tábor. Informovaný souhlas k účasti v rozhovoru je k nahlédnutí v přílohách. Než jsme na táboře uskutečnili samotný rozhovor, připomněl jsem dětem téma výzkumného rozhovoru a jeho průběh. Vysvětlil účel jeho nahrávání a zdůraznil anonymitu zpracování dat, tak jak uvádí Švaříček, Šedřová (2007). Nabídl jsem jim možnost kdykoliv rozhovor na jejich žádost přerušit nebo ukončit. Zároveň jsem zmínil, že nemusí konkrétně jmenovat nikoho z vedoucích, ať se jedná o pozitivní nebo negativní zmínku. Rozhovory se délkou pohybovaly v rozmezí 25-45 minut. Rozhovor jsem si nahrával na diktafonu. Rozhovory se uskutečnily ve druhé polovině tábora, během osobního volna. Díky tomu účast v rozhovoru nebyla na úkor táborovému programu a plnění táborových povinností. Díky mé pozici “zasvěceného” výzkumníka mohu komunikovat více přirozeně pro prostředí našeho skautského tábora. Za zásadní považuji, že prostředí skautského tábora ke kterému se pojí modelové situace je mě jako výzkumníkovi velmi blízké. Z toho důvodu vím, co znamenají pojmy jako poledňák,

prohlídka pořádku, zásobák apod. Díky této skutečnosti jsem také byl schopen sestavit modelové situace, se kterými se na táboře běžně setkávají, v některých případech je i sami zažili. Domnívám se, že sdílení svého prožívání bude v případě respondentů tedy autentičtější, než kdyby byly modelové situace pouze teoretické.

Za výhodu považuji také náš vzájemný vztah, jelikož je pro nás běžné vzájemném sdílení a diskuze o činnosti skautských schůzek, které respondenti vedou nebo se jich pouze účastní. Přínosem by mohl být fakt, že jsou zvyklí se se mnou sdílet na osobní úrovni.

11. Metoda vyhodnocení dat

11.1. Otevřené kódování

K vyhodnocení dat jsem využil metodu otevřeného kódování. Otevřené kódování je nástrojem, který slouží k vyhodnocení kvalitativních dat, která mohou být ve formě rozhovoru, textových dokumentů nebo například videozáznamu. Kódování obecně slouží k hledání nových souvislostí pomocí členění textu na malé jednotky, které jsou následně označeny kódy (Švaříček, Šed'ová, 2007). Kódem může být jediné slovo nebo krátká fráze (Lee, Fielding, 2004, cit. podle Hendl, 2008). Někteří výzkumníci si vytváří seznam kódů předběžně. Tento seznam následně během kódování pouze doplňují (tamtéž). V mém případě byly jednotlivé kódy vytvořeny až po důkladném seznámení se s textovými přepisem rozhovorů.

Ukázka kódování rozhovorů je dostupná v přílohách. Přesto, že jsem kódování realizoval v online textovém procesoru známém pod názvem dokumenty google. Ukázku přidávám ve formě vytištěného dokumentu, ke kterému jsou kódy připsány ručně. Pro prezenaci mého výstupu z kódování jsem zvolil tento způsob, jelikož se mi nepodařilo najít vhodné řešení jak exportovat výsledky kódování z google dokumentu tak, aby byly přehledně viditelné všechny, které se s textem stránky pojí.

Kódů které mi z textu vyplynuly bylo celkem 34. Tyto kódy jsem sdružil do devíti kategorií. Pouze prvních pět z těchto kategorií kódů se vztahovalo přímo k cíli výzkumu, zbylé čtyři kategorie obsahovaly poznatky získané mimo cíl práce. Když jsem začal sepsovat výsledky výzkumu uvědomil jsem si, že jsem omylem vytvořil kategorii kódů z modelových situací a individuálních zpětných vazeb. Druhou kategorii jsem vytvořil z modelových situací agresivní komunikace. Proto uvádím devět kategorií, ale dále budu pracovat pouze se sedmi z nich, jelikož kódování vlastních slov považuji za bezpředmětné pro cíl tohoto výzkumu.. Kategorie kódů, které se nevztahují k cíli práce budou prezentovány později v kapitole diskuze. Z plného počtu kódů jich 19 označovalo prožívání komunikace se skautskými vedoucími. Četnost kódů týkajících se prožívání, tedy nejčastěji zastoupená kategorie, poukazuje na cíl výzkumu. Zde uvádím seznam všech devíti kategorií kódů (čísla v závorce značí kolika kódů jednotlivé kategorie obsahují).

- 1) Prožívání (19)
- 2) Zpětná vazba (2)
- 3) Agrese (4)
- 4) Symetrie (1)
- 5) Pochvala (2)
- 6) Sebereflexe chování respondentů (2)
- 7) Ujištění, vedoucí jsou v pohodě (1)
- 8) Vlastní zkušenosti se zpětnou vazbou (2)
- 9) Můj vliv na výpověď (1)

11.2. Analýza dat

K prvnímu přepisu dat, jsem použil program Transcriptor, který nahrávky rozhovorů přepsal do textového dokumentu. Slova byla programovým přepisem často zaměněna za jiná podobně znějící. Nedostatky se vyskytovaly v takové četnosti, že jsem někdy sám jako účastník těchto rozhovorů nebyl schopen částem rozhovorů porozumět. Z toho důvodu následoval opakovaný poslech rozhovorů spojený s pročítáním a opravou chyb způsobených programem. Tento krok byl poměrně časově náročný. Přesto nedostatky programového přepisu nepovažuji za markantní. Jelikož před kódování je potřeba seznámit se důkladně s obsahem rozhovorů, kterému bych se tak jako tak nevyhnul. K opětovnému pročítání nabádají i Švaříček se Šedřovou (2007), vizualizaci dat díky přepisu považují za časově uspornější, než se opakovaně vracet k nahrávkám rozhovorů. Potom, co byly odstraněny z textových přepisů nedostatky jsem přepisy vytiskl. Kódování jsem začal zaměřením se na vyhledávání výpovědí respondentů, které se vztahují k prožívání komunikace s vedoucími. Jelikož pro mě bylo dopisování poznámek náročné, proces kódování jsem nakonec realizoval v dokumentech google, ve kterých jsem využil funkce přidávání postranních komentářů k textu. Díky tomuto přístupu jsem se vyhnul zapisování značek, které slouží k ohraničení jednotek jak uvádějí Švaříček a Šedřová (2007).

12. Výsledky výzkumu a jejich interpretace

V této kapitole odpovídám na cíl výzkumu, jeho podcíle a zároveň v následujících podkapitolách interpretuji data získaná výzkumem společně s ukázkami z rozhovorů. Popíši zde kategorie vzniklé kódováním, které přímo souvisí s cíli práce. Ostatní kategorie kódů, které vyplynuly z otevřeného kódování mimo předem stanovené cíle, budu interpretovat později v kapitole diskuze.

Cílem práce bylo zjistit: *Jak účastníci skautského tábora prožívají vědomé zacházení se zpětnou vazbou ze strany vedení?* Na základě toho jak výzkum proběhl, jak prožívají vědomé zacházení se zpětnou vazbou ze strany jednoho vedoucího (mě). K tomuto cíli se pojila zpětná vazba, kterou jsem poskytl individuálně jednotlivým respondentům, v jednom případě dvojici respondentů najednou. Ve všech případech byla zpětná vazba formulována pozitivně (popisoval jsem mé pozitivní emoce např: radost/potěšení, které se pojí k chování respondentů). Prožívání respondentů bylo ve všech případech pozitivní. U dvou respondentů to bylo výrazně znatelné i na jejich neverbální komunikaci. Ve chvíli, kdy popisovali své prožívání se “rozplývali” nad tím, jak mají tento způsob komunikace rádi a jak se jim líbí.

První podcíl výzkumu zní: *Jak prožívají (účastníci skautského tábora) vedení s vědomě používanou zpětnou vazbou ze strany vedoucích?* Ke zkoumání tohoto podcíle posloužily modelové situace, dvě formulované pozitivně a jedna formulovaná negativně. Respondenti se všichni shodují v tom, že pozitivní zpětnou vazbu prožívali přívětivě a nevyskytla se žádná negativní reakce. Naopak negativní zpětnou vazbu prožívali různorodě. Nejvíce zastoupenou reakcí byl pocit provinilosti. Někteří naopak označovali negativní zpětnou vazbu jako přívětivou reakci, jelikož se setkali u druhých lidí s reakcí, která byla o poznání méně příjemná.

Druhý podcíl je formulován takto: *Jak prožívají (účastníci skautského tábora) řízení ze strany vedoucích?* Při popisu prožívání řízení se respondenti vyjadřovali více rozmanitě a zároveň odlišně. Někdo u jedné modelové situace vyjádřil své emoce naštváním, druhý studem a třetí například překvapením. V některých případech projeví lhostejnost. Tedy pokud s nimi někdo mluví tak jak zněly modelové situace, nevadí jim to, nebo projeví dokonce porozumění. Pokud vyjádřili lhostejnost nebo porozumění ptal jsem stále po jejich prožívání. Přesto, že první reakcí bylo, že jim nevadí, když jim někdo něco takového řekne. Později své prožívání popsali negativními emocemi např: vztek,

smutek, stud. Tento typ prvotní neutrální reakce, který se liší od skutečného prožívání by mohl být dalším objektem zkoumání. Domnívám se, že na tyto rozdíly mohou mít vliv odlišné životní zkušenosti a vzorce chování, který si každý z respondentů přináší z vlastní rodiny a prostředí ve kterém žije.

Přes všechna úskalí a nedostatky, se kterým jsem během mého výzkumu setkal, mohu říct, že se mi podařilo naplnit cíle výzkumu. Jelikož na základě dat získaných z rozhovorů jsem schopen odpovědět na cíl i oba podcíle výzkumné části této práce.

12.1. Prožívání

Již v kapitole Metoda vyhodnocení dat, jsem se zmiňoval o tom, že kategorie kódů prožívání byla nejčteněji zastoupená. V tomto výzkumu bychom mohli prožívání označit “úhelným kamenem” jelikož v této kategorii nalezneme odpověď na cíl i oba podcíle.

12.1.1. Pozitivní prožívání

Pozitivní prožívání bylo nejčastěji odezvou na modelové situace, ve kterých byla použita zpětná vazba. Dalšími případy, ve kterých se vyskytovaly byla odpověď na otázku: *Napadá tě něco, co je ti příjemné, co máš rád na tom, když s tebou někdo z vedoucích mluví?* V této souvislosti zmiňovali často prvky symetrické komunikace o kterých mluví Švec (2007). Když na tuto otázku respondenti odpovídali, zmiňovali např: klidný tón hlasu, oslovení jménem místo toho, aby na ně druhý volal: “hej pojd’ mi pomoci se dřevem”, nejednat s ostatními nadřazeně z role vedoucího nebo nevyčítat druhým, když se jim něco nepovede. Jejich výpovědi poukazují na to, že v komunikaci považují za důležitější neverbální komunikaci, než samotné slovní sdělení (Matula, 2018; Švec, 2007; Covey, 2014).

Zde uvádím úryvky od všech účastníků rozhovoru. Výpověď všech se vztahuje k modelové situaci, ve které byla použita pozitivní zpětná v tomto znění: *“Líbí se mi, že jsi se sám přišel přiznat.”*

Jirka: “Kdybych udělal něco zlého a přišel se přiznat, tak bych v té situaci byl hrozně rád.”

Dan: "To bych byl spokojenej sám se se sebou, že prostě jsem se přiznal a byl čestnej. Byl bych hodně rád."

Bořek: "No a to by mě zase jako zvedlo sebevědomí a cítil bych se hrdě a pyšně, že jsem se k tomu dokopal a šel se přiznat."

Sam: "Asi bych byl taky rád jako že, když už jsem něco pokazil, takže aspoň mě někdo chválil, když jsem se šel přiznat."

Ondra: "To úplně miluju, když mi někdo řekne. Kdybych udělal nějaký špatnej čin. Tak věta: ,líbí se mi, že ses přišel přiznat'. To je úplně hezký odpuštění, prostě pro mě to je úplně hezký, to úplně miluju. Jednoznačně bych cítil radost."

Jarda: "Zase bych vnímal respekt toho člověka, že rozumí té situaci a asi jako v tu chvíli bych byl ve stresu. A potom, co mi to ten člověk řekl, tak bych si jako oddychl, že bych pocítil to, že to nevadí."

Můžeme vidět odlišnosti v tom, jak by respondenti prožívali každý odlišně totožnou reakci vedoucího. Zaujala mě rozdílnost některých reakcí. Bořek by na sebe byl hrdý, že se dokázal přiznat. Vyjadřoval se jen k prožívání svého jednání (dokázal se přiznat). Oproti tomu třeba Jarda by si oddechl, že je reakce autority takto přívětivá. Až ve chvíli, kdy jsem vkládal úryvky do práce, uvědomil jsem si, že někteří z respondentů se vyjádřili v této situaci k prožívání svého chování, nikoliv k reakci vedoucího. U jiných modelových situací odpovídal popis prožívání emocí reakci vedoucího. Tento příklad jsem se rozhodl použít z toho důvodu, že mě zaujala pestrost prožívání jednotlivých respondentů. Domnívám se, že má výpověď vedoucího vliv i na prožívání vlastního úspěchu, že se Bořek přiznal. Kdyby se respondenti k něčemu přiznali a vedoucí by zareagoval agresivně. Negativní emoce vyvolané agresí by neumožnily prožívání pozitivních emocí, pokud by agrese vyvolala v respondentech pocit ohrožení. Jak říká Matula (2018) mozek je nastavený tak, že pokud někoho chování nebo nějakou situaci vyhodnotí jako nebezpečí, vyvolá to v člověku negativní emoce. Zaměření se na negativní prožívání je pro mozek prioritou s cílem zdroj negativního prožívání odstranit.

12.1.2. Negativní prožívání

Negativní prožívání popisovali respondenti nejčastěji během rozhovorů v souvislosti s modelovými situacemi ve kterých vůči nim byl uplatňován princip řízení s použitím agrese skrze hodnocení a věštění. Negativní emoce popisovali také v souvislosti

s negativní zpětnou vazbou. V této situaci mluvili nejčastěji o smutku nebo studu. Na negativní zpětnou vazbu nereagoval nikdo z respondentů naštváním na komunikačního partnera, pouze v jednom případě respondent vyjádřil naštvání na sebe sama. Jeden respondent také zmínil překvapení (v pozitivním slova smyslu). U této modelové situace mě velmi zaujalo, že ve chvíli, kdy komunikaci mozek nevyhodnotil jako nebezpečnou, domnívám se, že respondenti měli prostor pro sebereflexi vlastního chování. V běžných mezilidských interakcích lidský mozek prostor bezpečí často nenachází. Z toho důvodu se lidé často vzájemně napadají. Prostor pro sebereflexi často nastane až zpětně, ve chvíli kdy se o samotě v klidu zamyslíme nad tím, jak jsme s druhým člověkem jednali. Stejně jako u pozitivního prožívání zmiňovali respondenti negativní emoce také ve spojitosti s asymetrickou komunikací. Zmiňovali např.: křik, sarkasmus, ponižování nebo nesoulad ve verbální a neverbální komunikaci vedoucího.

Nejprve zmíním příklad s modelovou situací ve které byli respondenti přirovnáni pomocí hodnocení ke “kidům” tímto pojmem jsou myšleny malé děti nebo dětinské chování. Toto označení jsem zvolil z toho důvodu, že jej znám z prostředí našeho oddílu. Někteří členové oddílu jej používají. Běžně je používán spíše v kolektivu bližších kamarádů, díky čemuž působí odlehčeně. Předpokládal jsem, že z pozice vedoucího bude význam pozměněný a bude vzbuzovat více ponižení. Zde uvádím znění modelové situace:

“Jak by s prožíval, kdyby ti někdo z vedoucích řekl: ,Chováte se jak malý kidi. ‘”

Jirka: “Tak by to bylo pro mě ze začátku šok. Kdyby mi to někdo řekl takhle, tak bych byl spíš jako zklamanej ze sebe, že jsem jako udělal nějakou blbost a zároveň bych pochopil, že ten člověk se mnou takhle mluví. Buď bych byl trochu smutnej nebo by mě to i mrzelo.”

Dan: “Přijde mi to takový jako nepříjemný, nebo prostě urážlivý. Když si to tak vezmeš, když byl prostě mladší, tak se tak podle mě taky choval ne?”

Bořek: “Tak určitě bych cejtil smutek, že si o mně prostě někdo jako starší myslí, že se chovám dětinsky. Protože chci s vedoucími nějak vycházet nebo bejt oblíbenej. Takže by mi to bylo líto a cejtil bych se trapně.”

Sam: “Byl bych asi překvapený, kdyby mi někdy někdo z vedoucích řekli něco takovýhodle.”

Ondra: “Od vedoucích jsem to zatím ještě neslyšel, ale musím uznat, že mě by to taky trochu naštvalo. Ale jako není to věta, která mě z těch tří mě vytáčí nejvíc.” (ze tří modelových situací, které jsou formulované agresivně)

Jarda: “Jako, že ten člověk jako zapomněl na to, že jako v tom skautu, že že jako pracuje s malejma dětma. Byl bych tím překvapenej, přijde mi to jako urážka.”

Pro příklad uvádím také úryvky, které se pojí s modelovou situací ve které je použita negativní zpětná vazba, vedoucí říká: *“Nelíbí se mi, že jste při poledňáku tak hlasitý”* (“poledňákem” je myšlený polední klid). Na této modelové situaci jsem si uvědomil, jak velký rozdíl je mezi použitím zpětné vazby pozitivní a negativní.

Zpětně jsem zvažoval vhodnost formulace zpětné vazby a došel jsem k závěru, že by se slovní spojení *“tak hlasitý”* dalo nahradit více popisnou formulací př: *“Nelíbí se mi, že si povídáte a smějete se tak, že vás slyším, když ležím v houpací síti za táborem. Takto bych se vyhnul hodnocení pomocí pojmu hlasití. Na základě reakcí respondentů se domnívám, že modelová situace tak, jak byla řečena respondentům splnila svůj účel.*

Zde níže příkládám reakce jednotlivých respondentů

Dan: “Možná bych byl na sebe trochu naštvanej, že jsem prostě rušil ten poledňák, když jsem neměl. A pak bych si na to dal pozor.”

Jirka: “Tak u téhle situace by mě hlavně překvapilo to, že by to řekl takovým příjemným způsobem. Protože třeba ani upřímně bych se třeba nedivil, kdyby nějaký vedoucí přišel a začal by, hej, buďte ticho (naštvaný tón). Kdyby to někdo podal takovýmhle víc přívětivým způsobem, tak kdybych byl rozhodně z toho radši a vlastně bych to bral.”

Ondra: “Hmm. To bych byl smutnej z toho, že jsem byl při poledňáku já hlasitej. Chápu, že je to samozřejmě ta slušnější forma komunikace. Kdyby vedoucí řekli, vy jste úplně blbí, proč tak řvete když je poledňák. My tady chceme spát. Tak to bych byl mnohem naštvanější, ale takhle bych byl smutnej.”

Sam: “Mrzelo by mě to, že jakože jsme byli hlasití.”

Jaroslav: “Určitě bych to vzal tak, že mi někdo vynadal, takže bych se cítil provinile. A dal bych si na to příště pozor. Asi bych s tím člověkem nemluvil, protože bych se cítil provinile.”

M: “Že by ses jako styděl?”

Jaroslav: “Jo, styděl bych se.”

Bořek: “Tadyto bych vzal úplně v pohodě. Samozřejmě jako omluvil bych se a vzal bych si z něj příklad. Jak klidně se zachoval, když jsem ho třeba vzbudil, když spal v hamace.”

M: “Jak bys to prožíval, kdyby ses mu za svoje chování omluvil?”

Bořek: “No, asi bych se cítil...trochu provinile.”

12.2. Pochvala

Do kategorie pochvala jsem zahrnul situace ve kterých respondenti mluvili o situacích, kdy někomu poskytovali zpětnou vazbu, ale jelikož nedodrželi pravidla pro formulaci zpětné vazby podle Matuly (2018). Tyto výpovědi jsem souhrnně označil jako “pochvala”, kód jsem označil pomocí techniky in vivo, kdy použije výzkumník jako kód slovo nebo frázi převzatou přímo z výpovědi respondenta (Švaříček, Šed'ová, 2007). U Jardy mě zaujalo, že po seznámení se zpětnou vazbou při úvodním programu, sám odlišil vlastní způsob, kterým chválí kluky od zpětné vazby.

Jarda: “Upřímně, zpětnou vazbu moc nepoužívám, ale třeba jsem pochválil Honzu, že nasbíral tolik smůly. Když jsme vyráběli tu pochodeň na zapálení slavnostního ohně.”

Bořek: “Včera, jsem se snažil jako kluky pochválit, každého za to, co dělal, protože včera to byla rychlovka a byla to fakt nejlepší služba v kuchyni, kterou jsem kdy zažil. V životě se asi nestalo, že bychom kuchyň tak rychle uklidili. Takže tam jsem se prostě snažil jako kluky nějak pochválit a zároveň i někomu, kdo dělal něco jako většího nebo jakoby výrazného. Napadá mě to v té kuchyni, nebo si pamatuju, že po jedný jako bitce jsem se taky snažil nějak ty kluky jako obejít a říct jim, že prostě: ,Michale dobře s tam bránil v tom území.’”

13. Diskuze

13.1. Poznatky získané mimo cíle práce

V této podkapitole prezentuji data, která jsem získal během zpracování rozhovorů. Nesouvisí přímo s cílem práce, ale z důvodu zajímavosti jsem se je rozhodl také zmínit. Data prezentovaná v této kapitole pochází přímo z kategorií otevřeného kódování.

13.1.1. Ujištění (vedoucí jsou v pohodě)

Tímto kódem jsem označil výpovědi respondentů, ve kterých se vyskytovalo ujištění o přijatelnosti chování vedoucích. Ve chvíli, kdy zmínili něco, co je jim na komunikaci s vedoucími nepříjemné, často mě v zápětí začali ujišťovat o tom, že s nimi vedoucí jedná v rámci slušných mezí, nebo že je jednání vedoucích nijak negativně nepoznamenalo. Situaci chápu tak, že výskyt této reakce může být ovlivněn mojí rolí vedoucího. Mluvím totiž s respondenty o mých kamarádech (dalších vedoucích) a oni se chtějí vyvarovat toho, abych si jejich výpověď vyložil tak, že s nimi jedná někdo z vedoucích nevhodně. Zkreslení vlivem mé pozice jsem se snažil minimalizovat tím, že jsem na začátku rozhovoru respondentům říkal, že nemusí konkrétně jmenovat žádné vedoucí, ale mohou mluvit pouze obecně. Někteří respondenti mě ujišťovali o bezproblémovosti jednání vedoucích, ale zároveň zmiňovali, že je mrzelo, jak s nimi někdy vedoucí jednali. Na základě toho usuzuji, že je chování vedoucích mohlo ovlivnit, ale nemyslím si, že můžeme tomuto vlivu přikládat velký význam důležitosti.

M: “První otázka bude, jestli vnímáš nějaké rozdíly v tom, jak s váma mluvěj jednotliví vedoucí? Nemusíš nikoho konkrétně jmenovat. A jestli v tom vnímáš rozdíly, můžeš klidně říct nějaký příklady těch rozdílů komunikace.”

Jirka: “Jo takhle rozhodně v tom vnímám nějaký rozdíly u těch vedoucích, protože prostě nějaký to mají trochu jinak. Některý tu zpětnou vazbu dávají různě. Ale nepříjde mi to, že by žádný z nich byl, že bych se ho třeba jakoby vyloženě bál, nebo tak, že jakoby spíš jakoby i teď. I když jsem rádce tak z těch vedoucích furt jako cítím nějaký respekt. Vedoucí se vyjadřují různě, k nějakým mám respekt, protože komunikují takový klidným způsobem, že z nich jakoby cítím respekt přirozeně. Jiní vedoucí tu zpětnou vazbu podávají víc našťvaně, samozřejmě ne tolik. Je to u nich různý, ale zrovna u nějakých je to takhle.”

13.1.2. Sebereflexe vlastní komunikace

V několika případech mě překvapila upřímnost a míra sebereflexe chování respondentů. V několika případech mluvili o svém nevhodném chování a situacích, kdy mluví s druhými lidmi. Někdy to bylo v souvislosti s otázkou, zda sami používají zpětnou vazbu a v jakých situacích se jim jí daří používat. Jindy reflektovali své chování v souvislosti s modelovými situacemi. V úryvku, který uvádím níže, si respondent uvědomil a přiznal se mi, že sám mluví podobným způsobem, jakým je formulována jedna z modelových situací agresivní komunikace. Myslím si, že toto uvědomění může mít pozitivní vliv na změnu způsobu, kterým respondent komunikuje s druhými. Příčinou pro tuto změnu by mohlo být uvědomění nepříjemnosti toho, že sám by nebyl rád, kdyby s ním někdo jiný mluvil.

M: “Jak bys prožíval, kdyby tobě a dalším klukům z oddílu řekl někdo z vedoucích: ,Chováte se jak kidi? ‘” (kidi=“děti” pojem, používaný skauty u nás v oddíle)

Ondra: “No, takže to je taková zajímavá věta, protože. Um. Já si musím uvědomit, že jí vlastně taky dost často používám tuhle tu frázičku. No jako od vedoucích jsem to zatím neslyšel, ale musím uznat, že mě by to trochu naštválo.”

M: “Takže když kdyby ti to řekl někdo z vedoucích, tak bys byl naštvanej?”

Ondra: “No jako, naštválo by mě to.”

13.1.3. Zkušenosti se zpětnou vazbou

Tato kategorie obsahuje dva kódy. Jeden kód označoval zkušenosti se zpětnou vazbou ze školního prostředí a druhý vlastní zkušenosti s použitím zpětné vazby vůči druhým lidem. Zaměřím se na zkušenost se zpětnou vazbou z jedné soukromé školy, které byli v době rozhovoru čtyři ze sedmi respondentů žáky. Během rozhovorů jsem se dozvěděl, že se ve škole se zpětnou vazbou pracuje. Bohužel se používá takovým způsobem, který je pro žáky nepříjemný. Učitelé se snaží s žáky zpětnou vazbu trénovat tak, že je jim určen spolužák, kterému musí vymyslet pozitivní zpětnou vazbu. Úskalí shledávám v tom, že tímto přístupem zabraňují naplnění potřeby samostatnosti u žáků (Matula, 2018). Jen jeden ze čtyř žáků školy se vyjádřil pozitivně ve smyslu, že se u nich se zpětnou vazbou pracuje a je za to rád. Bohužel jsem se ho nezeptal na jeho zkušenost víc podrobně. Jeden respondent se vyjádřil o práci se zpětnou vazbou tak, že mají prostor

se vyjádřit, ale někdy se diskuzemi zbytečně ztrácí čas. Dva respondenti se vyjádřili výrazně negativně. Níže příkládám úryvek, z rozhovoru s Martinem, se kterým jsem absolvoval rozhovor ještě ve fázi předvýzkumu. Tato informace mě tak zaujala, že jsem se ji přesto rozhodl zmínit.

M: “Jaký je to pro tebe, když se třeba snažíš někomu dávat zpětnou vazbu?”

Martin: “Záleží na tom, komu tu zpětnou vazbu dávám, třeba když to dávám nějakým členům v mé skupince, tak je to lehčí než třeba vedoucím. Abych mohl dávat zpětnou vazbu, tak musí být upřímná. My třeba ve škole děláme aktivitu, že si vylosujeme nebo jenom určíme člověka a ty ho máš za něco pochválit, ale když vlastně jakoby. Když ti řeknou: ‚oceň tohoto člověka za něco, co prostě udělal‘. Ta aktivita strašně štve. Protože, když nemám za co toho člověka ocenit tak je to takový neupřímný a trošku mě to až začne otravovat.”

13.1.4. Můj vliv na výpověď

O tomto limitu rozhovorů jsem se zmínil již v podkapitole reflexe vlastní komunikace. Kódem “můj vliv na výpověď” jsem označil všechny výpovědi respondentů, ve kterých jsem postřehl myšlenky nebo přímo vlastní slova, která jsem řekl účastníkům rozhovoru během společného programu, při kterém jsem je seznamoval se zpětnou vazbou.

M: “Jak bys prožíval kdyby ti někdo z vedoucích řekl: ‚nelíbí se mi, že jste při poledňáku tak hlasitý‘? Dejme tomu, že byste prostě byli s kámošema ve stanu a navzájem byste si tam vyprávěli nějaké historky z odvahy, co se vám v noci stalo, když jste šli lesem a hrozně, nahlas byste se tomu smáli.”

Jirka: “Kdyby mi to někdo podal takovýmhle způsobem, jakože víc přívětivým, tak kdybych byl rozhodně z toho radši a vlastně bych to bral. Že ten vedoucí má i pro nás pochopení, že bych to bral třeba i v tom smyslu, že ten vedoucí třeba ví, že prostě i on se v tady tom věku prostě bavil.”

Jirka: “Zatím co kdybys na mě zařval, tak bych se akorát, začal právě bránit jakože mozkově. A právě že by mi přišlo v tom dobrý, že by to mělo i na mě i efekt v tom, že místo toho, abych se bránil, tak bych se nad tím zamyslela. No jo, vlastně oni ty vedoucí taky jakoby chtějí odpočívat a mají to taky náročný, tak pojd' už toho nechat jo.”

Domnívám se, že tím, že by se Jirka začal “mozkově bránit” má na mysli princip ohrožení o kterém jsem mluvil v podkapitole s názvem Jak reaguje na ovlivňování druhými lidmi náš mozek. Respondentům jsem vysvětloval jak mozek reaguje na situaci ve které se cítí v ohrožení. V rozhovoru jsem registroval, že informace, které jsem respondentům předal se promítly do odpovědi.

Další úryvek souvisí s tím, že když nepoužiju vůči druhému hodnocení např: “Ty seš borec.” Tato věta v člověku vyvolá pocit “jsem dobřej” rozdíl v použití zpětné vazby je v tom, že když řeknu: “Potěšilo mě, že jsi připravil dřevo na oheň.”, tak posilují konkrétní chování a člověk si z rozhovoru odnese “pokud ho chci potěšit, můžu to udělat tak, že připravím dřevo na oheň.” Uvádím úryvek, ve kterém jsem se Jirky ptal na to, jak prožíval individuální zpětnou vazbu, kterou jsem mu na táboře poskytl.

M: “Možná to nebylo takhle úplně doslovně, ale takhle jsem si to poznamenal. Řekl jsem ti po skončení štafety: ,Libilo se mi že, když jste dokončili dnešní soutěž. Dříve než jste se dozvěděli, kolikátý jste skončili, řekl jsi své družině: ,Nezáleží na tom jestli jsme první, ale jsem rád, že jste se všichni snažili a skvěle jste spolupracovali. ‘”

Jirka: “Jo, tak tohle si moc dobře pamatuju. Už jen kvůli tomu, že když prostě nějaký člověk, třeba vedoucí řekne, že prostě jsem to udělal dobře, tak si řeknu, budu v tom prostě pokračovat a bude to zase další věc. Zároveň je to pro mě obrovská pochvala v tom smyslu, že si to třeba i jako mnohem víc zapamatuju prostě.”

13.1.5. Vysvětlení použití zpětné vazby

Tímto kódem jsem si označil situaci se kterou jsem se setkal pouze v jednom rozhovoru, ale nehledě na ojedinělý výskyt mě velmi zaujala, že jsem se ji rozhodl zmínit. Na základě otázky “Jaký je tvůj názor na zpětnou vazbu?”, jsme se dostali k tomu, že Dan vnímá zpětnou vazbu tak, že člověk vyjde ze situace bez následků nebo jakéhokoliv postihu. V souvislosti s jeho reakcí jsem si vzpomněl na to, že Matula (2023) říká, že společnost je ve své hlavě nastavena konfrontačně a lidé mají tendenci nedat druhým nic “zadarmo”. Z toho důvodu mají tendenci připojovat ke zpětné vazbě různé výčitky, kterými se snaží druhému člověku jeho chování “pořádně omlátit o hlavu”. Samotnému se mi stalo, že jsem se pokoušel použít zpětnou vazbu, ke které jsem něco dodal a říkal jsem si v tu chvíli: “jen jsem mu tím chtěl vysvětlit, jak jsem to vnímal, nebo co mi jeho chování způsobilo.” Když jsme naše zpětné vazby probírali na seminářích, tak jsem zjistil, že jsem

ke zpětné vazbě nepřidal vysvětlení, ale výčitku. Myslím si, že výše popsaný princip může mít vliv na to, jak Dan vnímá zpětnou vazbu.

Na této části rozhovoru mě potěšila Dana sdílnost a, že jsem měl příležitost Danovi vysvětlit použití negativní zpětné vazby. Na základě toho, jak se rozhovor vyvíjel se domnívám se, že mu porozuměl. Považuji to za osobní přínos pro respondenta.

M: “Jaký je tvůj názor na zpětnou vazbu?”

Dan: “Ta zpětná vazba mi přijde, že je dobrá v tom, že se hodí právě tady v těch situacích, kdy chceš někoho ocenit. Ale třeba v situacích, kdy jako nechceš, aby ten člověk něco znovu dělal. Třeba jak se tady nějaký ten předchozí rok kradli tatranky, že jo?” (účastníci tábora si chodili bez dovolení do skladu jídla brát tatranky).

M: “Ano.”

Dan: “Tak u toho mi přijde, že jako chceš, aby ten člověk to už znovu nedělal. Aby to neměl svázaný jako s tím, že za to se mu stane něco dobrýho, že prostě aby v té hlavě, aby si řekl, že když když to budu krást, že to prostě je to špatný jako.”

M: “Chápu správně, že v tu chvíli bys nepoužívat zpětnou vazbu, protože by se ten člověk cítil dobře?”

Dan: “No, že právě zpětná vazba. Možná jsem třeba neslyšel na tohle zrovna nějaký dobrý příklad. Ale přijde mi občas. Že je taková. Že ten člověk si z toho odnese, že vlastně jo, ukrad jsem to a nic se mi za to nestalo.”

M: “Já jsem ji používal převážně v pozitivním smyslu, jako že když se snažíš podporovat to určitý chování. Ale zpětná vazba se může používat i jako negativní zpětná vazba. Myslím tím to, že můžu, třeba kdyby někdo ukradl tu tatranku, tak já mu můžu říct: „Jsem naštvanej, že sis vzal tatranku bez toho, aby ses někoho zeptal. Teda nejdřív bych se ho zeptal a pak bych mu řekl tu zpětnou vazbu.”

Dan: “Hmmm.”

M: “A potom se můžeš jakoby můžeš dál ptát. K té zpětné vazbě se vážou ještě další kroky, o kterých jsem vám toho zas tolik neříkal. Po zpětné vazbě má následovat pátrání po

porozumění. Které by mohlo vypadat takhle: ‚Mohli bychom se pobavit o tom, proč sis tu tatrunku, nebo z jakýho důvodu sis tu tatrunku teď sám šel vzít? ‘“

Dan: „Jo, jasně.“

M: „A tím, že ty se ho na to zeptáš.“

Dan: „Aby vlastně zjistil, proč to udělal a našel třeba nějaký způsob. Jak to udělat a nemít z toho třeba jako problém, že prostě, že třeba měl hlad, tak aby si pak za někým zašel a dostal něco.“

M: „Třeba právě kdyby měl ten člověk hlad, tak prostě by řekl: ‚měl jsem hlad a tak jsem si šel vzít tatrunku.‘ Tak pak, ty mu můžeš říct: ‚Budu rád, když budeš mít příště hlad, abys mi to přišel říct a společně najdeme něco v zásobáku, co by sis mohl dát.‘ Takže ono to je o tom, že se dá zpětná vazba používat i tady, jenom jsem se s vámi nepodělil o další možnosti jejího použití.“

13.2. Limity výzkumu

Limitem výzkumu je již zmiňovaný společný program, během kterého jsem respondenty seznamoval se zpětnou vazbou. Jak dokládají úryvky z rozhovorů. Ke zkreslení viditelně došlo, naštěstí byly zkreslené pouze odpovědi na otázky, které nesouvisí přímo s cílem práce.

Oslím můstkem přejdu k dalšímu limitu, za který považuji formulaci otázek rozhovoru. Vedoucí práce jsem měl schválené pouze tři otázky. Bez předchozích zkušeností s vedení podobných rozhovorů jsem vymyslel další otázky k tématu zpětné vazby. Neuvědomil jsem si, že mým cílem není pohled účastníků tábora na zpětnou vazbu, ale zjišťovat jak prožívají zpětnou vazbu ze strany vedení. U úvodních tří otázek jsem často vnímal nervozitu respondentů. Domnívám se, že mohla být zapříčiněna tím, že otázky byly moc otevřené a stávalo se, že respondenti nevěděli na co přesně se jich ptám, nebo jak si představují jejich odpověď. V porovnání s mým postupem Švaříček a Šed'ová (2007) říkají, že úvodní otázky mají sloužit k rozvinutí rozhovoru, z toho důvodu by měly být jednoduché. Tento způsob výběru otázek způsobil, že samotné rozhovory trvaly déle, získal jsem více dat, která často nesouvisela s cílem práce a jejichž kódování zabralo více času. Některé poznatky byly velmi zajímavé. Následnou práci s daty bohužel zkomplikovaly. Myslím si, že jsem těmto komplikacím mohl předejít díky důkladnější

rešerši literatury zabývající se kvalitativním výzkumem. Za zmínku stojí dle mého názoru také odstup, který jsem získal tím, že od začátku mého výzkumu uplynul jeden rok.

Jako limit vnímám i prostředí skautského tábora ve kterém jsem rozhovory realizoval. Hlavní překážkou pro mě byla role táborového zdravotníka, jelikož během tábora, kdy jsem vedl rozhovory jsem byl velmi vytížený péčí o děti zotavující se z různých táborových onemocnění. Této komplikaci by se dalo předejít tím, že bych se o roli táborového zdravotníka dělil s dalším vedoucím, který by mě mohl v případě potřeby zastoupit. Prostředí skautského tábora zároveň umožnilo možnost poskytnutí individuálních zpětných vazeb, jejichž popis prožívání považuji za autentičtější.

13.3. Možnosti dalšího zkoumání

Možností dalšího zkoumání by mohlo být použití více odlišných modelových situací. V rozhovoru jsem obsáhl pouze šest modelových situací se ptal respondentů na modelové situace ve kterých bylo použita interpretace a hodnocení pouze v negativním kontextu. Za zajímavé bych považoval porovnání komunikace s použitím zpětné vazby se způsoby komunikace, které působí nenaplnění základních potřeb, zmíněných v podkapitole číslo 1.2., nebo například modelové situace s hodnocením použitým v pozitivním smyslu. Pro představu uvádím dva příklady formulací, hodnocení: “Jirko ty seš fakt borec, že jsi se přišel přiznat.” Zde je příklad zpětné vazby: “Potěšilo mě, že jsi se Jirko se přišel přiznat.” Zdeno Matula (2023) říká, že pozitivní hodnocení má malý informační přínos pro našeho komunikačního partner, v porovnání se zpětnou vazbou, označuje ho jako “pohlazení ega”. Zajímavým objektem zkoumání by tedy mohlo být zda lidé považují za příjemnější komunikaci s použitím pozitivního hodnocení nebo pozitivní zpětné vazby. Tento výzkum by mohl být nejspíš proveden lépe kvantitativně, jelikož považuji za vhodné obsažení většího výzkumného vzorku.

Další možností zkoumání prožívání by mohlo být také použití zpětné vazby do budoucnosti, anglicky “feedforward”. Tuto techniku zpětné vazby jsem do modelových situací vůbec nezahrnul. Mohlo by být zajímavé porovnat prožívání pozitivní zpětné vazby, negativní zpětné vazby a zpětné vazby do budoucnosti. Za nejprínosnější považuji porovnání zpětné vazby negativní a zpětné vazby do budoucnosti, jelikož zpětná vazba do budoucnosti může nahradit ve své pozitivní formě negativně formulovanou zpětnou vazbu. Rozdílem je to, že nemluvíme o tom, co prožíváme negativně, ale o tom z jakého chování bychom měli radost a jaké chování by nás v budoucnosti potěšilo.

14. Závěr

Bakalářská práce s názvem: “Zpětná vazba jako nástroj pro vedení skautského oddílu” se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část práce je tvořena dvěma hlavními tématy. První část pojednává o mezilidské komunikaci, kde jsem vymezil pojmy komunikace a zpětná vazba. Zároveň jsem vysvětlil princip zpětné vazby v kontextu fungování lidského mozku a poukázal na rozdíly oproti běžně používaným způsobům ovlivňování chování.

Tématem druhé části je skauting, život zakladatele světového skautingu a události, které ho přivedly k samotné myšlence skautské organizace. Vysvětluje také skautskou výchovnou metodu, vymezuje skautské věkové kategorie a přibližuje jednotlivé prvky skautské činnosti v průběhu roku.

Ve výzkumné části jsem se zaměřil na prožívání komunikace ze strany vedení účastníky skautského tábora. Konkrétně jsem zkoumal, jak účastníci prožívání komunikace za použití zpětné vazby a agresivní komunikaci zahrnující hodnocení a interpretaci.

Výsledky výzkumu potvrdily teoretické poznatky o účinku zpětné vazby na prožívání komunikačního partnera, které jsem shrnul popsáním v teoretické části. Zjistil jsem, že prožívání zpětné vazby, ať pozitivní nebo negativní, nebylo nikým z respondentů popisováno jako vztek nebo rozčilení. O prožívání negativní zpětné vazby se nejčastěji vyjadřovali smutkem nebo studem, který vyplýval z nespokojenosti s vlastním jednáním. Naopak naštvání je kód, který byl nejčastěji zastoupený v prožívání komunikace za použití hodnocení a interpretace.

Na základě výsledků praktické části jsem došel k několika zajímavým možnostem dalšího výzkumu komunikace za použití zpětné vazby. Z výsledků výzkumu vyvozují, že pokud chceme zlepšit naši komunikaci s okolím, můžeme toho dosáhnout tréninkem komunikace pomocí zpětné vazby. Agresi se můžeme v komunikaci vyhnout pomocí zaměření se na posilování žádaného chování u komunikačního partnera.

15. Zdroje

Bible: překlad 21. století. Praha: Biblion, 2009. ISBN 978-80-87282-00-7.

BOZDĚCH, Z. et al. *Skautský oddíl III.* Liberec: Skauting, 1996. ISBN 80-85421-19-4.

BŘICHÁČEK, V. *Skautský oddíl I.* 1. vyd. Liberec: Skauting, 1992. ISBN 80-85421-04-6.

BŘICHÁČEK, Václav, NOVÁK, Radek B. (ed.). *Skautskou stezkou: [základní příručka pro skauty a skautky]*. 2. vyd. Praha: Junák - svaz skautů a skautek, Tiskové a distribuční centrum, 2001. ISBN 80-86109-60-7.

COVEY, Stephen R. *7 návyků skutečně efektivních lidí: zásady osobního rozvoje, které změni váš život.* 3., rozš. vyd. [i.e. 4. vyd.]. Přeložil Aleš LISA. Praha: FC Czech, 2014. ISBN 978-80-7261-282-6.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace.* Expert (Grada). Praha: Grada, 2001. ISBN 80-7169-988-8.

DUIJNHOUWER, Hendrien. Progress feedback effects on students' writing mastery goal, self-efficacy beliefs, and performance. Online. *Educational Research and Evaluation*. 2010, roč. 16, č. 1. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/13803611003711393>. [cit. 2024-06-05].

FAIRWEATHER, Alan. *Jak být motivujícím manažerem.* 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 88-0247-3002-8.

FUNDOVÁ-MACKOVÁ, Iva. *Skautské minimum+slovníček pojmů.* Skaut-Český skauting ABS. Litoměřice, 2015.

GAŇOVÁ, Monika; TATRANTOVÁ, Dana; VOKÁL, Ondřej; CVRČEK, Vladimír; BÁR, Pavel et al. *Stezka a symbolický rámeček vlčat a světlušek.* Junák - český skaut Tiskové a distribuční centrum, 2015. ISBN 978-80-7501-075-9.

GREENBURG, Daniel a JACOBS, Marcia. *How to Make Yourself Miserable for the Rest of the Century*. Revised edition. Knopf Doubleday Publishing Group, 1987. ISBN 9780394750798.

HANSEN, Walter. *Vlk, jenž nikdy nespí: dobrodružný život lorda Baden-Powella*. Praha: Scoutarch, 1994. ISBN 80-901049-1-6.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

CHMELAŘ, Jan a PEŘINA, Ondřej. *Organizační struktura*. Online. Křižovatka skaut. 2023. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/organizace/organizacni-struktura>. [cit. 2024-06-19].

JELÍNKOVÁ, Iveta. *Skauting jako poselství dnešku*. Online. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2018. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/uhurc/>. [cit. 2024-19-06]

JIROUŠEK, Z. *Myšlenkové základy skautingu*. In Skripta k vůdcovským zkouškám. Pardubice: VLK Stříbrná řeka, 2003.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. ISBN 80-7067-920-4.

KONEČNÁ, Zdeňka. *Základy komunikace*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2009. ISBN 978-80-214-3891-0.

KOPŘIVA, Pavel; NEVOLOVÁ, Dobromila a NOVÁČKOVÁ, Jana. *Respektovat a být respektován*. 3. Spirála, 2015. ISBN 978-80-904030-00.

KOTKOVÁ, Kristýna. *Skautský oddíl a jeho vedení*. Bakalářská práce, vedoucí Nováková, Ivana. Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta, HTF - Katedra učitelství, 2012. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/43033> [cit. 2024-19-06]

KRATEJLOVÁ, Petra. *Komunikace s dítětem v pohledu sebereflexe*. Online. Bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. 2010. Dostupné z: <https://theses.cz/id/8dwuql/>. [cit. 2024-19-06]

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Členská knihnice (Svoboda). Praha: Svoboda, 1988.

KUPKA, Ondřej. *Skauting - tématiké číslo: Družinový systém ve skautských oddílech*. Online. 2005. Praha 1, 2005. ISSN 1210-9827. [cit. 2024-06-19].

Lešanovský, K., Nosek, V. (1999). *Historie skautingu: edice Vůdcovská zkouška*. Praha: Junák - svaz skautů a skautek ČR.

MATULA, Zdenko. *Možek jako režisér úspěšnosti (komunikace a vztahy)*. Vyd. první. Praha: Manta Edu, 2018.

MATULA, Zdeno, 2023, poznámky ze semináře, Seminář pedagogických dovedností primární prevenci a duševní zdraví na základě neurověd (L0677), Husitská teologická fakulta Univerzita Karlova, Praha

MUSILOVÁ, Markéta. *Skautská výchovná metoda*. Online. Křižovatka skaut. 2021. Dostupné z:

<https://krizovatka.skaut.cz/vedu-oddil/skautska-vychova/skautska-vychovna-metoda>. [cit. 2024-06-19].

MEDVEDOVÁ, Hana. *Pedagogická komunikace: Komunikační dovednosti-aktivní naslouchání a empatie*. Powerpointová prezentace. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2013. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/1441/jaro2013/SZ7BP_KOM1/um/Pedagogicka_komunikace_2.5.2013.pdf.

NOSEK, Václav. *Cestou k pramenům : historie skautingu v obrazech*. Praha : Junák - svaz skautů a skautek ČR, 2012. ISBN 978-80-86825-73- 1.

NOSKOVÁ, Zuzana. *Skauting v novém tisíciletí*. Online. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. 2013. Dostupné z:

<https://theses.cz/id/kafewi/> [cit. 2024-18-06]

NOVÁK, Jaroslav a ZAPLETAL, Miloš. *Skautská družina. Skautské prameny*. Liberec: Skauting, 1997. ISBN 80-85421-21-6.

NOVÁKOVÁ, Klára. *Komunikace ve skautském oddíle*. Bakalářská práce, vedoucí Saicová Římalová, Lucie. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2021. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/136544> [cit. 2024-20-06]

NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠŤOVÍČKOVÁ, Magdaléna (ed.). *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: FHS UK, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

PAVLÁSKOVÁ, Šárka. *První kroky nového oddílu*. Online. 2022, 29.3. 2022. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/vedu-oddil/metodika-k-zalozeni-oddilu/2021-04/prvni-kroky-noveho-oddilu>. [cit. 2024-02-14].

PLUSKALOVÁ, Erika. *Principy efektivní komunikace*. Online. Disertační práce. Brno: Mendelova univerzita v Brně, Provozně ekonomická fakulta. 2015. Dostupné z: <https://theses.cz/id/w2gvhk/>. [cit. 2024-10-06]

POKORNÁ, Michaela; POKORNÝ, Tomáš; SOCHOROVÁ, Denisa; KUKAČKOVÁ, Michaela; VYTÁSKOVÁ, Jana et al. *Benjamínci*. Praha 1: Junák -český skaut Tiskové a distribuční centrum, 2016. ISBN 978-80-7501-099-5.

REITMAYEROVÁ, Eva a BROUMOVÁ, Věra. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8.

REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda, 2001. ISBN 8085927853.

ROBINSON C., Oliver. Probing in qualitative research interviews: Theory and practice. Online. *Qualitative Research in Psychology*. 2023, roč. 20, č. 3, s. 2. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/14780887.2023.2238625>. [cit. 2024-11-06].

ROCK, David. SCARF: a brain-based model for collaborating with and influencing others. Online. *NeuroLeadershipjournal*. 2008, s. 1-2. Dostupné z: <https://schoolguide.casel.org/uploads/sites/2/2018/12/SCARF-NeuroleadershipArticle.pdf>. [cit. 2024-02-22].

ROSENBERG, Marshall B. *Nenásilná komunikace : řeč života*. Revidované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2022. 239 stran. ISBN 978-80-262-1785-5.

ŘEHÁK Tomáš. 2014. Tomáš Řehák - ZAMYŠLENÍ O HRAVOSTI VE SKAUTINGU. [online video]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=PeGpa7Oe6zQ> [cit. 2024-2-1].

SKAUT. *Stanovy Junáka - českého skauta*. Online. Křižovatka skaut. 2022. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta>. [cit. 2023-12-09].

Skauting - tématické číslo: Na pomoc skautským vůdcům. Online. 2007. Praha 1, 2007. ISSN 1210-9827. [cit. 2024-06-19].

Skautský zákon, skautský slib, heslo a denní příkaz. Online. 3. oddíl skautů Junák Dvůr Králové nad Labem. 2024. Dostupné z: <https://skaut3oddildvur.estranky.cz/clanky/skautsky-zakon--skautsky-slib--heslo-a-denni-prikaz.html>. [cit. 2024-06-19].

STARÝ, Karel a LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.

SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 158 s. ISBN 80-7041-176-7.

SVOJSÍK, Antonín Benjamin. *Základy junáctví*. 3., nezm. vyd. podle 1. vyd. v r. 1912. Praha: Merkur, 1991. ISBN 80-7032-001-x.

SÝKOROVÁ, Pavla. *Vedu skauty a skautky*. Online. Křižovatka skaut. 9.4.2024., n. 1. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/skautky-skauti/vedu-skautky-a-skauty>. [cit. 2024-06-14].

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC, Jakub. *Umíme druhému sdělit, co se nám v jeho chování líbí a co nelíbí*. Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-14-2.

Thesaurus linguae Latinae. Librorum scriptorum inscriptionum ex quibus exempla afferuntur, 2. vyd., Lipsko: 1990

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VOŇAVKOVÁ, V. et al. *Tichou poštou*. 1. vyd. Praha: TDC Junáka, 2005. 28 s. ISSN 1210-9827.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

VYCHODIL, Daniel. Výpravy a vycházky do přírody aneb hledání cest ke světu, k druhým, k sobě. Online. *Skauting*. 2021, roč. 59, č. 1, s. 14-18. Dostupné z: <https://casopis.skauting.cz/vypravy-a-vychazky-do-prirody-4184>. [cit. 2023-11-29].

WATZLAWICK, Paul; BAVELAS, Janet Beavin a JACKSON, Don D. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. ISBN 80-86088-04-9.

What does a sports scout do? Online. Careerexplorer. 2024. Dostupné z: <https://www.careerexplorer.com/careers/sports-scout/>. [cit. 2024-06-19].

What does SCARF stand for? Online. Acronym Finder. C1998-2024. Dostupné z: [https://www.acronymfinder.com/Status%2c-Certainty%2c-Autonomy%2c-Relatedness-and-Fairness-\(social-behavior-model\)-\(SCARF\).html](https://www.acronymfinder.com/Status%2c-Certainty%2c-Autonomy%2c-Relatedness-and-Fairness-(social-behavior-model)-(SCARF).html). [cit. 2024-02-05].

WOLKER, Jiří. *Táborový deník šestnáctiletého skauta Jiřího Wolker*. 1. Václav Petr, 1928.

ZNACHOROVÁ, Lucie. *Historie skautingu v jižních Čechách*. Online. Diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. 2020. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xdinc1/>. [cit. 2024-18-06]

16. Přílohy

1 Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce Zpětná vazba jako nástroj pro vedení skautského oddílu

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat, pro potřeby výzkumu bakalářské práce Matěje Petáka s názvem **Zpětná vazba jako nástroj pro vedení skautského oddílu**. Cílem výzkumu je zjistit, jak účastníci skautského tábora prožívají vědomé zacházení se zpětnou vazbu ze strany vedení.
- Bylo mi sděleno, jak dlouhý bude rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem mého syna odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán. Kromě částí, které budou citovány v textu práce. Text práce bude volně dostupný online.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mého syna. Nikde nebude uvedeno jméno či jiné osobní údaje mého syna, díky kterým by mohl být identifikován.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumník použil rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a některé části v ní může citovat, zvuková nahrávka a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Jméno dítěte (respondenta).....

Datum:.....

Podpis zák. zástupce.....

2 Ukázka kódování rozhovorů

takovýhle. Tak tak jako by mi to bylo fakt jako líto. No a teď, abych přesně jako úplně trapně a úplně by mi to jako úplně shodilo sebevědomí. *Prozvala! → Negativní! → Sebevědomí!*

00:16:29 SPK_1
Takže teda další situace. Seš vážně neschopnej máš ve stanu děsnej bordel! *Agrese → Hodnocení!* Můžeš si to představit třeba při prohlídce pořádku.

00:16:37 SPK_2
No tak záleží tak teďka, teď by mi to asi jako možná. Naštvalo by mě to asi. *Prozvala! → Negativní! → Rozčilení!* Naštvalo by mě to určitě. Pak jakoby bych si řekl o tom vedoucím, že. Že jako je trochu mimo, protože jako tohle prostě jako. Říkat říkat, že takový takový zbytečný.

00:17:00 SPK_2
A. No a bylo by mi to jako trapný. *Prozvala! → Negativní! → Styd!* No ale ten vedoucí by jakoby se v mejch očích jako o něco snížil, protože jakoby mi to přišlo hodně zbytečný.

00:17:14 SPK_1
Myslíš tím to, jakým způsobem by ti to řekl?

00:17:15 SPK_2
Přesně tak.

00:17:18 SPK_1
A poslední situace. To si ze mě děláš srandu seš asi hluchej ne. *Agrese → Věštění!* Vždyť jsem vám říkal, ať si na hru všichni vezmou tužku a papír.

00:17:26 SPK_2
Tak to by mě jako zamrzelo, *Prozvala! → Negativní! → Smutek* no že to je přesně tak. My tam třeba na nástupu rychle, prostě by tam na mě jako takhle křičel. Před ostatníma tak prostě jako zase, jako úplně mi to snížilo sebevědomí. Teď bych se prostě jako bál *Prozvala! → Negativní! → Strach (ze selhání!)* zkazit cokoliv dalšího, jenom bych hrozně opatřej potom. Přesně no prostě. Jako trapně *Prozvala! → Negativní! → Styd* bych se cejtil no.

00:17:52 SPK_1
A teďka jsou zase ty 3 další situace, takže nejdřív je přečtu všechny najednou. První situace

3 Seznam otázek polostrukturovaným rozhovorům

1. Vnímáš nějaké rozdíly v tom jak s vámi mluví jednotliví vedoucí? Pokud ano, v čem konkrétně?
2. Napadá tě něco, co je ti příjemné, co máš rád na tom, když s tebou někdo z vedoucích mluví?
3. Napadá tě něco, co je ti nepříjemné, co nemáš rád na tom, když s tebou někdo z vedoucích mluví?
4. Jak by ses cítil, kdyby ti někdo z vedoucích řekl:
 - a) Chováte se jak malý kidi.
 - b) Seš vážně neschopnej, máš ve stanu děsnej bordel.
 - c) To si ze mě děláš srandu? Seš asi hluchej ne? Vždyť jsem vám říkal ať si na hru vezmou všichni tužku a papír.

5. Jak by ses cítil, kdyby ti někdo z vedoucích řekl:

- a) Jsem rád, že jsi klukům vysvětlil jak mají mít upravený kroj a na co si dát pozor.
- b) Nelíbí se mi, že jste při poledňáku tak hlasití.
- c) Líbí se mi, že jsi se sám přišel přiznat

6. Individuální zpětná vazba. (zpětná vazba, kterou jsem poskytl jednotlivým respondentům)

Jarda: "Líbilo se mi, že jste s klukama sami připravili louč ze smůly na závěrečný oheň."

Jirka: "Líbilo se mi Jirko, že když jste dokončili tu soutěž. Ještě než jste se dozvěděli, kolikátý jste skončili, tak si klukům řekl: ,Nezáleží na tom jestli jsme první, ale jsem rád, že jste se všichni snažili a skvěle jste spolupracovali.'"

(Skauti vyrobily závodní dráhu pro dvoukolový vozík na dřevo)

Sam: "Líbí se mi, že klukům připravujete ve svém volném čase takovýhle program."

Bořek: "Jsem rád, že sis hned po prohlídce umyl ten špinavej ešus."

(Skauti vyrobily závodní dráhu pro dvoukolový vozík na dřevo)

Dan: "Líbí se mi, že klukům připravujete ve svém volném čase takovýhle program."

Ondra: "Jsem rád, že ses sám připomněl, že sis ještě nesplnil trest za mluvení sprostě."

Martin: Tomuto respondentovy jsem na táboře neposkytl individuální zpětnou vazbu, z toho důvodu, že jsem s ním nahrával rozhovor jako prvním, ještě během fáze předvýzkumu.

7. Jaký je tvůj názor na zpětnou vazbu v komunikaci?

8. Vybavuješ si nějakou konkrétní situaci, při které jsi tady na táboře slyšel, že by někdo dal někomu zpětnou vazbu?

9. Pracuješ sám se zpětnou vazbou? Pokud ano, kdy se ti to daří a nedaří? Kdy ji nejčastěji používáš?

10. Setkal ses se zpětnou vazbou jinde než v oddíle?

