

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



FILOZOFICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE

Teorie SUR - Výchovná komunita jako terciární rodina

SUR Theory – Psychotherapeutic Training Community as a Tertiary Family

Teze disertační práce

Studijní obor: **PSYCHOLOGIE**

Studijní program: **OBEČNÁ PSYCHOLOGIE**

Autor: **Mgr. Jan Jakub Zlámaný**

Školitel: **Doc. Oldřich Čálek CSc.**

Konzultant: **Doc. Karel Balcar CSc., Mgr. Ivan Vodochodský PhD.**

Rok podání práce: **2013**

Motto: „Na počátku jsem na skupinách vystupovala se svými problémy týkajícími se mého vztahu k rodičům a rodičovské autority. Hovořila jsem o jejich rozvodu a také následcích pro mě. V té době jsem na skupinách hodně plakala. ... Myslím že, zde je příčina mého neúspěchu v navazování partnerských vztahů. Vždy jsem měla problémy s autoritativními muži. Zároveň mě přitahovali, ale mé vztahy s nimi dlouho nevydržely. ...Svůj vztah k S. (vedoucí skupiny) byl pro mě zpočátku těžký. Dlouho jsem k němu hledala cestu.“(Nad'a).

Úvod

Obecným cílem mé disertační práce je zkoumání vlivu komunitně skupinových psychoterapeutických výcviků typu SUR¹ na své členy, tak, jak jej vnímají sami jejich účastníci.

Psychoterapeutické výcviky typu SUR jsou díky své čtyřicetileté tradici nepřehlédnutelnou zásobárnou zkušeností a dovedností mnoha předních odborníků na poli psychoterapie. Komunitně skupinové uspořádání výcviků typu SUR je endemický vzdělávací fenomén, který se mimo ČR nevyskytuje. Kombinují sociální práci v komunitě s psychoterapeutickým skupinovým procesem. Tvoří soubor klinických i empirických poznatků, které jsem se pokusil zachytit do vztahů zárodečné teorie prostřednictvím paradigmatických modelů. Pokud v textu popisuji teorii SUR mluvím o habituálním systému fungování výcvikové komunity, kterému se prostřednictvím této práce snažím dodat teoretickou reflexi. Tato práce vznikala rovněž jako výzkumný projekt, jehož zadavatelem a donátorem byl Vzdělávací institut aplikované psychologie VIAP a Pražská vysoká škola psychosociálních studií.²

1. Cíle výzkumu

Z obecného cíle vychází konkrétní aplikovaný výstup práce, kterým je navržení teorie komunitních výcviků typu SUR, která navzdory čtyřicetileté tradici tohoto typu vzdělávání, dosud nebyla explicitně formulována. Ve své práci se snažím docílit, aby se psychoterapeutické postupy používané ve výcvikovém modelu SUR, které tvoří jeho praxi a dosud fungují nereflexivně, začaly odehrávat vědomě a tím by se výcvikový systém mohl stát kontrolovatelný a vykazatelný. K naplnění obou cílů jsem formuloval klíčovou výzkumnou otázku:

„Jak“ členové psychoterapeutické sebezkušenostní komunity vnímají vliv výcviku na sebe sama?

¹ SUR je zkratkou začátečních jmen zakladatelů tohoto způsobu vzdělávání. S- Doc. Jaroslav Skála CSc., U - PhDr. Eduarda Urbana CSc., R - Doc. Jaromíra Rubeše CSc.. Podrobněji viz kapitola disertace 1.1.4.

²Sign: VÚ VIAP/PVŠPS 01-2006/9

Práce je svým charakterem kvalitativní studií využívající více metod sběru dat a zároveň v analytické rovině je založena na postupech „zakotvené teorie“.

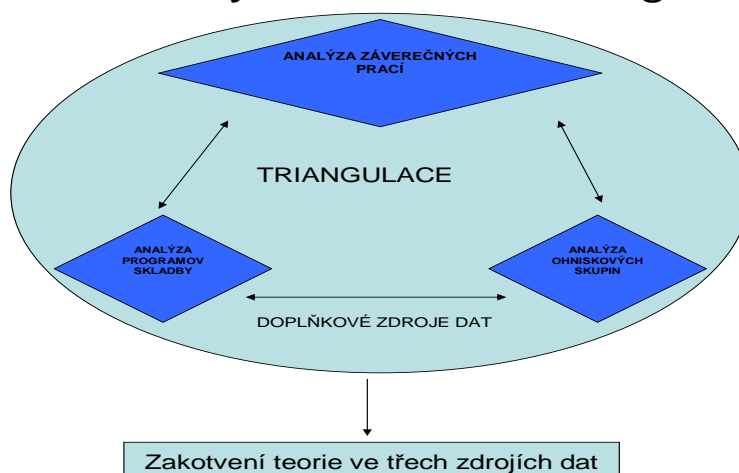
Práce chce poukázat na důležitost fenoménu komunity jako významného terapeutického „agens“ s vysokým potenciálem využití jak pro léčbu duševních onemocnění, tak v rámci sebezkušenostního vzdělávání, nebo při řešení sociálně patologických jevů.

2. Design výzkumu

Na základě předvýzkumu byla zvolena jako hlavní výzkumná metoda kvalitativní analýza dokumentů s využitím postupů a metod „**grounded theory**“ (Strauss, Corbinová 1999)³. Využívám principu triangulace, že pracuji s jedním hlavním a dvěma podpůrnými zdroji dat. Za hlavní zdroj analýzy dat jsem zvolil introspektivní texty resp. závěrečné práce absolventů výcviku. Za podpůrné zdroje analýzy dat jsem zvolil textovou dokumentaci o **programové skladbě výcviků Big SUR**, jejíž analýza přináší informace o způsobech práce s komunitou a terapeutickou skupinou. Dalším podpůrným zdrojem dat jsou **ohniskové skupiny**. Analýzu ohniskových skupin jsem zaměřil na způsoby vedení komunitních programů.

Tento design výzkumu vznikl na základě zkušeností se zkoumanou problematikou v rámci předvýzkumu, kde se ukázalo být stěžejním metodologickým problémem, **odlišení vlivu procesu výcviku na frekventanty od přirozeného vlivu života**.

Schéma výzkumné metodologie



³ Ve své analýze se striktně držím druhého „novějšího“ proudu zakotvené teorie zastávaného Straussem a Corbinovou (1990), kteří používají třístupňové kódování spolu s vytvářením paradigmatických modelů.

3. Popis jednotlivých zdrojů dat

Pro zkoumání byly, jako hlavní zdroj dat, vybrány závěrečné práce frekventantů ze sebezkušenostních komunit, se stejným časovým a organizačním uspořádáním. Zkoumání bylo podrobena **168 textů závěrečných prací** o průměrném rozsahu 15 stran. Texty jsou sumarizací deníkových záznamů, jež si účastníci povinně vedli po celou dobu výcviku, a byly průběžně kontrolovány lektory. Texty pocházejí z 8 psychoterapeutických výcvikových komunit typu Big SUR uskutečněných v letech 1991 – 2008 organizovaných Vzdělávacím institutem aplikované psychoterapie (VIAP). Do výzkumu jsou zahrnuty texty všech frekventantů komunit tzv. Big SUR. Byly vybrány pro svojí podobnost rámcovou i programovou, a zejména pro vysokou míru disciplinovanosti lektorů i členů komunity při vedení výcvikových deníků. U těchto komunit je v porovnání s jinými komunitami předpokládána nejvyšší míra souvislosti mezi deníkovými záznamy a výsledným textem závěrečné zprávy o vlivu výcviku. U většiny jiných výcviků typu SUR jsou deníky pouze fakultativní, nikoliv obligatorní součástí výcviku. Jako vedlejší zdroj dat byly vybrány texty popisující analýzu výcvikového systému. Umožnily provést obsahovou analýzu **programové skladby** jednotlivých komunitních výcviků. Přinesly poznatky o výcvikovém systému. Za třetí, doplňkovou, metodou sběru dat jsem zvolil **ohniskové skupiny** zaměřené na srovnání jednotlivých výcvikových systémů z hlediska typů vedení.

4. Teorie BIG SUR – „Výcviková komunita jako terciární rodina“

V následujících odstavcích shrnuji veškeré závěry mé práce do teorie SUR. Na základě výše zmíněných analýz se dají výsledky výzkumu komunitně skupinových výcviků typu SUR posoudit ze dvou hledisek. Jednak z hlediska užitých vzdělávacích postupů a metod a jednak z hlediska jejich vlivu na účastníky, tak jak jej sami identifikovali ve svých reflexích.

Co je to SUR z hlediska užitých vzdělávacích metod?

Jedná se o třívrstvý model induktivního (tzn. kombinujícího zážitek a teorii) vzdělávacího systému v psychoterapii. Cílem výcvikového modelu SUR je nalézt rovnováhu mezi jednotlivými složkami procesu učení v psychoterapii: praxí, sebezkušeností a supervizí. Teoretickou část vzdělání v psychoterapii výcvikový model SUR neposkytuje.

První vrstvou je orientace na zvýšení schopnosti sociální adaptability prostřednictvím režimových prvků, užívaných v rámci komunitní kognitivně

behaviorální terapie. Z hlediska praxe výcvikový model BIG SUR kopíruje terapeutický model léčby na režimových odděleních léčby pro závislé at' v komunitách, nebo psychiatrických léčebnách, kde nejčastějším druhem pacientů jsou lidé s poruchou osobnosti. Výcvikový model léčby proto kopíruje účinné postupy práce s lidmi se strukturálním osobnostním deficitem, jak se také osobnostní poruchy definují. Z tohoto důvodu kombinuje model Big SUR psychoterapeutický sebezkušenostní proces s režimovými prvky a nácvikem praktických dovedností. **Obecně se pokládají lidé s poruchou osobnosti „za těžko ovlivnitelné“ klasickými terapeutickými prostředky a léčba bývá zpravidla také zaměřena na zlepšení sociální adaptability u těchto pacientů (Gabbard, 2000, Beck, 1993, Rotgers, 1999).**

Druhou vrstvou jsou metody psychodynamické psychoterapie při práci s terapeutickou skupinou (Blanck, 1992, Freud, 1997, Yalom, 1999, 2003).

Třetí vrstvou je aplikace metod z expresivních psychoterapeutických přístupů (Malchiody, 2006).

Tyto tři složky jsou uspořádány do výcvikového řádu psychoterapeutické komunity, která se skládá zpravidla ze dvou nebo tří psychoterapeutických skupin.

Proporce psychoterapeutických přístupů aplikovaných v rámci Big SURu

Z analyzovaných dat vyplývá, že výcvikový model Big SUR integruje poznatky ze tří psychoterapeutických směrů:

Kognitivně behaviorální psychoterapie

Výcvikový model SUR využívá postupy z kognitivně-behaviorálního psychoterapeutického přístupu zaměřeného na zvýšení sociální adaptability a snížení negativních projevů abstinčního syndromu u závislých (Beck, 1993, Rotgers, 1999). Používá k tomuto účelu režimové prvky a strukturovanou práci s velkou skupinou; tzv. komunitou. Z těchto postupů sem patří především důraz na disciplínu při dodržování výcvikových pravidel a programové struktury, rituály, psaní deníků, životopisů a závěrečných prací, strukturované reflexe, dodržování 85% docházky a dochvilnosti na programy, abstinenci od drog i sexu, zákaz parakomunikace, aktivní účast na programech, strukturovaná reflexe programu, autoritativní styl vedení, rozcvičky a jiné pohybové aktivity, vlastní přebírání odpovědnosti za chod komunity a od poloviny výcviku i vedení programů frekventanty. Vedoucí lektoři tyto prvky využívají a jejich dodržování kontrolují v rámci

komunitních programů, tj. při strukturované práci s velkou skupinou. Tento typ přístupu a režimové prvky zaplňují 45 %, tj. 225 hod. z celkového časového prostoru výcviku.

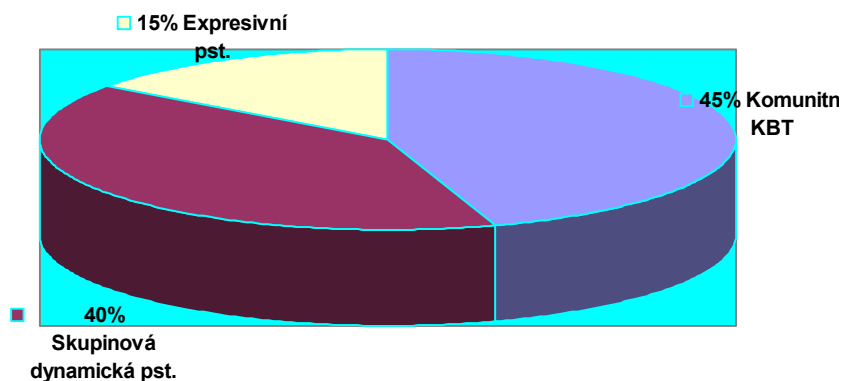
Psychodynamická psychoterapie

Zde výcvikový model SUR využívá především poznatky z psychodynamické skupinové psychoterapie s důrazem na interpersonální učení, sebeexploraci, analýzu přenosových vazeb, moment setkání a práci „teď a tady“ (Yalom, 1999). Tyto metody využívá v rámci skupinové psychoterapie tj. při práci s tzv. malou skupinou (Geist, 1992). Big SUR využívá nejen interpersonální dynamiky, ale rovněž tzv. „meziskupinové dynamiky“ (Novotná, 2010), která umocňuje a obohacuje skupinový sebezkušnostní proces. Tento typ přístupu zaplňuje 40%, tj. 200 hod. z celkového časového prostoru výcviku.

Expresivní psychoterapie

SUR využívá metody expresivní psychoterapie jako impulsy pro sebezkušnostní proces a učení profesionálních dovedností. Jedná se o psychoterapeutické techniky z oblasti arteterapie, dramaterapie, muzikoterapie, taneční a pohybové psychoterapie (Malchiody, 2006). Tyto metody využívá v rámci tématických (ohniskových) skupin a klubových programů. Tento typ programů zaplňuje 15 %, tj. 75 hod. z celkového časového prostoru výcviku.

Diagram znázorňující zastoupení jednotlivých psychoterapeutických směrů



5. Základní stavební kameny teorie BIG SURu

Na základě kombinace těchto tří psychoterapeutických přístupů jsem identifikoval, že výcvikový model Big SUR využívá tři hlavních terapeutických „agens“ sebezkušenostního rozvoje. Frekventanti popisují vliv na sebe sama jako nejsilnější v těchto třech oblastech:

Posilování „Jáských struktur“

Z analyzovaných dat jsem zjistil, že posilování „jáské struktury“ (Freud, 1991) osobnosti účastníků se děje skrze jasné strukturální a hierarchické uspořádání výcviku pod autoritativním vedením lektorů. Podle Big SUR teorie silná a pevná osobnost vzniká v jasně ohraničeném a strukturovaném prostoru komunity, kde se osobnost na jedné straně zažívá pocit jistoty díky jasně strukturovanému prostředí, a na straně druhé se musí vyrovnávat se stálým tlakem autorit požadujících rozvoj jeho potencií. **Růst osobnosti je dán tím, že může řád internalizovat, nebo se vůči tlaku řádu vymezovat a konfrontovat se s ním.** Řád, jasné hranice programové skladby a direktivní styl vedení jsou pevnou základnou, od které frekventanti odráží svůj osobnostní růst. Vyžadování disciplíny je impulsem k vytváření hranic, identity a odolnosti účastníka. Dle výcvikového modelu Big SUR silná a stenická osobnost vzniká v jasně definovaném prostředí komunity, plném interpersonálních stimulů, pod silným a stálým tlakem zaměřeným na překonávání vlastních omezení. Komunita tvoří bezpečný rámec pro tento růst tím, že umožňuje regresi svých členů do té fáze jejich vývoje, kde byl narušen jejich osobnostní růst. Tento návrat je navozen prostřednictvím bezpečného řádu, jasných pravidel, jež jsou umocněny i hierarchickým rozdělením moci. Autority skupinových vedoucích podléhají kontrole vedoucího komunity. Rovněž všechny skupinové děje jsou reflektovány v rámci komunitního programu, čímž je navozen vysoký stupeň bezpečí umožňující regresi.

Tento proces má tři fáze (podr.viz.dále fáze výcviku), které se odlišují stylem vedení komunitních a skupinových programů. V první fázi je styl vedení direktivní a normativní systém pravidel je silně kontrolován. V druhé fázi přebírají odpovědnost za vedení komunitních a skupinových programů účastníci pod supervizí lektorů. V třetí fázi se normativní režim uvolňuje a styl vedení je více egalitářský. Výcviková komunita se v průběhu svého vývoje mění z tzv.. „hierarchického“ na „demokratický“ typ komunity (Kalina, 2008).

Saturace privace

Za druhé hlavní rozvojové „agens“ výcviků SUR frekventanti považují to, že mohli nahlédnout do privátních světů druhých. Tím mohli doplnit ty vztahové zkušenosti, které jim v životě chyběly, a zároveň si i prostřednictvím emočně korektivní zkušenosti poopravit své maladaptivní životní scénáře (interpersonální dynamika a analýza přenosových vazeb). Silné citové vazby na druhé dosycují emoční potřeby frekventantů (které jsem nazval jako „fenomén sdílení“). Teoreticky můžeme výcvik Big SUR přiřadit k moderním psychodynamickým koncepcím skupinové psychoterapie využívajícím jako hlavní faktor změny interpersonální učení a zároveň využívajícím terapeutický potenciál „momentu setkání“ (Rogers, 1959) a meziskupinové dynamiky. Výcviky Big SUR využívají třídimenzionální analýzu skupinové práce:

1. První vrstvou je orientace na manifestní (viditelné) interpersonální vztahy. Frekventanti ve svých pracích nejčastěji analyzují své vztahy k druhým. Tento druh analýzy převládá v elévské a v poslední, demokratické fázi výcviku.
2. Druhou vrstvou je analýza přenosových vazeb buď směrem k vedoucím skupiny, nebo ke spolufrekventantům.
3. Třetí vrstvou je fenomén „sdílení“ a „setkání“. Týká se momentu „spolubytí“ komunity. Příslušnost ke skupině je sama o sobě vnímána frekventanty jako kurativní fenomén posilující individuální identitu každého z nich.

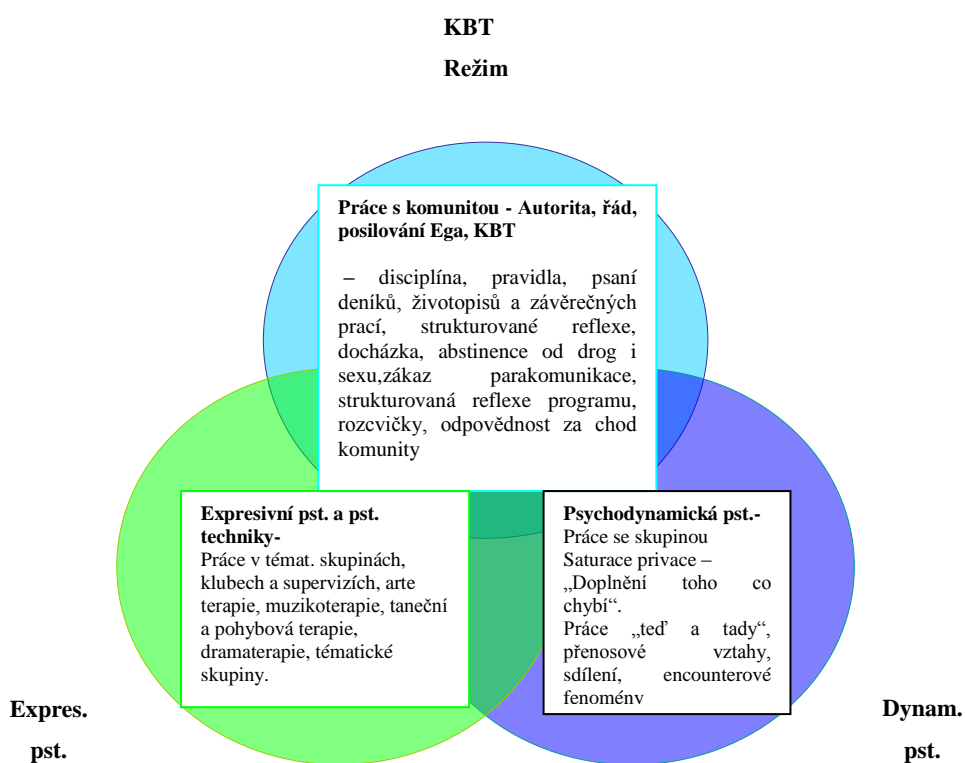
Meziskupinová dynamika

Silná skupinová identita je posilována a umocňována existencí druhé skupiny. Druhou skupinu v komunitě frekventanti velmi silně vnímají a využívají její existenci jako facilitující prvek inspirace k vlastní práci, ale také nezřídka s ní rivalizují. Existence druhé skupiny utvrzuje skupinovou identitu. Každá skupina vytváří svébytnou kulturu komunikace a interpersonálních fenoménů. Tento jev je prožitkový a není zpravidla předmětem analýzy, pouze je posilován na komunitách tím, že se skupiny navzájem informují o svém skupinovém dění.

Induktivní učení

Frekventanti popisují jako třetí nejsilnější efekt výcviku jeho edukativní přínos. Proces edukace probíhá nejprve v prožitkové rovině a postupně je rozšiřován i o profesionální dovednosti (know how) vedení komunitních, skupinových a klubových programů. Frekventanti vnímají ostrý předěl v tomto procesu uprostřed výcviku, kdy dochází k předávání moci, tzn. vedení jednotlivých programů do jejich rukou. Tento předěl ukončuje hierarchickou etapu výcviku, kdy se cítí frekventanti řízení lektory, a zahajuje demokratickou fázi výcviku. V přechodové fázi výcviku, označené jako elévská, dochází předávání vedení jednotlivých programů, jako k rituálům předávání moci a odpovědnosti za edukativní proces výcviku (pomyslného žezla) směrem od lektorů k frekventantům. V průběhu supervizní práce poznatky získané ve výcviku frekventanti aplikují ve své praxi.

Diagram znázorňující základní stavební kameny teorie SUR



5. Fáze výcviku

Teorie SUR popisuje procesuální, a nikoliv statický model práce s komunitou a skupinou. V rámci axiálního kódování jsem identifikoval tři hlavní osy, z nichž vyplývají tři centrální kategorie obklopené předivem vztahů subkategorií:

1. Posilování „Já“

2. Saturace privace

3. Induktivní učení

Tyto tři centrální kategorie a jejich vztahy se mění v čase a v různých fázích výcviku se proměňují.

Řád- Parentalistická etapa výcviku

Prvním stavebním kamenem teorie Big SUR, kterou jsem vytvořil je posilování „Jáských struktur“ účastníka výcviku prostřednictvím řádu. Normy a struktura výcviku jsou v první **parentalistické fázi** pevně stanoveny a kontrolovány autoritou lektorů. Režimové prvky (budíček, rozvečky, psaní deníků, strukturované komunitní programy, peripatetika, tématické komunity aj.) společně s pevně danými pravidly (např. abstinence, zákaz parakomunikace, účast na programu, dochvilnost aj. podr. viz příloha) jsou aplikací kognitivně behaviorálních postupů při léčbě závislostí. Kognitivně behaviorální přístup s režimovými prvky spouští proces **internalizace vnějšího řádu**. Frekventanti procházejí podobným procesem jako pacienti režimových oddělení. Jsou nuceni dodržovat přísný režim a přijmout programovou strukturu komunity a její pravidla. Základním stavebním prvkem výcvikového programu SUR, tak, jak jsem ho identifikoval, je posilování ega skrze jasné strukturální a hierarchické uspořádání výcviku.

Ilustrativní případová citace: *„Změnil se můj vztah k režimům a řádům. Kdysi jsem odmítal jak režim, tak řád takřka v jakékoli podobě. Nechápal jsem tátu s jeho každodenními rituály, nechápal jsem jeho pečlivé dodržování pravidel, vyhlášek, předpisů, pokynů a norem (ať psaných, nebo nepsaných). Teď se k nim obracím, potřebuji je a pomáhají mi. A vůbec nemám pocit, že by mne omezovaly, cítím se s nimi svobodný a svůj. (Nutno, ale přiznat, že některé běžně přijímané věci bez zjevných a smysluplných důvodů porušuji – například dopravní vyhlášku, zejména co se rychlosti týče, a ve výcviku třeba ustanovení o parakomunikaci)“ (Michal).*

Na základě interpretace dat, které ilustrují výše uvedené citace, vyplývá, že strukturované programy a direktivní vedení mají za cíl umožnit účastníkům zážitek léčby na vlastní kůži, ale také připravit podmínky pro jejich vlastní osobnostní strukturaci a

diferenciaci. Struktura přináší možnost zaměření na cíl. Frekventanti tím, že delegují rozhodování o programu na lektory, tak umožňují sami sobě, aby cíl byli pouze oni sami. Mohou se plně věnovat pouze svým prožitkům, vzájemným vztahům a jejich následné analýze, a to i ve volném čase.

Ilustrativní případová citace: „*Uniknout strukturovanému programu nelze ani v léčebně, ale ani na výcviku. Rodinné výlety, vycházky se školní družinou a školní pochodňáky jsem vždy z duše nenáviděla*“ (Jana).

Tyto citace odrážejí, jak různě se k těmto režimovým prvků jednotliví frekventanti staví a jak různě je hodnotí. Někdo s výcvikovým režimem bojuje, někdo jej přijímá. Reflexe reakcí na výcvikový systém je častým tématem závěrečných prací.

Regrese – parentalistická fáze výcviku

Během procesu vytváření teoretického modelu aplikovatelného na výcvikový systém Big SUR vyšlo najevo, že silné a pevné ego se rozvíjí v jasně ohraničeném a strukturovaném prostoru komunity, kde osobnost na jedné straně zažívá pocit jistoty díky jasně strukturovanému prostředí a na straně druhé se musí vyrovnávat se stálým tlakem autorit požadující rozvoj jeho potencií skrze plnění náročného výcvikového programu. Pevný řád komunity a jasný normativní systém spolu s intimitou terapeutické skupiny má za cíl reevokovat pocity a přenosové vazby spojené s atmosférou primární rodiny, jak dobře ilustruje následující záznam.

Ilustrativní případová citace: „***Porodili** jsme se tedy do dvou skupin. Přijala jsem přidělené **rodiče a sourozence** jako fakt, necítila jsem žádné zklamání ani nadšení. Cítila jsem sounáležitost a potřebu začít s nimi budovat vztahy. Teprve později jsem se rozhlížela, kdo jsou sousední skupina a jejich **rodiče**. Na moment jsem zaželela, že mým **otcem** není W.. Uvažovala jsem o tom, že on je pro mne přesně tím strhujícím, ale problematickým prototypem mužů, kteří mi v životě kříží cestu a že bych měla příležitost s nimi takto leccos pořešit. Tuto myšlenku jsem ale rychle zavrhla jako nevytěžnou, protože při pohledu na B. jsem si dovolila mít radost z toho, že mám tady **tátu** stejně úžasného, jako byl ten můj v životě a že si to zasloužím. **Matky** byly v mých očích milé a neohrožující, na rozdíl od mé skutečné **matky, obě**“ (Vlasta).*

Citace ilustruje, jaké reakce vyvolává autoritativní vedení výcviku v parentalistické fázi. Způsobuje vyplavování osobních vzpomínek na podobné situace v životě a jejich porovnávání s výcvikovou situací. Rovněž dobře ukazuje silně rozšířený zvyk frekventantů nazývat lektory rodiči. Frekventanti vnímají často výcvik jako „terciární“ rodinu, kde si mohou doplnit ty vztahové zkušenosti, které ať už v primární, nebo v sekundární rodině neprožili.

Hranice – přelom parentalistické a elévské fáze

N a základě analyzovaných dat jsem identifikoval (viz. ilustrativní citace níže), že růst osobnosti frekventanta je potencován tím, že může řád internalizovat, nebo se vůči tlaku řádu vymezovat a konfrontovat se s ním. Silná a stenická osobnost vzniká v jasně definovaném prostředí komunity plném interpersonálních stimulů pod silným a stálým tlakem zaměřeným na překonávání svých omezení. Nositeli řádu, jeho personifikací jsou výcvikový lektori, kteří mají mezi sebou rovněž hierarchické uspořádání. Vedoucí komunity, který je zároveň supervizorem výcviku je hlavní autoritou, který odpovídá za práci skupinových lektorů a kontroluje ji. Skupinový lektor se také zodpovídá autoritě, což je prožitkově přibližuje frekventantům výcviku. Je rovněž pravidlem, že pár skupinových lektorů resp. autorit, se kterými se musí účastník vypořádat jsou mužského i ženského pohlaví, což také posiluje vyplavování přenosového materiálu. Jasně definované hranice a vymezené role jsou charakteristickým znakem stylu vedení výcviků Big SUR. Usnadňují frekventantům nalézání vlastních hranic, přesnějšího definování svých postojů a hledání odlišností mezi sebou a autoritou.

Ilustrativní případová citace: „*Po celou dobu jsem tě nedokázal přijmout jako autoritu. Nevěděl jsem, zda tě vůbec chci mít rád.Byl jsem vzteklý z pocitu nepochopení, že narážím do zdi a když se je pokusím obejít, tak jsem zase zklamán, že jsem to zase já, kdo musí něco obházet. ...Mezi námi se událo několik konfliktních situací, z některých jsem vyšel s pocitem prohry a hořkosti, některé skončily Tvým pláčem. Ve druhé polovině výcviku jsem držel ve vztahu k Tobě více zpátky, žádné srdce na dlani, co nejméně zveřejněných pocitů....V konečném důsledku jsem pochopil, že reprezentuješ typ žen, se kterými mám problémy. Ženy, které pro mne mají být autoritou a kterých autoritu já nedokážu přijmout. A s kterými následně bojuji zápasím atd.. Občas jsem byl překvapen razancí Tvých vstupů do děje na skupině. S nelibostí jsem nesl Tvé vstupy k M. (druhému lektorovi). **Nevnímám Tě R. jako mámu, milující i chybující. Snažil jsem se, hlavou, srdcem, duší. Vidím Tě jako směs, měnící se nestálou, přizpůsobující se svým vlastním potřebám A tak jsem se vzepřel a stanovil si hranice našeho vztahu. A najednou mi s Tebou bylo dobře**“ (Richard).*

Citace přesně odráží jak se reálný interpersonální vztah mezi lektorkou a frekventantem přenáší do osobního života. Frekventant reflexi tohoto vztahu využívá k sebeporozumění svého chování vůči ženám. Zároveň se učí novému svobodnějšímu vztahování, které může přenést z výcviku i do svého soukromí. Jedná se o rovinu skupinové práce, orientovanou na přenosové vazby.

Konfrontace – elévská fáze výcviku

Na základě analýzy dat vytvářím další stavební prvek teorie SUR týkající se procesu ohraničování. Proces ohraničování a osobnostní diferenciacie může probíhat tehdy, pokud existují mantinely, od kterých je možné se odrazit. Z analýzy dat závěrečných prací vyplývá, že k psychotherapeutickému stylu lektorů výcviků Big SUR patří konfrontační přístup k účastníkům v otázkách dodržování výcvikových pravidel a norem. Dodržovat režimové prvky a výcviková pravidla je náročné a lektoři konfrontují frekventanty v případě, že nedodrží výcvikový řád.

Ohraničený autoritativní přístup přináší pevnou půdu, která slouží ke zpevnění hranic frekventantů, jak dobře ukazuje předešlá ilustrace. Pro tento proces je charakteristické, že posiluje „Jáské struktury“ Ega frekventantů. Silné autority s jasně vymezenou mocí, neměnná programová skladba a hierarchické uspořádání napomáhají budování ega účastníka tím, že, poskytují pocit bazální jistoty, což umožňuje návrat (regresi) do těch vývojových stádií, kde byl plynulý vývoj významně narušen a došlo k destabilizaci procesu tvorby „Jáských struktur“ individua. Pokud je frekventant na takovém stadiu vývoje své ego struktury, že již nepotřebuje vnější struktury k internalizaci, dochází ke **konfrontaci s autoritami jako nositeli řádu a začíná elévská fáze výcviku.**

Ilustrativní případová citace: „*Páté soustředění pomalu vnáší do mých zápisků více profesní pohled a začíná se objevovat vzdor a kritika vůči lektorům. Vadí mi, že se nevyužívá příliš procesuální dění ve skupině a začínám si říkat, jaké by to asi bylo ve druhé skupině u M. a R.*“ (Dalibor).

“*Být pokárán (od lektora) na rozsvičce, že jste lenoch....., to je taky příležitost k sevření žaludku. Dnes si již lektora sám dobírám.*“ (Milan).

Citace ukazují, jak tyto konfrontace mají růstový potenciál. Frekventant si musí tvářit v tvář autoritě udržet a obhájit svůj názor a hranice. Přijetí autoritou zvyšuje sebedůvěru frekventanta. Dochází zde k silnému socializačnímu tlaku na frekventanta, aby přijal normativní systém výcviku, a nebo se vymezil a uhájil si své.

Edukace – demokratická fáze výcviku

Na základě analyzovaných dat jsem identifikoval, že frekventanti popisují jako třetí nejsilnější efekt výcviku jeho edukativní přínos. Proces edukace probíhá nejprve v prožitkové rovině a postupně je rozšiřován i o profesionální dovednosti (know how). Frekventanti vnímají ostrý předěl v tomto procesu uprostřed výcviku, kdy dochází k předávání moci, tzn. vedení jednotlivých programů do jejich rukou. Tento předěl ukončuje hierarchickou etapu výcviku, kdy se cítí frekventanti řízení lektory, a zahajuje demokratickou fázi výcviku.

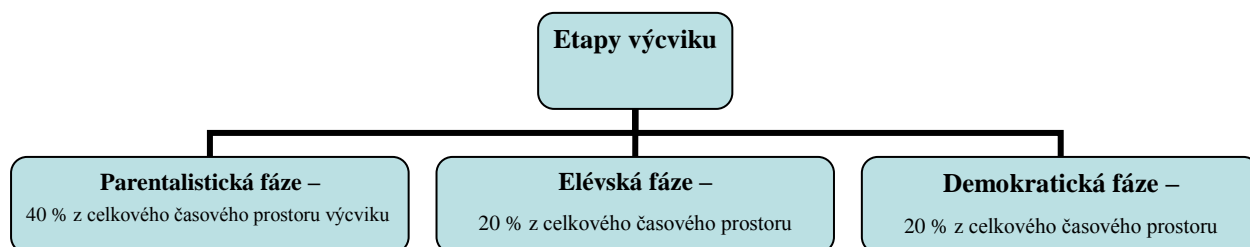
V přechodové fázi výcviku, označené jako elévská, dochází k předávání vedení jednotlivých programů. Jedná se o rituál předávání moci a odpovědnosti, za edukativní proces výcviku (pomyslného žezla), směrem od lektorů k frekventantům. Účastníci samostatně vedou jak komunitní, tak i skupinovou práci. V demokratické fázi výcviku se mění kvalita vztahu mezi frekventanty a lektory. Lektori se vztahují k účastníkům již více kolegiálně a na jednotlivých programech vystupují více v roli intervizorů a komunitní vedoucí v roli supervizorů.

Ilustrativní citace: „*Další vedení komunity. Nebyly jsme připravené, ale měly jsme techniku (pohledy) a byly jsme ochotné si její vedení vzít na starosti, když se k tomu nikdo neměl. Do té doby jsme toho moc neorganizovaly a najednou jsme stály v popředí. Já jsem to cítila jako přirozenost. **Jako když člověk ukončí školu a jde do práce***“ (Milena).

„*Představa, že povedu skupinu, byla pro mě od počátku noční můrou. Byla jsem pak překvapena, jak jsem to nakonec docela dobře zvládla. Skupinu ovládl Evžen a myslím, že mě docela bral. **Dokonce přistoupil na můj návrh, aby si zavřel oči a víc se ponořil do svého prožívání.***“ (Jana).

Z citace je patrné, jak se mění prožívání účastníků prostřednictvím změny role z účastníka na vedoucího programu. Vedení jednotlivých programů účastníky má silný vliv na růst jejich profesionálního sebevědomí.

Diagram znázorňující časové fáze výcviku⁴



Závěr:

Komunita reprezentuje ve výcviku princip reality. Psychoterapeutická skupina je prostorem pro osobnostní růst a dozrávání. Skupinovou práci je možné asociovat s přívlastky jako „doplňující“, „uvolňující“, „otevřující“, „saturující“ a „astenizující“. Komunitní práce asociují spíše s pocity na opačném pólu spektra prožívání, které by se dalo označit jako „posilující“, „stenizující“, „konfrontující“ a „trénující“.

⁴ Zbýlých 10% z celkového počtu hodin tvoří první tzv. „přijímací setkání“ a poslední setkání, které je věnováno obhajobám závěrečných prací.

Komunitní psychoterapie je specifický obor studia, kde klíčovým terapeutem a zároveň komunitním pravidlem je očekávání, že člen společnosti převezme odpovědnost za to, co se v komunitě děje, a tím se stane proaktivním při řešení svých problémů. Ve své práci jsem identifikoval, že pro výcvikový model BIG SUR je charakteristický především souběh dvou sebezkušenostních procesů.

A. Komunitního, pro který je typický mnohvrstevnatý proces internalizace řádu skrze režimové prvky, komunitní pravidla psaná i nepsaná, skrze autority, zvyky, rituály a komunitní kulturu. Tato internalizace vnějšího řádu vychází z kognitivně-behaviorálního psychoterapeutického přístupu k pacientům se závislostí na alkoholu a je přenesen do výcvikového prostředí.

B. Skupinového, kde převládá proces individuální a emancipační skrze psychoterapeutickou skupinovou práci. Tento proces vychází z principů psychodynamického přístupu ke skupinové psychoterapii.

Kombinace těchto dvou přístupů zesiluje intenzitu výcvikového procesu. Frekventanti jsou díky tomuto souběhu vystaveni množství intenzivních komunitních i skupinových podnětů a očekávání, jak ze strany vedoucích lektorů, tak spolufrekventantů. Vedoucí lektoři by měli být schopni zachytit, zda někteří z frekventantů nejsou příliš zatíženi podněty od druhých a jsou schopni udržet vlastní tempo psychoterapeutického procesu. Měli by pomáhat pomalejším a osobnostně křehčím účastníkům udržet rovnováhu mezi odpovědností vůči sobě a vůči jednotlivým členům komunity i komunitě jako celku. Především frekventanti se slabší „jáskou strukturou“ jsou vystaveni riziku zaplavení vnějšími podněty.

Riziko výcvikového modelu Big SUR paradoxně spočívá v jeho největší síle. Tím je kombinace dvou psychoterapeutických procesů – skupinového a komunitního. V rámci této práce jsem identifikoval jakým způsobem dochází k zesilování intenzity skupinového dění o impulsy komunitní. Může být těžké vyrovnat se s intenzivní kombinací těchto dvou proudů, kde skupinové podněty podporují účastníka k individuaci a emancipaci, ale mohou narážet na komunitní impulsy nabádající účastníka k socializaci a přizpůsobení. Jedná se o dva typy protichůdných očekávání. Tady spatřuji neuralgický bod teorie SUR.

Lektoři musí zvažovat u každého účastníka individuálně, jaká míra zatížení je vhodná a kolik podnětů jaký který účastník unese. Stupeň zatížení je velmi individuální proměnná, kterou si musí frekventanti komunity bedlivě střežit.

Jak zdůrazňuje Čálek (2004) ve vztahu ke skupinové psychoterapii, frekventanti výcviku musí najít rovnováhu mezi tím „být sám sebou a zároveň s druhými“, což je o to těžší pokud je skupinový proces zasazen do pevně ohraničeného a pravidly strukturovaném

prostoru komunity. Tento proces oproti životu mimo komunitu je velmi intenzivní, protože komunita je uzavřeným světem sama pro sebe, kde se setkávají jen její příslušníci a odkud není útěku. Proto také je možný jen velmi krátkou dobu. V našem případě dva týdny v roce. Další otázkou do diskuse zůstává, zda zdraví jedinci, jejichž osobnostní struktura je nenarušená a stabilní, musejí procházet stejně „přísným“ léčebným modelem jako závislí pacienti? Zda nehrozí, že tlak vyvolaný procesem internalizace vnějšího řádu naruší jejich vlastní vnitřní individualizační proces a deformuje jej?

Výcviková komunita je společenství individuálních jednotlivců tvořících jeden celek, jež tvoří vlastní kulturu. Každá analyzovaná výcviková komunita je jiná. Vytvořila vlastní zvyky, pravidla, humor, umělecká díla (např. erby, vlajky, hymny apod..)

Ve své práci jsem konkretizoval, jak jsou navzájem socializační (komunitní) a individuační (skupinový) procesy protikladné, ale i vzájemně se doplňující. Jsou tím, co dělá výcvikový model SUR přínosným, inspirativním, ale také náročným.

Za čtyřicet let své existence se výcviky typu SUR rozvinuly do mnoha různých podob a modalit, podle osobností svých vedoucích lektorů. Prošli jimi desítky českých psychoterapeutů, pro které měly i roli „přechodového rituálu“ na cestě od laika k profesionálovi. Na závěr této práce bych rád zmínil svojí osobní motivaci k tématu. Doc. Jaroslav Skála se mi pár let před svojí smrtí svěřil s tím, že lituje, že nikdy ve svém životě neměl čas teoreticky popsat výcvikový systém SUR, jehož byl spoluzakladatelem a po celý život nadšeným propagátorem. Nabídl mi v rámci „Vzdělávacího institutu aplikované psychologie“ grant na toto téma, který jsem přijal. Dva roky na to, tento charismatický psychoterapeut, bohužel zemřel, byl nestorem české adiktologie a posledním komunitním vedoucím z trojlístku SUR.

Tato studie pomohla identifikovat základní stavební prvky teorie, na jejichž základě se dá určit, které z modalit pestrého rejstříku komunitně skupinových výcviků působících v Čechách jsou typu SUR, či nikoli. Práce rovněž pomohla vytvořit metodologický nástroj, vhodný pro evaluaci komunitně skupinových výcviků, organizovaných „Pražskou vysokou školou psychosociálních studií“, čímž nabývá i některých rysů aplikovaného výzkumu.

Použitá literatura:

1. ADORNO, T. W. *The Culture Industry*. London: Tailor and Francis group, 2001. 209 s. ISBN 0-203-99606-2.
2. ANDRADE, J., CAMPO-REDONDO, M. Skupinová psychoterapie a hraniční porucha osobnosti. *Konfrontace č.4,(58),15.ročník*, Opočno, Nakl. Hrana 2004. 193 s. ISSN 0862-8971
3. ARGELANGER, H. *Prvé interview v psychoterapii*, Trenčín: Vydavateľstvo F, 1998. 149 s. ISBN 80-9672277-8-8.
4. BAUER, M.; McBRIDE, L. Structured group psychoterapy for bipolar disorder: The life goals program. *Journal of Community and Clinical Practise*, NY: The Haworth Press, 2003, Number 3., Volume 26. 100 s. ISSN: 0160-9513
5. BAUMAN, Z. *Individualizovaná společnost*. Praha: Mladá Fronta 2004. 296 s. ISBN 80-204-1195-X.
6. BAYES, N. The Emergence of on-line community. In JONES, Steven G. *Cybersociety 2.0: Revisiting Computer-Mediated Communication and Community*. London: Sage publication ltd.,1998, s. 34-69. ISBN 0-7619-1461-7.
7. BECK, A.T., WRIGHT, F.D., NEWMAN, C.F., LIESE, B.S. *Cognitive Therapy of Substance Abuse*. New York: The Guilford Press 1993. 353 s. ISBN 1-57230-659-9
8. BECK, U. *Risk society, towards a new modernity*. London: Sage publications 1992. 252 s. ISBN 0-8039-8346-8.
9. BĚLOHRADSKÝ, V. *Myslet zeleň světa*. Praha: Mladá fronta 1991, 112 s. ISBN 80-204-0239-X.
10. BĚLOHRADSKÝ, V. *Přirozený svět jako politický problém*. Praha: Československý spisovatel 1991, 112 s. ISBN 80-202-0279-X..
11. BERELSON, B. *Content analysis*, In. G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology*, Cambridge, 1959.
12. BERNSDORF, W. *Worterbuch der Sociologie*, Stuttgart: F. Enke edition,1969. 1317 s.
13. BLANCK, G.; BLANCK, R. *Ego-psychologie: Teorie a praxe*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství Kocourek 1992. 205 s.
14. BŘICHÁČEK, V., BŘICHÁČKOVÁ, V. *Změna v psychoterapii, změna osobnosti, chování a psychoterapie*. Praha: OÚNZ Praha 4 1985. s. 100.
15. BURGESS, E. V.; PARK R. E. *The City: Suggestions for the Study of Human Nature in the Urban Environment*. Chicago: University of Chicago Press 1925. 321 p.

16. CAPRA, F. *Bod obratu*. Praha: Dharma Gaia a Mat'a 2002, 518 s. ISBN 80-85905-42-6.
17. CORBIN, J.; STRAUSS, A. *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Albert, Podané ruce 1999. 228 s. ISBN 80-85834-60-X.
18. ČÁLEK, O. *Skupinová daseinsanalýza*. Praha: Triton 2004. 598 s. ISBN 80-7254-539-6.
19. Česká republika. Rozvodovost: *Vývoj obyvatelstva České republiky v roce 2008*. In *Věstník Českého statistického úřadu*. 2010, Kód: e-4007-09, s. 1-5. Dostupný také z [www: http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/t/1D00355EB8/sFile/400709a3.pdf](http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/t/1D00355EB8/sFile/400709a3.pdf).
20. CONDRAU, G. *Sigmund Freud & Martin Heidegger -- Daseinsanalytická teorie neuróz a psychoterapie*, Praha: Triton, 1999. 323 s. ISBN 8085875748.
21. DANIEL, L.G. *Kerlinger's research myths*. Practical Assessment, Research & Evaluation, 5(4). Retrieved April 19, 2006, dostupné na internetové adrese: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=5&n=4>
22. DE LEON, G.; KOOYMAN, M.; NEVŠÍMAL, P. *Terapeutická komunita pro drogově závislé I*. Praha: Lidové noviny 2004, 239 s.(neprodejné)
23. DE MARE, P. The history of large group phenomena in relation to group analytic psychotherapy: The story of the median group, *Group volume 13, numb. 3-4*, Springer Netherlands: 1989, 173 p. ISSN 0362-4021.
24. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha, Karolinum 2002, 374 s. ISBN: 80-7184-141-2.
25. DURKHEIM, E. *Společenská dělba práce*. Praha: Centrum pro studium demokracie a kultury 2004. 375 s. ISBN 80-7325-041-1.
26. EIS, Z. Od Suru ke kabinetu a později k psychoterapeutickému institutu, *Psychoterapeutické sešity č.23*, Pražský psychoterapeutický institut, Praha 2000.
27. FARREL, W. *The myth of the male power*. New York: Berkley Book 1993. 123 s. ISBN 0-425-18144-8.
28. FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2000, 255 s. ISBN 80-7178-367-6
29. FOUCAULT, M. *Dějiny šílenství*. Praha: Lidové noviny, 1994. 207 s. ISBN 80-7106-085-2.
30. FRANC, J. *Problematika vlivu psychoterapeutického výcviku na osobnost frekventanta*. Praha, 2004. 108 s. Diplomová práce. Filozofická fakulta UK.
31. FREUD, S. *O člověku a kultuře*. Praha: Odeon, 1990. 359 s. ISBN 80-207-0109-5
32. FREUD, S. *Poznámky o přenosové lásce. Sebranné spisy Sigmunda Freuda. Spisy z let 1909-1913*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, Kocourek, 1997, s. 263-275.

33. FREUD, S. *On Metapsychology - The Theory of Psychoanalysis: "Beyond the Pleasure Principle", "Ego and the Id" and Other Works*. London: Penguin Freud library new ed. 1991. 496 p. ISBN-10: 0140138013.
34. FUKUYAMA, F. *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. New York: Simon and Schuster, 1995. 464 s. ISBN 0-684-82525-2
35. GABBARD, G. O. Psychotherapy of Personality Disorders. *Journal of Psychotherapy Practise and Research*. New York: Winter 2009, s 12-16. ISSN 0002-9564
36. GIBAS, J. Závěrečná práce pětiletého sebezkušenostního výcviku BIG SUR S8: *Co mi výcvik dal a vzal*. Praha, 2010. 25 s. Absolventská práce. VIAP.
37. GLACER, B., *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valey, California: Sociology Press 1978. 164 s. ISBN 978-1-884156-01-4.
38. GLACER, B., STRAUSS, A. *The discovery of grounded Theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Transaction Publishers fourth ed. 2006. 271 s ISBN: 0-202-30260-1.
39. GENZCUK, M. *A synthesis of ethnographic research*, Los Angeles: Univerzity of Southern California, Centre for Multilingual, Multicultural research, 1999. s 9. dostupné na: www-rcf.usc.edu/~genzuc/Ethnographic_Research.pdf.
40. GOULDING, CH. *Grounded Theory. A Practical Guide for Managment, Business and Market Researches*. London: Sage, 2002. 197 s. ISBN 0 7619 6682 8.
41. HARTL, P. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 221 s. ISBN 80-85850-45-1
42. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X
43. HEIDEGGER, M. Věk obrazu světa. *Orientace*, Praha: Samizdat, 1969. s.20.
44. HENDL, J. *Kvalitativní metody*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2
45. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. 2. akt. vyd. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
46. HLAVINKA, P. *Daseinsanalýza, setkání filozofie s psychoterapií*. Praha: Grada, 2008. 132 s. ISBN 978-80-247-2132-3.
47. HOLSTI, O. R. *Content Analysis*, Univ. of British Columbia, 1967.
48. HOMANS, Georgie, C. *The Human Group*. Harvard Univerzity Press, 1950, 472 s. ISBN: 1-56000-572-6.
49. HRUBÝ, R. *Terapeutické faktory v komunitní léčbě pro závislé*. Praha : UK Filozofická fakulta, 2004. 85 s. Diplomová práce.

50. HYTYCH, R. *Smrt a nesmrtelnost. Sociální reprezentace smrti*. Praha: Triton, 2008. s.227 ISBN 978-80-7387-092-8.
51. CHVÁLA, V.; TRAPKOVÁ, L. *Rodinná terapie a teorie jin-jangu*. Praha: Portál, 2008. 246 s. ISBN 978-80-7367-391-8.
52. JOSSELSOHN, R., Irwin D. *Yalom O psychoterapii a lidském bytí*. Praha: Portál, 2009. 149 s. ISBN 978-80-7367-533-2.
53. JUNG, C.G. *Výbor z díla*. Brno: nakl. Tomáš Janeček, 1996. 436 s. ISBN 80-85880-14-5.
54. KALINA, K. *Terapeutická komunita: Obecný model a jeho aplikace v léčbě závislostí*. Praha: Grada, 2008. 400 s. ISBN: 978-80-247-2449-2.
55. KELLER, J. Komunita. In. PETRUSEK, M.;VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*, Praha: Karolinum, 1996b. str. 512-514. ISBN-10: 80-7184-310-5.
56. KELLER, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Slon 1999. 204 s. ISBN 978-80-86429-39-7.
57. KERLINGER, F. N. *Foundations of Behavioral Research*. New York, 2nd edition. Holt, Rinehart and Winston, 1973. 11 s.
58. KOBLIC, K. Systém SUR a bílá místa jeho koncepce a praxe. *Psychoterapie č. 1. 4. ročník*. Brno: Masarykova univerzita 2010. ISSN 1802-3983.
59. KOMÁRKOVÁ, R., SLAMĚNÍK I., VÝROST J. *Aplikovaná sociální psychologie III, Sociálně psychologický výcvik*, Grada Publishing, Praha 2001.
60. KOŽNAR, J., *Analýza efektů výcviku ve skupinové psychoterapii*, Bratislava: Výskumný ústav detskej psychologie a patopsychológie, 1985. Závěrečná rezortná zpráva.
61. KRÁLÍČKOVÁ, T. *Analýza efektů komunitně skupinových výcviků*. Praha, 2002. 14 s. Oborová práce. Pražská vysoká škola psychosociálních studií.
62. KRATOCHVÍL, S. *Terapeutická komunita*. Praha: Academia, 1979. 122 s. 509 – 21 – 826.
63. KUČERA, M. Orientace školní etnografie. *Pedagogika*, č.4, 1992, s.455-465.
64. KUHN, T. S., *The structure of scientific revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press, Third ed. 1996. 219 p. ISBN 0-226-45808-3.
65. LANIER, J. Postsymbolická komunikace: Virtuální relita. *Vokno: Časopis pro druhou a jinou kulturu*. Praha: Vons, 1991, roč. 17, č. 27, s.28-43.
66. LEARY, T.; LAFORGE, R. L.; SUCZEK, R. F., *Manuál k dotazníku interpersonální diagnózy – ICL*, Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1979.
67. LOVELOCK, J. *The Ages of Gaia: A Biography of Our Living Earth*. New York: Norton 1995. ISBN 0-393-31239-9.
68. MALCHIODY, CATHY, A. *Expressive Therapies, History, Theory, and Practise*. New York: Guilford publ. 2006. 220 s. ISBN 978-1-59385-379-2.

69. MARX, KAREL. *Ekonomicko-filozofické rukopisy*. Praha: SNPL, 1961. 105 s.
70. MATESSICH, P.; MONSEY, B.; ROY, C. *Community Building: What Makes It Work*. Saint Paul, 1997. 112 s. ISBN: 0-940069-12-1.
71. MCLUHAN, M. *Jak porozumět médiím*. Praha : Odeon, 1991. 321 s. ISBN: 80-204-2409-1
72. MEADOWS D. H.; MEADOWS D.L.; RANDERS J.; BEHRENS W. W. *The limit of growth*. New York: Universe book. 1972. 205 S. ISBN 0-87-663-165-0
73. MERTON, R. K. *Social Theory and Social Structure*. Glencoe: Free Press 1968. 702 s. ISBN-10: 00-292-11-301
74. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4
75. MORSON-ORTON, D.J. The use of religion and Spritual Strategies in Rehabilitation. *Journal of Social Work* volume. 4, numb. ½. Binghamton: The Haworth Social Work Press 2005. 11s. ISSN: 1536-710X.
76. MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 2001. 104 s. ISBN 80-85834-77-4.
77. MOSOLF, J.G., PERNICA, P. *Partnership in logistics*. Prague: Radix 2000. 446 s. ISBN 80-86031-24-1
78. MOŽNÝ, I. *Moderní rodina: (mýty a skutečnosti)*. Brno: Blok,1990. 184 s. ISBN 80-7029-018-8.
79. MOŽNÝ, I. The Czech Family: movement towards the Open European Society of Late modernity. In *Society, Reproduction, and Contemporarary Challenges*. Brno : Barrister and Principál, 2004, s. 10-30. ISBN 80-86598-67-5.
80. NOVOTNÁ, E. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada 2010. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.
81. PAČESOVÁ, M. *Lékař, pacient a Michael Bálint*. Praha: Triton, 2004. 176 s. ISBN 80-7254-491-8.
82. PARSONS, T.; BALES, R. F. The American Family: Its Relation to Personality and the Social Structure. In *Family Socialization and Interaction Process*, New York: Free Press, 1955. ISBN 0-415-17647-6.
83. PONĚŠICKÝ, J. *Úvod do moderní psychoanalýzy*. Praha: Triton 2003. 182 s. ISBN 80-7254-426-8.
84. PŘÍHODOVÁ, A. *Koncept komunity v komunitní sociální práci*. Sociální práce, Brno: ASVP, 2004, č.3, s.54. ISSN 1213-624.

85. ROBINS, K. Kyberprostor a svět ve kterém žijeme. *Revue pro média: Média a digitalizace*, Praha: FSS UK, 2003, č.5. Dostupný z WWW: http://fss.muni.cz/rpm/Revue/Revue05/preklad_robins_rpm5.pdf
86. ROGERS, R. C. *The Carl Rogers leader*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1989, 525 s. ISBN 0-395-51090-2
87. ROGERS, C. R. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in the Client-Centered Framework. In Koch, S. (Ed.), *Psychology: A Study of Science. Volume III: Formulations of the Person and the Social Context*. New York: McGraw Hill, 1959. p. 184–256.
88. ROTGERS, F. *Léčba drogových závislostí*. Praha: Grada 1999. 264 s. ISBN 80-7169-836-9.
89. RŮŽIČKA, J. *Péče o duši v perspektivách psychoterapie*. Praha: Triton, 2003, 332 s. ISBN 80-7254-312-1.
90. RŮŽIČKA, J. *Psychoterapeutický výcvik (online)*. Praha: PVŠPS, 2010 Psychoterapeutický výcvik. Dostupné z <http://www.pvsps.cz/veřejnost/psychoterapeuticky-vycvik/dynamicky-a-daseinsanalyticky>
91. RŮŽIČKA, J. *Ego-analýza*, Praha: Triton, 2010. 323 s. ISBN 978-80-7387-398-1.
92. RUTAN, J., Scott, STONE, Walter N., SHAY, Joseph J., *Psychodynamic group psychotherapy*. New York: Guilford Press, 2007. 426 s. ISBN 978-1-59385-266-5.
93. SIMMEL, G. *Individuality and social form*. Chicago: The University of Chicago Press, 1971. 395 p. ISBN 0-226-75776-5.
94. SKÁLA, J. Psychiatrie a vzdělávání jejich pracovníků v psychoterapii. Referát přednesený na semináři Společnosti pro psychoterapii a rodinnou terapii na Psychiatrické klinice v Praze 3. Praha, 1993.
95. SKÁLA, J. Programová skladba sebezkušenostního výcviku Big SUR. *Interní materiál VIAP*. Praha 2003.
96. SPINDLER, G.; SPINDLER, L. *Interpretative Ethnography of Education*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1987. s. 50. ISBN 0-898-599-245.
97. STOCKROKI, M. L. A school day in the life of a young Navajo girl: A case study in ethnographic storytelling. *Art Education*, 2005, July: 61-69s.
98. SVOBODA, M. *Psychologická diagnostika dospělých*. Praha: Portál, 1999, s.256. ISBN 80-7178-327-7
99. ŠIMEK, A. Tři rozhovory se zakladateli SUR. *Psychoterapeutické sešity č.1*, Pražský psychoterapeutický institut, Praha 2000.

100. ŠIMEK, A. Supervize ve výcvikových komunitách – dosavadní praxe a trendy. referát na 2. surfování na vlnách psychoterapie, 2002, dostupné na adr.: www.sur.cz.
101. TILLICH, P. *Odvaha být*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. 192 s. ISBN 80-7325-016-0.
102. TÖNNIES F. *Community and Civil Society*, Cambridge: University Press, 2001. 266 p. ISBN 0-521-56119-1.
103. YALOM, I. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. 704 s. ISBN 80-86088-05-7.
104. YALOM I. *Chvála psychoterapie*, Praha, Portál 2003. s.12. ISBN 80-0306-05-2.
105. WEIZACKER, E. *Factor Five*. Genova: Club of Rome 2009. 448 s. ISBN 9781844075911.
106. WEBER, R. P. *Basic Content Analysis, Sage University Paper Series on Quantitative Applications in the Social Sciences*, Vol 49. Sage Publications, Newbury Park, CA, 1985. Soukr. materiály, zapůjčené Doc. H. Jeřábek.
107. ZLÁMANÝ, J.J. Tabu psychoterapeutických výcviků prolomeno, *Konfrontace* č.1.(55), 15.ročník, Opočno, Nakl. Hrana, 2004. ISSN 0862-9-8971.
108. ZLÁMANÝ, J.J. Porcovaná skutečnost vers. celostní přístup ve vzdělání, *Konfrontace* č.4,(58), 15.ročník, Opočno, Nakl. Hrana, 2004. ISSN 0862-9-8971.
109. ZLÁMANÝ, J. Sebezkušenostní komunitně skupinový výcvik v psychosociální perspektivě a jeho aplikace v zážitkové pedagogice. In RUŽIČKA, J.(ed.). *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011, s.136-150. ISBN 978-80-7387-467-4.
110. ZLÁMANÝ, J.J. Téma smrtelnosti v psychoterapeutické perspektivě, In Koř'a, J.; a kol. *Dobro, zlo a řeč*, Praha: Triton 2009. 258 s. ISBN 978-80-7387-273-1.