

2. SPOLEČENSKÉ SKUPINY V TEORII A PRAXI

Již v roce 1970 uvádí autor publikace „Group Process“ P. B. Smith, že o společenských skupinách bylo vydáno více než 3200 anglických publikací. Nejsm si jista, zda by dnes bylo vůbec možné se takto dopracovat k nějakému počtu, a nejsem si ani jista, zda máme dostatek poznatků, které by tak vysoké počty publikací mohly skutečně naplnit.

Základní informace týkající se společenských skupin se rozdělují do dvou kategorií:

- skupinová struktura,
- skupinová dynamika.

Do skupinové struktury patří třídění skupin podle velikosti na:

- malé (2–15),
- střední (15–40),
- velké (nad 40).

Strukturu vztahů či způsoby vztahů dělíme na:

- formální,
- neformální.

Potřeby, které skupina uspokojuje, dělíme na:

- primární,
- sekundární.

Podle typu vztahu jedince ke skupině dělíme skupiny na:

- členské,
- referenční.

Podle doby existence dělíme skupiny na:

- trvalé,
- dočasné.

A v neposlední řadě podle zařazení jedince do skupiny na:

- MY,
- ONI.

Dalšími charakteristikami, které se v souvislosti se skupinami uvádějí, jsou atributy, které se týkají spíše obsahu činností, kterými se daná skupina zabývá, tedy např. zájmové skupiny, politické, umělecké, školní třídy, vojenské útvary, pracovní skupiny, obyvatelé domů, sousedské skupiny apod.

Jde tedy vesměs o popisné charakteristiky, z nichž některé jsou skupině připsány trvale (velikost), jiné se mohou v průběhu existence skupiny měnit (formální × neformální).

Z hlediska využití těchto charakteristik pro reálnou práci se skupinou jsou sice důležité pro první orientaci – něco jiného je pracovat s velkou sekundární formální skupinou na rozdíl od malé primární; ovšem důsledky těchto rozdílů se daleko důsledněji zabývá skupinová dynamika. Ta vznikala jako výraz společenské potřeby – skupiny jsou důležitým článkem, kde se prolínají a setkávají zájmy společnosti a zájmy jednotlivců. Skupiny jsou prostředím, ve kterém se jedinec sociálně formuje a zároveň svým jednáním skupinu ovlivňuje. Zejména v souvislosti s industrializací společnosti roste zájem o procesy, které ve skupinách probíhají, a vznikalo mnoho pracovišť, na kterých byly tyto procesy systematicky zkoumány, a to jak v laboratorních podmínkách, tak v reálných situacích.

Otázky, které se jevily důležité a byly základem těchto výzkumů, byly zejména: skupinová soudržnost, vliv obtížnosti vstupu do skupiny na vztahy ke skupině, skupinový tlak, skupinové normy, vliv skupiny na názory jedince, vznik a ovlivňování rozporů mezi členy skupiny, vliv skupiny na názory členů, komunikace ve skupině, překonávání odporu vůči změnám ve skupině, individuální motivy a skupinové cíle, spolupráce a soutěživost mezi členy skupiny, styly vedení a výkon skupiny, konflikty a jejich řešení atd.

Výzkumy byly motivovány potřebami praxe – ovšem jejich využití bylo vázáno na vytvoření postupů, které byly označeny jako „praxe skupinové dynamiky“. Za vrchol tohoto hnutí lze dnes v západních zemích považovat sedmdesátá léta. K nám se sice první náznaky těchto poznatků a postupů buď přímo, či po určité modifikaci přes země „východního bloku“ také dostávaly již v této době, skutečný „boom“ ovšem nastal až po roce 1990, kdy se otevřely hranice a na nejrůznějších úrovních byly navazovány kontakty především s těmi, kdo se různými aspekty skupinové dynamiky zabývali v praxi. Většinou byli již specializováni na vyjednávání, řešení konfliktů a také na výcvik manažerů a týmů. Tím se u nás do jisté míry zkrátilo či „přeskočilo“ období, ve kterém se praxe skupinové dynamiky postupně dotvářela a vyvíjela.

V Evropě se tento směr nejzřetelněji projevoval v Německu. Měl tam nadšené zastánce, a pochopitelně i zarputilé odpůrce, kteří v technikách, využívaných při přípravě vedoucích různých skupin – pracovních, zájmových, sportovních i mládežnických, viděli jen zajímavé hrátky. V té době, tj. v sedmdesátých letech, to bylo pochopitelné, cvičení, která „utekla“ z výzkumných ústavů a laboratoří, se dostávala do rukou nejen odborníků a absolventů kurzů skupinové dynamiky či jinak nazvaných obdobných programů (osobnostního růstu, výcviku senzitivity, teamového výcviku, encounterových skupin a dalších), ale i často nadšených, nicméně nezkušených vedoucích různých spolků či zaujatých učitelů. Stávalo se proto, že ve hrách se projevily skryté psychické problémy jednotlivých účastníků i neřešené problémy v jejich vzájemných vztazích. Pokud vedoucí takových skupin neměli dostatečné zkušenosti, které by jim umožnily zabránit takové eskalaci, ani neměli terapeutický výcvik, stávalo se skutečně,

že užití postupů aplikované skupinové dynamiky způsobilo více škody než užítku. To samozřejmě nahrávalo skeptikům a odpůrcům tohoto směru. Pozitivním důsledkem těchto vznikajících problémů byla skutečnost, že se přípravě vedoucích, kteří chtěli těmito postupy pracovat, věnovala větší pozornost. U nás – jak již bylo zmíněno – byla situace jiná. Postupy skupinové dynamiky se k nám dostávaly jako součást kvalifikace odborníků (lékařů, psychologů, sociálních pracovníků) v rámci jejich přípravy pro skupinovou psychoterapii, takže v té době (70. až 80. léta) po této stránce byla situace odlišná. Nicméně se již tehdy stávalo a nepochybně se dosud stává, že technika ve svém doznívání vyvolá v někom nadšení z vzhledu do vlastního nitra a životních okolností, jinému tento pohled vhájí slzy do očí. Proto je třeba v práci s reálnými týmy zodpovědně zvažovat, jak daleko lze jít, abychom neublížili. Zároveň je ovšem jasné, že ty týmy, které jsou tvrdě připravovány do kompetitivního prostředí, prostě slabší a jakkoli nevyrovnané jedince nemohou ve svých řadách ponechat a skutečně je vylučují.

V tomto ohledu se názory a postoje odborníků liší podle jejich orientace; humanisticky orientovaní se do těchto teritorií nepouštějí, realisté nevidí jiné cesty než se k trendu přidat.

Pokud jde o způsob využití cvičení a her, které se v arzenálu postupů skupinové dynamiky vytvořily a staly se součástí „kufříku triků“ těch, kdo výcviky realizovali, také lze vysledovat dvě tendence: jedni nemají přesně předem připravený program a snaží se zvolit postupy odpovídající aktuální situaci ve skupině, druhí mají jednotlivé kroky programu přesně předem naplánované a jejich pořadí zdůvodněné danými cíli.

V literatuře o skupinové dynamice se využívá terminologie, která není zcela jednotná. Již v několika předchozích odstavcích bylo užito termínů aktivity, cvičení, hry. Pokud je použito termínu „hra“, myslíme tím především tu okolnost, že nejde o reálnou situaci a že problémy, které se v ní vyskytnou, lze vnímat hravě. Není tím tedy myšleno, že by šlo pouze o hru jako náplň volného času. Hry jako součást výcviku ve skupinové dynamice mohou poskytnout každému účastníkovi hlubší pohled na sebe sama, na své chování, své reakce i pocity i na reakce ostatních členů skupiny. Prožívání a zkušenost se stává materiálem, se kterým se účastníci učí pracovat, využívat ho a učit se z něho.

V jednotlivých cvičeních lze vidět strukturované situace, ve kterých dochází k simulovaným problémům a konfliktům. V jejich průběhu jsou účastníci vyzýváni k tomu, aby zaměřili pozornost na sebe, na vzájemné chování, reakce ostatních účastníků a aby využili možnosti v hrové (tedy nikoli reálné) situaci vyzkoušet i nové způsoby reakce, kterých by si v životě neodvážili užít. Tím je navozena možnost experimentování s vlastním chováním a otevírá se cesta ke změně tam, kde se běžně využívané vzorce chování ukáží jako nevýhodné.

Průběh cvičení či hry ovšem ovlivňuje nejen chování jedince, ale i atmosféru skupiny a její potenciál efektivně spolupracovat a řešit konflikty.

Není tedy náhodou, že základem mnoha her a cvičení jsou sociálněpsychologické experimenty a postupy původně vytvořené k výukovým účelům, např. k demonstraci neverbální komunikace, sociální percepce, předsudků apod. Cesty, jakými se původně experimentální projekty přeměnily ve cvičení, nejsou známy. „Cestou“ se také zkrátila jejich exaktnost a kontrolovatelnost. Nadto jich je v praxi často využíváno ke zcela jiným cílům, než byly původně vytvořeny. Tím se většinou také ztratila možnost

exaktně dokázat, jaký efekt na jedince či skupinu využití hry a cvičení má. Na všechny, kdo těchto postupů ve své práci využívají, je vyvíjen značný tlak, aby exaktně, spolehlivě a měřitelně prokázali, že využití daných postupů má efekt, jaký a jak silný. V tomto směru bylo již vykonáno mnoho pokusů, nicméně evidence měřitelných důkazů je přes značné úsilí odborníků málo, a i ti, kdo už se pokoušejí efekt využití cvičení na chování v reálných situacích zjišťovat, jsou si vědomi toho, že zatím nelze zjistit to, co je nejdůležitější, totiž zda je efekt výcviku dlouhodobý a nakolik odolává „tlaku každodennosti“.

Všem cvičením je společné to, že mají hravý ráz, jsou simulacemi. Nemají charakter konfrontační reality. Jsou uvolněná, a tím podporují fantazii a tvořivost, zároveň ovšem také vnášejí do dění ve skupině jisté napětí a dynamiku.

Jednotlivá cvičení mohou mít pro skupinu velmi odlišný význam.

Mohou být podnětem k zahájení rozpravy na nějaké téma, které je pro danou skupinu (ať se jedná o reálný tým, či skupinu náhodně složenou z účastníků semináře či přednášky) důležité. Modelově navozené téma může upoutat pozornost účastníků a mít vliv na přenos informace, a tím i zapamatování.

Mohou urychlit stagnující vývoj ve skupině, vést například k jasnějšímu uvědomění si problému a konfliktu, a tím přispět k jeho řešení.

Mohou sloužit jako kontrola, zda určitá napětí či antagonismy byly zvládnuty.

Lze jich využít jako demonstraci k určitému tématu, kterým se skupina zabývá (např. přijetí nového člena do skupiny).

Od dob, kdy bylo „her“ či modelování situací využíváno v přípravě válečných tažení (jak se v literatuře uvádí v historických partiích), se mnoho změnilo. Dnes mají své místo ve vzdělání, ve výchově, ve vědě, v politice, v hospodářské oblasti i v obraně. To ovšem neznamená, že jich lze využívat vždy a ve všem. Je nutné zvažovat a cíleně vybírat taková cvičení, která vyvolají takové procesy a děje, jimiž se chceme zabývat.

Všichni, kdo k práci se skupinou přistupují zodpovědně, si uvědomují, že jde o nesmírně závažnou činnost, která vyžaduje vlastní přípravu jak v teorii, tak v praxi. Tím je myšleno, že by ten, kdo má v úmyslu jakýkoli tým vést, měl sám projít přípravou, prodělat kurz pro vedoucí týmu – dnes již existuje mnoho institucí, které takovou přípravu nabízejí. Pokud takovou možnost nemá, lze sám sebe činit citlivějším na jevy, které se ve skupinách, jichž jsme členy, vyskytují, lze o svých pozorováních hovořit s ostatními, věnovat jim větší pozornost a tím rozšiřovat i pohled na své vlastní členství v různých skupinách. Podle údajů uváděných v literatuře, je každý z nás (dospělých) členem asi šesti různých skupin. Máme tedy po celý den možnost pozorovat sebe sama i to, jak na nás, naše chování reagují druzí a v podstatě vědomě, záměrně se učit z reálných sociálních situací tak, jak tomu bylo dříve. To, že v určité době vznikly a dosud vznikají různé směry a školy, které navozují situace, ve kterých jsou vyvolány interakce a komunikace mezi účastníky, lze totiž vysvětlit především tím, že v přirozených životních situacích těchto příležitostí ubylo. Rodiny mají menší počet členů, děti často nemají příležitost pozorovat vzájemné chování a komunikaci mezi dospělými (značné procento jich vyrůstá pouze s jedním z rodičů). Je také méně dětí v rodině; dnes je průměr 1,3 dítěte v rodině, před sto lety nebylo výjimkou 5–10 dětí. Další okolností, která způsobuje, že v přirozených podmínkách probíhá sociální učení méně intenzivně, je vliv různých „technických vymožeností“, jako jsou rozhlas, televize, počítače a počítačové hry, které nás zaměstnávají po mnoho hodin denně, a tím

ubývá příležitostí být v přímém kontaktu s živými lidmi, pozorovat je a sledovat, jak reagují na sebe navzájem i na nás.

Všechna cvičení, hry i specializované výcviky jsou tedy do jisté míry jakýmisi náhražkami, kompenzacemi mizících příležitostí získat pro život nezbytné sociální dovednosti v přirozených podmínkách.