

Teoretická studie

KAVKOVÁ, V. 2019. Imaginace jako forma učení a prostředek k získávání nových dovedností a zkušeností. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 9, č. 2, s. 7–22. ISSN 1804-526X. <https://doi.org/10.11118/lifele20190902007>

Příspěvek redakce obdržela: 30. 1. 2019.

Upravený příspěvek po recenzním řízení přijat k publikování: 4. 6. 2019.

IMAGINACE JAKO FORMA UČENÍ A PROSTŘEDEK K ZÍSKÁVÁNÍ NOVÝCH DOVEDNOSTÍ A ZKUŠENOSTÍ

Veronika Kavková

Abstrakt: Příspěvek pojednává o nejrůznějších formách využití základní lidské schopnosti – imaginace – v oblasti učení. Nejprve je definován pojem „imaginace“, který je v dnešní době stále ještě zaměňován za pouhou vizualizaci. Toto zjednodušení se snažíme uvést na pravou míru. Pod pojmem „učení“ je zde míněno především získávání nových návyků, zkušeností a rozvíjení schopností. Příspěvek se snaží o průřezový přehled oblastí, ve kterých imaginace může sloužit ke zlepšení či k utužení některé dovednosti či schopnosti. Z tohoto důvodu jsou vybrány oblasti terapie, koučování, sportu, hudby a školství. V každé z těchto oblastí (a nepochybně i v mnohých jiných) může být imaginace užitečným nástrojem. Je zde popsáno, jak efektivně využít imaginaci v rámci zvládnání strachu, při učení se novým pohybovým vzorům, ke zvýšení sebevědomí atd. V neposlední řadě je popsáno, co je základním předpokladem imaginace, jak by měla vypadat, aby byla co nejučinnější, a jak se mohou v používání imaginace jednotlivé oblasti lišit.

Klíčová slova: imaginace, učení, získávání dovedností

Imagery as a Form of Learning and a Mean of Acquiring New Skills and Experience

Abstract: The paper deals with various forms of the use of primary human abilities in the area of learning – imagery. First, the concept of imagery, which is still confused with mere visualization, is defined. We try to clear up this simplification. The term learning is understood here primarily as to acquire new habits, experience and

develop skills. The article tries to provide a cross-sectional overview of areas where imagery can serve to improve or consolidate some of the skills or abilities. For this reason, the study deals with areas of therapy, coaching, sports, music and education. In each of these areas (and undoubtedly in many others), imagery can be a useful tool. It describes how to use imagery effectively in dealing with fear, learning new movement patterns, increasing self-confidence, and others. Last but not least, the paper deals with what is the basic premise of imagery, how it should look like to be as effective as possible, and how to use it in different areas.

Key words: imagery, learning, skills acquisition

V současnosti existuje obšírná debata, jak co nejlépe zlepšit učební proces v jakékoli oblasti (škola, sport, koučování...). Jsou navrhovány různé postupy, metody či plány. Tyto vize jsou zaměřeny jak na obsahovou, tak na procesuální složku. Také se hovoří o tom, jak upravit vnější podmínky a jak přizpůsobit učební činnost z hlediska věku, popřípadě kulturního zázemí atd. Stěžejní složkou však za každých podmínek zůstává psychika učícího se jedince. A to je pole možností, ve kterých zůstávají hranice posunu nejméně probádané.

Existuje samozřejmě povědomí o tom, že adekvátnímu učení předchází adekvátní motivace jak ze strany vyučujícího (trenéra, kouče...), tak ze strany učícího se, a najde se mnoho lidí, kteří s ní umějí dobře pracovat. Psychika ovlivňuje nejenom začátek, průběh, ale také výsledek takového vzdělávání. Bylo by však omezující, kdybychom z lidské psychiky kladli důraz pouze na motivaci.

Pokud jde o získávání nových informací ze světa, jímž jistě vzdělávání je, jsou v rámci psychické složky zapojeny tyto kategorie procesů: kognitivní, emoční a motivačně-volní. Mezi kognitivní procesy patří vnímání, paměť, pozornost, představivost, učení a myšlení. Aby tyto kognitivní procesy byly ještě účinnější, je vhodné je podpořit i adekvátní emoční složkou. Tuto afektivní složku tvoří city, pocity a emoce. Zjednodušeně řečeno, aby proces učení byl co nejefektivnější, je dobré nejen zaujmout pozitivní přístup, ale zohlednit i na něj nasedající pozitivní emoce. V důsledku toho je pak možné rozvinout část volní složky, jíž je motivace. Samozřejmě volní složka čili vůle jako taková může sloužit jako katalyzátor předchozích dvou procesů. Jako adekvátní příklad zapojení všech tří psychických procesů do procesu učení by mohla sloužit představivost neboli imaginace (Mezirow, 1997; Taylor, Pham, Rivkin et al., 1998).

Cílem tohoto článku je popsat, jak lze využít imaginaci jako prostředek k získávání nových návyků a zkušeností v nejrůznějších oblastech – v terapii,

sportu, koučování a ve speciální pedagogice. Jelikož každé z těchto témat by samo o sobě vystačilo na samostatný příspěvek, není naším cílem podat komplexní zprávu o používání imaginace v těchto oblastech, nýbrž o průřez základního využití s cílem poukázat na komplexnost uplatnitelnosti této schopnosti.

V úvodu bylo řečeno, že jde o jeden z kognitivních procesů. Pojďme tedy tento proces popsat a seznámit se blíže s tím, jak jej lze zapojit do učení se různým dovednostem či pro posílení schopností.

1 Imaginace a její funkce

Význam slova „imaginace“ pochází z lat. *imago* neboli obraz, představa. Jde o schopnost člověka vyvolávat v mysli představy či „obrazy“, které se mohou vázat k předchozí zkušenosti jako vzpomínky (pak mluvíme o „reproduktivní imaginaci“), nebo mohou tento „materiál“ různě přetvářet a vytvářet tak nové představy (pak mluvíme o „produktivní“ nebo „konstruktivní“ imaginaci, fantazii) (Borecký, 2005; Reber & Reber, 2001). Imaginace je podstatnou složkou lidské duševní činnosti, zejména umělecké, ale často i praktické. Člověk, který se chystá něco udělat, obvykle začíná představou hotové věci (postupu apod.). Také ve vědě je často představa prvním krokem k vytvoření hypotézy, k naplánování experimentu atd. (Boorstine, 1996).

Jednou z nejčastějších mylných interpretací imaginace je, že jde o pouhou vizualizaci čili o proces, kdy je do představ zapojena pouze zraková modalita. Už samotný pojem „imaginace“ to evokuje. V této souvislosti by se však dalo hovořit spíše o „obrazotvornosti“ než o imaginaci. Imaginace je ve skutečnosti komplexnější proces, který zahrnuje představy všech smyslových modalit (tj. i sluch, čich, chuť, hmat), kinestetickou a emoční složku. Tato komplexnost slouží k co nejuvěrnějšímu přiblížení se realitě.

Tak imaginaci ve své definici popisují i White a Hardy (1998 in Singer, Hausenblas & Janelle, 2001, s. 529): „Imaginace je prožívání, které napodobuje skutečnou praxi. Můžeme si uvědomovat vidění určité vytvořené představy, cítění pohybů jako utvořenou představu, nebo si zkusit představit čichové vjemy, chuť anebo zvuky bez toho, že bychom byli vystaveni působení podnětů, které tyto vjemy způsobují.“ Zapojení celého smyslového vnímání člověka pomáhá vytvářet kvalitnější představy a tím lépe využít potenciál, který imaginace má (Morris, Spittle, & Watt, 2005).

Tento celostní proces zahrnuje vyvolávání jednotlivých informací uložených v paměti z již zažitých zkušeností a utváření smysluplné představy z těchto informací. Jednotlivé informace jsou v podstatě produktem naší paměti, vnitřně zažité znovuvyvoláním a rekonstrukcí předešlých událostí.

Imaginace je tak vlastně formou simulace (Morris, Spittle, & Watt, 2005; Watt et al., 2004; Weinberg, 2008).

Jedním z důvodů, proč je imaginace tak oblíbená jako forma mentálního tréninku či pomůcka k učení, může být to, že jde o přirozený způsob myšlení. Imaginace je jedním z prostředků, kterým zpracováváme informace. Stejně jako můžeme zpracovávat informace slovně, můžeme je také zpracovat skrze představy (Plháková, 2003).

Imaginace má v lidské mysli mnoho funkcí. Mezi obecné funkce patří úniková, tvůrčí, kompenzační i konstruktivní. Mezi specifické funkce se řadí ty, které se zaměřují na dlouhodobější plánování, na formování priorit a cílů – označujeme je jako anticipační funkce imaginace. Dále sem patří aktivní formování představ o sobě samých, tj. funkce v utváření obrazu Já, a utváření vnitřního obrazu světa čili funkce harmonizační. Mezi další řadíme například funkce emancipační, kreativní, fixační, funkce imaginace v procesu sebepoznání, katartické (uvolňující) funkce a další (Čačka, 1999).

Všeobecně můžeme imaginaci rozdělit na spontánní a záměrnou. Jako spontánní imaginaci můžeme označit sny a hypnagogické obrazy (ty se objevují před usnutím nebo po probuzení, tedy na hranici spánku a bdění). S tímto typem imaginace se pracuje například v psychodynamické terapii. K záměrné imaginaci patří představy, vzpomínky, denní snění a fantazie. Tento typ je využíván především k nácviku nových forem chování, k získávání nových dovedností, ke zlepšení sebevědomí či ke zvýšení motivace (Kastová, 2010). Co se týče podmínek, za kterých imaginace probíhá nejsnadněji, panuje obecný předpoklad, že pro nácvik imaginace je nutné vnitřní ztišení a relaxovaný stav. Obzvláště vhodným prostředím pro nácvik i praktikování imaginace je pak prostředí se sníženou zevní stimulací (Maluš, Kucserová, & Čechová a kol., 2016; Suedfeld, Rank, & Maluš, 2018). Nemusí to však platit vždy, protože například ve sportovní oblasti může být užitečné praktikovat imaginaci za rušných podmínek odpovídajících reálnému prostředí sportovní oblasti (Weinberg, 2008).

Nyní si pojďme přiblížit, v jakých oblastech by mohlo mít smysl využít lidskou představivost.

2 Imaginace a učení se čelit svému strachu

Imaginace bývá často využívána v psychoterapii, a to v podstatě ve všech terapeutických směrech. Všechny se totiž zabývají vzpomínkami a očekáváním, obavami a nadějemi: pracují tedy nutně s lidskými imaginativními schopnostmi (Svoboda, 2001) – jsou to terapie, jež pokládají za důležité prožívání a pochopení snů, stejně jako behaviorální terapie, které věří ve

změnu možností spočívajících v představivosti. Prakticky každou psychotherapii tak můžeme označit za učení (řízené, záměrné) ve smyslu získávání nových, obtížně získatelných zkušeností (Vymětal, 2004). Terapeutické účinky imaginace v užším slova smyslu se projevují v tom, že je člověk díky práci na obrazech otevřenější pro více perspektiv prožívání a jednání. Na místě „fixních představ“ jsou vyvolány rozličné možnosti prožívání, a tím i jednání. Obrazy se mění buď spontánně, nebo zásahem terapeuta do imaginativního procesu. Během imaginace se přibližujeme k emocím a při správném terapeutickém použití emoce vzniká energie k jednání (Kastová, 1999).

Typickým představitelem je katatymně-imaginativní psychotherapie, patřící mezi hlubinné psychotherapeutické metody. Vychází z Leunerova katatymního prožívání obrazů a snaží se vědeckým způsobem využívat imaginaci k terapeutickým účelům (Leuner & Wilke, 2007). Terapeut zde zadává klientovi motivy pro představy, přičemž tyto motivy jsou jasně dané. V představách se následně odrážejí klientovy emoce, tedy i strachy. Terapeut aktivně vstupuje do klientových imaginací a může je ovlivňovat. Ozdravný vliv zde mají intervence terapeuta, který může zadávat klientovi instrukce, aby v imaginaci svým strachům čelil (např. když se klientovi v představě zjeví rozzuřený pes, může terapeut instruovat klienta, ať mu v představě podá maso a sleduje, jak se pes uklidňuje). V rámci této terapie dochází k posílení schopnosti klienta řešit problémy v imaginaci a příznivě ovlivňuje i jeho schopnost řešit problémy v realitě (Kratochvíl, 2006; Leuner & Wilke, 2007).

Dalším příkladem využití imaginace jako prostředku k učení se zvládat svůj strach je v psychotherapii využívaná systematická desenzibilizace. Jejím autorem je Joseph Wolpe a patří mezi expoziční metody (typické pro behaviorismus), využívající imaginační a relaxační cvičení. Byla využívána jako nejčastější raná behaviorální léčba pro posttraumatickou stresovou poruchu. Zahrnuje spojení imaginární expozice traumatickému podnětu s následným relaxačním uvolněním. Tím dochází k tomu, že úzkost vyvolaná konfrontací s obávanými podněty je potlačena uvolněním. Tento proces končí tím, že imaginované podněty už nevyvolávají v pacientovi úzkost. Pokud jde například o fobii, součástí léčby je i konfrontace s reálným podnětem (Lanius, Brand, & Vermetten et al., 2012).

Samozřejmě že člověk nemusí čelit fobiím, pro ilustraci může posloužit většině lidí dobře známá tréma. Tréma je definována jako nepříjemný pocit strachu z vystupování na veřejnosti, spjatý s mobilizací organismu (Hartl & Hartlová, 2004). Tím, že si v imaginaci přesně představujeme, kde, kdy a jak budeme vystupovat, postupně přivykáme této situaci. Důležitý je ovšem jeden základní fakt, a sice že imaginace by v této situaci měla být vždy

pozitivně směřovaná. To znamená představit si úspěšné zvládnutí situace, nikoli neúspěch. Úspěch samotný by měl být podpořen i adekvátním emočním a mentálním doprovodem, jako je pocit sebedůvěry, radosti a vědomí vlastní kompetentnosti (Kirsch, Wolpin, & Knutson, 1975; Norton, Mac Lean, & Wachna, 1978).

3 Imaginace a učení se pohybovým vzorcům

Nejhojnějším využitím imaginace jako prostředku učení se je oblast sportu, kde je využívána v rámci mentálního tréninku. Ve sportu se často označuje jako ideomotorické učení/trénink. Dalo by se říci, že vlastně jde o učení pohybové dovednosti – psychomotorických schémat v představách, které jsou přenášeny do provádění konkrétních pohybových struktur a slouží k nácviku nových nebo ke korekci stávajících pohybových dovedností (Koch, Keller, & Prinz, 2004). V relaxovaném stavu je nacvičována žádoucí pohybová představa, která je poté použita při konkrétní pohybové činnosti. Nezbytným předpokladem úspěchu této aplikace je, aby si sportovec dokázal vytvořit kvalitní a přesnou představu očekávaného výkonu. Ta následně ovlivňuje senzomotorickou aferenci a tím dosahuje změny v pohybovém vzorci chování (Hale, 1994; Jelínek & Kuchař, 2007).

Jedním z vysvětlení, proč je imaginace při nácviku pohybových dovedností tak účinná, je hypotéza funkční ekvivalence. Ta pokládá představy za ekvivalentní reprezentace vjemů. Ve skutečnosti však představy a vjemy totožné nejsou. Tato hypotéza směřuje k názoru, že k manipulaci s představami určitého typu používáme stejné mozkové oblasti jako k jejich vnímání (Sternberg, 2002). Dalším vysvětlením je, že teoretická podstata učení vyplývá z efektu, že kinestetické buňky v centrálním nervovém systému mohou být drážděny nejen periferně (aktivním pohybem), ale i centrálně (představou pohybu) (Choutka, Brklová, & Votík, 1999; Linhart, 1982). Jelínek a Kuchař to popisují tak, že na počátku ideomotorického procesu je myšlenkový vjem pohybu a s ním spojené dráždění kinestetických buněk. Vznik pohybové představy je analogický podnětům při vnímání reálného pohybu. Na základě časových spojení s kinestetickými buňkami potom vznikají podněty v motorických buňkách. Ty následně působí na sval a nastává jakási „pohybová reakce“ bez provedení vlastního pohybu. Podobný základ mohou mít dokonce i některé změny vegetativních funkcí, vznikající jako doprovod při pouhém pozorování cvičení nebo při jeho představě (Jelínek & Kuchař, 2007).

Vědci zastávají názor, že pohyb je osvojen a kontrolován alespoň částečně na úrovni kognitivní (např. Cabeza & Kingstone, 2006; Kosslyn, 1996; Singer, Hausenblas, & Janelle, 2001; Weinberg, 2008). Argumentují tím, že učení

se a provedení motorické činnosti je ovlivněno cílem, jehož chtějí lidé dosáhnout, dále jejich znalostmi a také schopností skloubit nové vědomosti se starými. Tento kognitivní přístup k osvojení dovedností a motorické kontroly odůvodňuje existenci fungujících vztahů mezi imaginací a motorickou činností. Díky imaginaci můžeme znovuvytvořit předešlé pozitivní zkušenosti (prožitky) nebo zobrazit nové události, abychom se psychicky připravili na výkon. Není tedy překvapující, že techniky imaginace jsou doporučovány sportovními psychology jako intervenční procedury ke zlepšení rozličných mentálních procesů (např. sebeúcty), stejně jako pohybových dovedností (Cumming et al., 2004).

Během let výzkumníci poskytli důkazy, že imaginace ve sportu může být vysoce efektivní technikou pro zvýšení výkonu (např. Guillot & Collet, 2008; Hall, Rodgers, & Barr, 1990; Martin, Moritz, & Hall, 1999; Murphy, 1990, 1994; Weinberg, 2008). Je využívána primárně k tomu, aby pomohla sportovcům získat to nejlepší z tréninku a ze soutěží a závodů (Amasiatu, 2013). Jedním z nejzajímavějších aspektů imaginace je to, že mohou být použity všestranné techniky na široký okruh situací ve sportu i cvičení. Toto použití je omezeno pouze imaginací sportovců, trenérů a sportovních psychologů.

Účinek imaginace pro sportovní účely je dobře zdokumentován. Bylo zjištěno, že zlepšuje sportovní výkon jak při užití samotném (Feltz & Landers, 1983), tak ve spojení s dalšími kognitivními technikami (Ainscoe & Hardy, 1987). Dle Rodierse trenéři, kteří začleňují do sportovní přípravy mentální trénink, využívají imaginaci víc než kteroukoli jinou techniku a myslí si, že právě imaginace je nejužitečnější technikou, kterou se svými svěřenci využívají (Cabeza & Kingstone, 2006).

Nejčastěji bývá imaginována sekvence pohybů (např. u krasobruslení, sjezdu na lyžích, slalomu, gymnastiky), dále herní taktika (např. u kolektivních sportů) či sebevědomý výkon. Například tenistka Chris Evertová pečlivě nacvičovala každý detail zápasu včetně stylu protihráčky, strategie a výběru úderů. Využití imaginace při přípravě na tenisový zápas popsala takto: „Než začnu hrát zápas, zkusím si pečlivě nacvičit, co se pravděpodobně může stát a jak budu reagovat v určitých situacích. Vizualizuji sebe samu, jak hraju typické momenty založené na stylu hry mého protihráče. Vidím se, jak odrážím různé vysoké údery od základní čáry a jdu na síť, když se mi vrací slabý return. To mi pomáhá duševně se připravit na zápas a já se cítím tak, jako bych jej hrála už předtím, než vejdu na hřiště.“ (Tarshis, 1977, in Weinber & Gould, 2003, s. 284)

Ať nezůstáváme pouze v oblasti sportu (ačkoli ta je nejlépe zdokumentovaná), zmiňme ještě jednu oblast, ve které je užitečné zlepšit či upev-

nit motorickou dovednost díky imaginaci – hudbu. Totéž, co platilo pro sportovce k nácvičku pohybových struktur, platí i pro hudebníky, kteří si prostřednictvím imaginace mohou vizualizovat například pohyb prstů po klávesnici či tahy smyčcem po strunách za účelem zautomatizování si příslušné dovednosti.

4 Imaginace jako prostředek ke zvýšení motivace a sebedůvěry

S imaginacími technikami se můžeme setkat nejen v psychoterapii, ale také v koučování. Koučování je obecně považováno za jeden z rozvojových nástrojů vycházejících z psychoterapie, jehož cílem je dosažení změny na úrovni jednotlivce či organizace (Connor & Pokora, 2012; Fournies, 2000; Whitworth, Kimsey-House, & Sandahl, 1998). Jeden z průkopníků koučování John Whitmore o koučování píše: „Koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu tak maximalizovat jeho výkon. Koučování spíše pomáhá učit se, než aby něčemu učilo.“ (Whitmore, 2014, s. 21).

V koučování mají imaginacími techniky své místo především pro zvýšení motivace k žádoucí změně. Imaginace je například využívána v počáteční fázi definování cíle koučovaného se snahou navodit v imaginaci adekvátní představu budoucího cíle. Zapojuje se zde nejenom zrakový vjem, ale i vjem sluchový, čichový, nebo dokonce chuťový (Mezirow, 1997). Cílem je upevnění vytyčeného cíle v myslí klienta. Takto vizualizované cíle mohou vyústit nejen ve větší úsilí při jejich dosahování, ale také v růstu sebevědomí. Vyšší sebedůvěra je spojena převážně s emoční stránkou imaginace. Představování si úspěchu a jeho adekvátně doprovodných emocí mohou způsobit, že tyto emoce v člověku setrvávají po delší čas a upevňují tak pocit sebehodnoty.

Prvek imaginace posilující imaginaci se samozřejmě nejvíce využívá ve sportovní oblasti, především k nabuzení k výkonu. To, že si sportovec představí situaci závodu nebo utkání, a to, jak správně provádí určité akce, mu může dodat energii a pomáhá mu zaměřit pozornost správným směrem. To jej může podněcovat k dalším výkonům, i když se pro něj trénink stává náročným (Morris, Spittle, & Watt, 2005). Například běžkyně, která má v zimním ránu problém vstát z postele a jít běhat, si může představit uspokojení, které pocítí v následujících dnech, když úspěšně dokončí maraton. Nebo si může představit pozitivní aspekty tréninku, jako je pocit rychlého běhu, nebo to, že během dne, kdy jde běhat, se cítí lépe (Singer, Hausenblas, & Janelle, 2001).

Ale samozřejmě nemusí jít o sport na vrcholové úrovni. Například Giacobbi, Dreisbach, Thurlow et al. (2014) ve své studii zjistili, že denní využívání imaginace mělo pozitivní vliv na motivaci ke cvičení u žen pracujících na

univerzitě. Samozřejmě je jedno, jaký typ cíle si člověk vybere, pokud jde o cíl realistický. Imaginací může zvýšit pravděpodobnost jeho dosažení v podobě zvýšené motivace.

5 Imaginace jako prostředek ke zvýšení efektivity učení

„Obecně převládá názor, že se ve školách jejímu rozvoji věnuje málo pozornosti. Přitom je známo, že představivost hraje podstatnou úlohu v rámci pochopení náročných jevů, jako může být například princip výroby střídavého elektrického proudu nebo oběžná dráha Měsíce kolem planety Země. Rozvoj představivosti jako kvality osobnosti se tak musí opírat o reprezentaci představ konkrétních jevů.“ (Kubrický, 2013, s. 66)

V roce 1977 napsal Pressley přehledovou studii o tom, jak může být imaginace užitečná ve výukovém procesu (Pressley, 1977). Vyzdvihuje její úlohu především v rámci asociačního učení se verbálnímu materiálu. Toto poznání plně koresponduje s Paiviovou teorií dvojího kódování. Tato teorie předpokládá, že člověk využívá dva základní systémy, jež se podílejí na zpracování informací, a to systém verbální, jehož základem jsou logogeny, které obsahují informace potřebné k užívání slov, a dále neverbální (imaginativní) systém, jehož základem jsou imageny, obsahující informace potřebné k vytváření představ odpovídajících různým sensorickým modalitám. Tyto dva systémy jsou vzájemně propojeny takzvaným referenčním spojením. Slovní popis nějakého objektu tak často evokuje jeho představu a naopak (Paivio, 1971, in Cabeza & Kingstone, 2006). Podle této teorie zlepšuje spojení verbální a neverbální reprezentace stimulů proces zapamatování a tím zefektivňuje (tzn. podporuje, zrychluje a upevňuje) proces učení. V systému učení slouží imaginace jako mentální reprezentace světa, což umožňuje jedinci nejen zapojovat informace do širších souvislostí a dávat jim vizuální a prostorovou podobu, ale také vytvářet něco nového (Ernest & Paivio, 1971; Estes, 1994; Kosslyn, 1996).

Konkrétních způsobů využití ve výuce je mnoho. Zmiňme alespoň některé:

- **Rozvoj čtecích dovedností a podpora paměti.** Začínající čtenáři se učí číst slova mnohem rychleji, pokud je při výuce použita kromě psaného slova také jeho obrazová reprezentace. Tento způsob výuky zvyšuje schopnost porozumění a opětovného vyvolání z paměti u dětí i dospělých. Kombinace obrázků, mentálních představ a slovního zpracování je mnohem efektivnější pro porozumění a učení z textu, počínaje žáky základních škol až po studenty škol vysokých (Buzan, 2011).
- **Matematické a počítačové schopnosti.** Základní procesy duálního kódování jsou již dlouho běžně využívány při výuce předmětům, ve kterých

je důležité porozumět číslům či jiným symbolům, jako je aritmetika či informatika. Například v matematice se žáci nejprve učí pojmenovat číslice, poté se učí jejich významu spojováním se skutečnými objekty nebo s jejich obrazy (např. obrázek jablka). Pomocí spojení číslovek a vizualizace se učí základní aritmetické operace. Při tomto procesu je tedy využíváno imaginace a referenčních spojení vizuální reprezentace objektů (jablek), respektive jejich množství s konkrétní číslovkou (Clements, 1981; Paivio, 2006).

Teorie dvojího kódování má svá omezení, přičemž tím hlavním je už samotný předpoklad, že myšlenkové procesy jsou založeny pouze na logonech a imagenech. Nicméně četné studie zveřejněné od počátku sedmdesátých let potvrzují, že imaginace skutečně hraje důležitou roli v tom, jak školáci získají dovednosti v oblasti gramotnosti (Costandi, 2016).

6 Imaginace jako forma prohloubení zážitku a utužení skupiny

Velký potenciál má využití imaginace i v netradičních výukových systémech, jako je například zážitková pedagogika. Zjednodušeně bychom mohli zážitkovou pedagogiku definovat jako učení se skrze zkušenosti. Jirásek (2004) ji specifikuje jako soubor výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbohem a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Jde tedy o obor, jehož cílem je rozvoj osobnosti jedince, jeho dovedností a postojů prostřednictvím práce se zážitkem a rozšiřování komfortní zóny. Hlavním přínosem výchovy a vzdělávání zážitkem na rozdíl od klasického vzdělávání je tak přímá konfrontace účastníka, to znamená jeho vnitřního světa, s realitou, kdy si vše může zakusit na vlastní kůži. Zážitková výchova tak dokáže rozvíjet postoje, hodnoty, schopnosti, dává poznat limity jedince, který nabývá jistoty nutné pro život (Pelánek, 2008).

Pro zážitkovou pedagogiku je typické zapojení účastníka do aktivity s využitím co nejvíce smyslů (Franz, Zounková, & Martin, 2007), což vytváří prostor i pro imaginaci. Obecně bývají imaginativní techniky v zážitkové pedagogice nazývány různě. Mohou být označovány jako hry, aktivity či programy (Franz, Zounková, & Martin, 2007; Hermochová, 1994; Chytilová, 2005; Pelánek, 2008). Čačka ve své knize píše, že „imaginativně emotivní aktivity nesporně zjemňují empatii, zvyšují flexibilitu východisek i hodnocení situace a adekvátnost projevu.“ (Čačka, 1999, s. 149). Imaginace sama o sobě nebývá využívána tak často jako v rámci jiné aktivity či programu.

V souhrnu můžeme říci, že v systému zážitkové pedagogiky je imaginace využívána k posílení či osvojení si těchto jevů:

- **Rozvoj kreativity.** Vychází z kreativní funkce imaginace, která se snaží překonávat mechanické uplatňování znalostí a vytváří něco nového (Miller, 2012). Součástí technik zážitkové pedagogiky je často následné zpracování zážitku pomocí výtvarného či dramatického vyjádření.
- **Procitění získaného prožitku.** Každá imaginace začíná nejdříve relaxací, poté se člověk soustředí do svého nitra prostřednictvím určitého příběhu. Mezi nejpoužívanější témata k imaginaci patří například voda, louka, růžový keř, jeskyně, čtyři živly, smíření, osobní průvodce, létající koberec, výstup na ledovou horu atd. (Müller, 2005). Cílem těchto aktivit je upevnění prožitku v mysli jedince.
- **Podpora skupinové dynamiky.** Imaginace může být velmi silným emocionálním zážitkem. Emoce jsou silným hybatelem změny, což je navíc umocněno kolektivním zážitkem účastníků. V rámci zážitkové pedagogiky, kdy je imaginace zadávána jako skupinová aktivita, by vždy měla následovat diskuse, která nadále podporuje skupinovou dynamiku (Müller, 2005).

Využití imaginace v zážitkové pedagogice má velký prostor. Je však namístě podotknout, že z hlediska bezpečnosti by lektori měli při imaginativních aktivitách cílit primárně na psychickou bezpečnost. U některých her je dokonce vhodná přítomnost psychologa či terapeuta (Hilská, 2013).

Závěr

Imaginace je významným psychickým procesem, jehož potenciál je stále málo oceňován. Může být využita prakticky ve všech aspektech lidské činnosti. V článku byly popsány základy využití imaginace v jednotlivých oblastech. Můžeme zde vidět, že pole využití imaginace je opravdu široké. Její funkce může být nejenom tvůrčí a konstruktivní, ale také úniková či kompenzační (např. v podobě fantazijních představ). Imaginace nás spojuje s minulostí, ale ukazuje nám i možnou budoucnost. Je alternativním způsobem vnímání a podílí se na naší sebereflexi.

Všichni máme určitou schopnost vytvářet představy a využívat imaginaci, je pro nás přirozeným psychickým procesem. Někdy se však rozhodneme ji nevyužít, ať už z hlediska neznalosti, či proto, že se rozhodneme pro alternativní strategii, která je pro nás pohodlnější nebo „ověřenější“ pro získání našeho cíle. Potenciál imaginace a imaginativních technik je ovšem veliký. Vše je omezeno nejen mírou našich schopností, ale také ochotou tento

proces vědomě zapojit do nejrůznějších aspektů našeho života, ať už jde o práci, či volný čas.

Co se týče míry schopnosti imaginace, ta je individuální, nicméně ji lze do jisté míry natrénovat. Také záleží na tom, v jaké oblasti ji chceme využít. Pokud jde například o sport, je dobré nejdříve začít takzvanou řízenou imaginací, kdy zkušenější jedinec (např. trenér) provádí svého svěřence instrukcemi krok za krokem. Sportovec zde může využít i možnost nahrávky. Poté, co si osvojí instrukce i všechny prvky imaginace, může začít s imaginacemi podle svých vnitřních instrukcí.

Nejpřirozenější využití imaginačních technik je v dětském věku, jelikož imaginace je zde významnou součástí dětského světa, především her. Postupem času této schopnosti věnujeme méně a méně času. Z tohoto důvodu by bylo vhodné tyto techniky začlenit jako součást výukových metod do školní výuky.

Literatura

- AINSCOE, M., & HARDY, L. (1987). Cognitive warm-up in a cyclical gymnastics skill. *International Journal of Sport Psychology*, 18(4), 269–275.
- AMASIATU, A. N. (2013). Mental imagery rehearsal as a psychological technique to enhancing sports performance. *Mental Imagery Research*, 1(2), 69–77. Dostupné z: [http://www.erint.savap.org.pk/PDF/Vol.1\(2\)/ERInt.2013\(1.2-07\).pdf](http://www.erint.savap.org.pk/PDF/Vol.1(2)/ERInt.2013(1.2-07).pdf)
- BOORSTINE, D. J. (1996). *Člověk tvůrce: Historie lidské imaginace*. Praha: Knižní klub.
- BORECKÝ, V. (2005). *Imaginace, hra a komika*. Praha: Triton.
- BUZAN, T. (2011). *Mind Mapping* [online], [cit. 2018-06-21]. Dostupné z: <http://www.tonybuzan.com/about/mind-mapping/>
- CABEZA, R., & KINGSTONE, A. (2006). *Handbook of functional neuroimaging of cognition*. London: MIT Press.
- CLEMENTS, M. A. (1981). Spatial Ability, Visual Imagery, and Mathematical Learning. *Educational Studies in Mathematics*, 12(3), 267–299. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00311060>
- CONNOR, M., & POKORA, J. (2012). *Coaching and mentoring at work: Developing effective practice*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- COSTANDI, M. (2016). If you can't imagine things, how can you learn? *The Guardian*, 4. června. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/education/2016/jun/04/aphantasia-no-visual-imagination-impact-learning>
- CUMMING, J., HALL, C., & SHAMBROOK, C. (2004). The influence of an imagery workshop on athletes' use of imagery. *Athletic insight*, 6(1), 52–73. Retrieved 16. 4. 2017 from WWW: <http://www.athleticinsight.com/Vol6Iss1/ImageryPDF.pdf>

- ČAČKA, O. (1999). *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk.
- ERNEST, C. H., & PAIVIO, A. (1971). Imagery and verbal associative latencies as a function of imagery ability. *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie*, 25(1), 83–90. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0082371>
- ESTES, D. (1994). Young children's understanding of the mind: Imagery, introspection and some implications. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15(4), 529–548. DOI: [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(94\)90021-3](https://doi.org/10.1016/0193-3973(94)90021-3)
- FELTZ, D. L., & LANDERS, D. M. (1983). The effects of mental practice on motor skill learning and performance: A meta-analysis. *Journal of sport psychology*, 5(1), 25–57. DOI: <https://doi.org/10.1123/jsp.5.1.25>
- FOURNIES, F. F. (2000). *Coaching for improved work performance. Revised edition*. New York: McGraw Hill.
- FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., & MARTIN, A. (2007). *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*. Brno: Computer Press.
- GIACOBBI, P., DREISBACH, K. A., THURLOW, N. M., ANAND, P., & GARCIA, F. (2014). Mental imagery increases self-determined motivation to exercise with university enrolled women: A randomized controlled trial using a peer-based intervention. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 374–381. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.03.004>
- GUILLOT, A., & COLLET, C. (2008). Construction of the motor imagery integrative model in sport: A review and theoretical investigation of motor imagery use. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 31–44. DOI: <https://doi.org/10.1080/17509840701823139>
- HALE, B. D. (1994). Imagery perspectives and learning in sports performance. In SHEIKH, A. A., & KORN, E. R. (Eds.), *Imagery in sports and physical performance* (s. 75–96). Farmingdale: Baywood.
- HALL, C. R., RODGERS, W. M., & BARR, K. A. (1990). The use of imagery by athletes in selected sports. *The Sport Psychologist*, 4(1), 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.4.1.1>
- HARTL, P. HARTLOVÁ, H. (2004). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- HERMOCHOVÁ, S. (1994). *Hry pro život 1*. Praha: Portál.
- HILSKÁ, V. (2013). *Zlatý fond her IV: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.
- CHOUTKA, M., BRKLOVÁ, D., VOTÍK, J. (1999). *Motorické učení v tělovýchovné a sportovní praxi*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- CHYTILOVÁ, L. (2005). Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání. *Gymnasion*, 4–5(3), 9–18.
- JELÍNEK, M., & KUCHAR, J. (2007). *Úspěch a jeho spirituální dimenze*. Praha: Eminent.
- JIRÁSEK, I. (2004). Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 1(1), 6–16.
- KASTOVÁ, V. (2010). *Imaginace jako prostor setkání s nevědomím*. 2. vyd. Praha: Portál.

- KIRSCH, I., WOLPIN, M., & KNUTSON, J. L. (1975). A comparison of in vivo methods for rapid reduction of "stage-fright" in the college classroom: A field experiment. *Behavior Therapy*, 6(2), 165–171. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(75\)80137-7](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(75)80137-7)
- KOCH, I., KELLER, P., & PRINZ, W. (2004). The ideomotor approach to action control: Implications for skilled performance. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(4), 362–375. DOI: <https://doi.org/10.1080/1612197X.2004.9671751>
- KOSSLYN, S. M. (1996). *Image and brain: The resolution of the imagery debate*. London: MIT Press.
- KRATOCHVÍL, S. (2006). *Základy psychoterapie*. Portál.
- KUBRICKÝ, J. (2013). *Kompetence učitele k hodnocení a využití www stránek pro výuku*. Disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého.
- LANIUS, R. A., BRAND, B., VERMETTEN, E., FREWEN, P. A., & SPIEGEL, D. (2012). The dissociative subtype of posttraumatic stress disorder: Rationale, clinical and neurobiological evidence, and implications. *Depression and anxiety*, 29(8), 701–708. DOI: <https://doi.org/10.1002/da.21889>
- LEUNER, H., & WILKE, E. (2007). *Katarymně imaginativní psychoterapie*. Praha: Portál.
- LINHART, J. (1982). *Základy psychologie učení*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- MALŮŠ, M., KUCSEROVÁ, M., ČECHOVÁ, P., ČIKASOVÁ, K., JARKULIŠ, V., VAVŘINA, Z., ŠVORC, P. (2016). Experimentální studie kognitivních a psychofyziologických procesů v podmínkách krátkodobých pobytů chamber REST 2015–2016. In MAIEROVÁ, E., VIKTOROVÁ, L., & DOLEJŠ, M. (Eds.), *PhD existence 2016. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků* (s. 34–40). Olomouc: Univerzita Palackého.
- MARTIN, K. A., & HALL, C. R. (1995). Using mental imagery to enhance intrinsic motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 54–69. DOI: <https://doi.org/10.1123/jsep.17.1.54>
- MARTIN, K. A., MORITZ, S. E., & HALL, C. R. (1999). Imagery use in sport: A literature review and applied model. *The Sport Psychologist*, 13(3), 245–268. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.13.3.245>
- MEZIROW, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5–12. Dostupné z: <https://www.learning-theories.com/transformative-learning-theory-meziraw.html>
- MILLER, A. I. (2012). *Insights of Genius: Imagery and creativity in science and art*. New York: Springer Science & Business Media.
- MORRIS, T., SPITTLE, M., WATT, A. P. (2005). *Imagery in sport*. Champaign: Human Kinetics.
- MÜLLER, O. (2005). *Terapie ve speciální pedagogice: Teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- MURPHY, S. M. (1990). Models of imagery in sport psychology: A review. *Journal of Mental Imagery*, 14(3–4), 153–172.

- MURPHY, S. M. (1994). Imagery interventions in sport. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 26(4), 486–494. DOI: <https://doi.org/10.1249/00005768-199404000-00014>
- NORTON, G. R., MACLEAN, L., & WACHNA, E. (1978). The use of cognitive desensitization and self-directed mastery training for treating stage fright. *Cognitive Therapy and Research*, 2(1), 61–64. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01172513>
- PAIVIO, A. (2006). *Dual Coding Theory And Education*. Dostupné z: <http://www.csuchico.edu/nschwartz/paivio.pdf>
- PELÁNEK, R. (2008). *Příručka instruktora zážitkových akcí: Praktická příručka instruktora*. Praha: Portál.
- PLHÁKOVÁ, A. (2003). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- PRESSLEY, M. (1977). Imagery and children's learning: Putting the picture in developmental perspective. *Review of Educational Research*, 47(4), 585–622.
- REBER, A. S., & REBER, E. S. (2001). *Penguin dictionary of psychology*. London: Penguin Books.
- SINGER, R., HAUSENBLAS, H., & JANELLE, CH. M. (2001). *Handbook of Sport Psychology*. Toronto: John Wiley & Sons.
- SPOUSTA, V. (2017). Psychologické aspekty vizualizace. *Pedagogická orientace*, 14(4), 51–56.
- STERNBERG, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál.
- SUEDFELD, P., RANK, A. D., & MALUS, M. (2018). Spontaneous Mental Experiences in Extreme and Unusual Environments. In CHRISTOFF, K. & FOX, K. C. R. (Eds.), *The Oxford Handbook of Spontaneous Thought: Mind-Wandering, Creativity, and Dreaming* (s. 544–575). New York: Oxford University Press.
- SVOBODA, M. (2001). Imaginativní metody v psychoterapii. *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity*, 49(5), 27–34. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114376/P_Psychologica_05-2001-1_4.pdf?sequence=1
- TAYLOR, S. E., PHAM, L. B., RIVKIN, I. D., & ARMOR, D. A. (1998). Harnessing the imagination: Mental simulation, self-regulation, and coping. *American Psychologist*, 53(4), 429–439. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.4.429>
- VYMĚTAL, J. (2004). *Obecná psychoterapie*. Praha: Grada.
- WATT, A. P., MORRIS, T., & ANDERSEN, M. B. (2004). Issues in the development of a measure of imagery ability in sport. *Journal of Mental Imagery*, 28(3), 149–180.
- WEINBERG, R. (2008). Does imagery work? Effects on performance and mental skills. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*, 3(1), 57–84. DOI: <https://doi.org/10.2202/1932-0191.1025>
- WEINBERG, R. S., & GOULD, D. (2003). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Champaign: Human Kinetics.
- WHITMORE, J. (2014). Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování. Praha: Management Press.

WHITWORTH, L., KIMSEY-HOUSE, H., & SANDAHL, P. (1998). *Co-active coaching: New skills for coaching people toward success in work and life*. Palo Alto: Davies-Black.

Autorka

Mgr. Veronika Kavková, Ph.D., Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta logistiky a krizového řízení, Ústav krizového řízení, Studentské náměstí 1532, 686 01 Uherské Hradiště, e-mail: kavkova@utb.cz