

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Autorské herectví a teorie autorské tvorby

DISERTAČNÍ PRÁCE

**ZKUŠENOSTI S PSYCHOSOMATICKÝMI
DISCIPLÍNAMI NA PF JČU**

Milena Matějčková

Vedoucí práce : prof. PaedDr. Iva Stuchlíková, CsC.

Oponent práce:

Datum obhajoby:

Přidělovaný akademický titul:

Praha, 2011

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Performing Arts

Authorial Acting and Theory of Authorial Creativity

THESIS

**EXPERIENCES WITH PSYCHOSOMATIC DISCIPLINES AT
PEDAGOGIC FACULTY OF SOUTH BOHEMIA UNIVERSITY**

MgA. et MgA. **Milena Matějčková**

Prague, 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma

ZKUŠENOSTI S PSYCHOSOMATICKÝMI DISCIPLÍNAMI NA PF JU

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Abstrakt

Ve své disertační práci se zabývám vlastní zkušeností s psychosomatickými disciplínami na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Jedná se zejména o pokus teoreticky reflektovat a popsat mé dosavadní zkušenosti s dialogickým jednáním, přednesem a autorským čtením.

Učím budoucí učitele, a to předměty zařazené do osobnostní výchovy. Základní otázky, které si kladu, jsou: Jaké jsou podmínky pro to, aby došlo u studentů k procesu prožitkového učení? Jak je možné studenty vést k zážitku opravdovosti a autentičnosti? Jsem opravdová a autentická já? Jsem schopna vstoupit se svými studenty do skutečného vztahu, být s nimi, podporovat je a existovat s nimi a vedle nich ne pouze jako jejich vyučující, ale v partnerském vztahu student – člověk a učitel – člověk?

Disertační práce je základně rozdělena do několika kapitol. Nejprve se zabývám teoretickými pojmy týkajícími se psychosomatiky jako takové, zejména pak psychosomatické kondice. Také se zmiňuji o psychosomatických disciplínách ve spojitosti s katedrami, kde se charakter těchto disciplín utvářel; jsou to Katedra autorské tvorby a pedagogiky na DAMU v Praze a Katedra pedagogiky a psychologie na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V dalších částech, vycházejících ze zkoumání písemných reflexí mých studentů, se pokouším zjišťovat především svou pedagogickou kondici. Konkrétně mě zajímá, zda a jak se v reflexích studentů získaných v průběhu čtyř let odráží můj pedagogický přístup. Pokouším se zjistit a popsat, zda a jakým způsobem se proměňovaly moje instrukce, mé vedení hodin a jak to ovlivnilo zkoušení studentů. Zda se studenti ptají po smyslu našeho počínání, zda se jim daří se dobírat zážitků hry a radosti, zda se zlepšuje či narůstá jejich psychosomatická kondice. Zabývám se zejména dialogickým jednáním, protože moje zkušenost s ním je nejrozsáhlejší a protože ho považuji za hlavní psychosomatickou disciplínu, dále pak přednesem a autorským čtením.

V závěrečné části disertační práce se pak zaměřuji na růst mojí vlastní psychosomatické kondice. Vycházím ze svých starých reflexí dialogického jednání, nahlížím na to, jak zkouším dialogické jednání v současné době, popisuji zkušenost s autorským čtením a zkušenost s autorským představením. Zajímá mě především eventuelní a předpokládaná spojitost růstu mé psychosomatické a pedagogické kondice.

Tato disertační práce je ve své podstatě případovou studií. Mě samotné.

Abstract

In my dissertation I write about my own experience with teaching psychosomatic disciplines at the University of South Bohemia in České Budějovice. I intend to reflect and describe my work theoretically with the focus on psychosomatic disciplines such as Acting with the Inner Partner, Elocution and Authorial Reading.

I teach teachers to be. The subjects I teach are a part of personal and social growth disciplines. I ask myself important questions: What are the conditions leading to experiential learning of students? How can I accompany my students to experience authenticity? Do I behave authentically? Am I able to get into a real relationship with my students meaning to support them, to encourage them and exist with them side by side not as only their lecturer but also in a real partnership of a student – „self“ and teacher – „self“?

The dissertation consists of a number of chapters. Firstly, I write about psychosomatic disciplines in terms of theoretical concepts, especially about so called psychosomatic condition. I also mention the two departments where the concept of psychosomatic disciplines has been developed. They are the Department of Authorial Acting and Pedagogy at The Academy of Performing Arts in Prague and the Department of Pedagogy and Psychology at The Pedagogical Faculty of South Bohemia University in České Budějovice.

Secondly, I introduce the research based on the analysis of written self-reflections of my students. I try to focus especially on my pedagogical condition. In particular I am mostly interested whether and how my pedagogical approach changed during four years of teaching. How were the students influenced by the change in my instructions and the way of teaching? Do they search for the meaning of our experimenting? Do they experience moments of joy and play? Does their psychosomatic condition grow? The main part of the research is carried on my experience with Acting with the Inner partner. Other psychosomatic disciplines are also mentioned but not in such a length.

At last I describe and analyse the growth of my own psychosomatic condition. I get back to my old reflections of Acting with the Inner partner and also write about the last year full of authorial activities. I studied Acting with the Inner Partner, Authorial Reading and performed in an authorial performance.

I focus on the implicit interconnection between my pedagogical and psychosomatic condition.

This thesis is, in fact, a case study of my self.

ÚVOD	1
1. PSYCHOSOMATICKÉ DISCIPLÍNY	4
1.1. Podstata psychosomatických disciplín	4
1.2. Jak psychosomatické disciplíny učit, nikoli vyučovat?	6
1.3. Vliv psychosomatických disciplín na osobnostní rozvoj	7
1.4. Co je psychosomatická kondice a jak ji můžeme zkoumat?	9
2. DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ JAKO HLAVNÍ PSYCHOSOMATICKÁ DISCIPLÍNA	11
2.1. Co to je dialogické jednání?	11
2.2. Jak pokusy o dialogické jednání vypadají?	12
2.3. Dialogické jednání na KATaP, DAMU, Praha	14
2.4. Dialogické jednání na KPE, PF JU, České Budějovice	15
3. ZKUŠENOSTI S DIALOGICKÝM JEDNÁNÍM ZAČÁTEČNÍKŮ NA PF JU	18
3.1. Proměny skupin reflexí začátečníků DJ na PF JU v letech 2007/2008 – 2010/2011	19
3.1.1. Základní zjištění	21
3.1.2. Jak studenti základně v reflexích definují dialogické jednání?	24
3.1.3. V čem vidí studenti podstatu svých pokusů o dialogické jednání?	25
3.2. První rok	26
3.2.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí	26
3.2.2. Skupiny vyskytující se v prvním roce a počty reflexí v nich	35
3.2.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?	35
3.2.4. Moje reflexe	35
3.2.5. Vyplývající zjištění a výchozí situace pro následující akademický rok	38
3.3. Druhý rok	39
3.3.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí	39
3.3.2. Skupiny vyskytující se v druhém roce a počty reflexí v nich	48
3.3.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?	48
3.3.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok	49
3.4. Třetí rok	50
3.4.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí	50
3.4.2. Skupiny vyskytující se ve třetím roce a počty reflexí v nich	62
3.4.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?	63
3.4.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok	64
3.5. Čtvrtý rok	65
3.5.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí	65
3.5.2. Skupiny vyskytující se ve 4. roce a počty reflexí v nich	72
3.5.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?	72
3.5.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok	73

3.6. Celkové shrnutí zkušenosti čtyř let zkoušení a zkoumání dialogického jednání začátečníků na PF JU	74
3.6.1. „Všechno není pro všechny.“	75
3.6.2. Nečekám zázraky, ale udělám všechno proto, aby se mohly dít.	76
3.6.3. „V životě nejde o dávání smyslu, ale o jeho hledání.“	76
3.6.4. „Nic tedy není třeba vnášet do člověka zvnějška, nýbrž pouze rozvíjet a vybavovat to, co má v sobě samém zavinitého a ukazovat, co která věc je.“	76
3.6.5. „Člověk, aby se mohl stát režisérem (pedagogem), musí se naučit člověčenství a pozornému vztahu k lidem.“	77
3.6.6. „Co se má konat, tomu se každý musí učit konáním.“	78
3.6.7. „Neboť kdyby se rozumělo všemu snadno, nebyla by pravda ani horlivě hledána, ani s potěšením nalézána.“	79
4. ZKUŠENOSTI S DALŠÍMI PSYCHOSOMATICKÝMI DISCIPLÍNAMI NA PF JU – VYNECHANÁ KAPITOLA	80
5. RŮST MÉ VLASTNÍ PSYCHOSOMATICKÉ KONDICE	82
5.1. Dialogické jednání na DAMU – 1997 – 2011	83
5.2. Dialogické jednání ve skupinách vedených Standou Sudou (2010/2011)	102
5.3. Autorské čtení	107
5.3.1. Autorské čtení a autorské divadlo – 1998 – 2010	107
5.3.2. Autorské čtení 2010/2011	108
5.3.3. Autorské divadlo 2010/2011	109
6. ZÁVĚR	112

Příloha disertační práce

Motto:

„Naše existence se svým subjektivním („substanciálním“) jádrem, já, je směřováním do světa, sebe umisťování ve světě. V důsledku toho má jakousi cirkulární strukturu. Není to jen elán k pouhým věcem, ale v první řadě elán k druhým bytostem, jako jsme my. Druhé bytosti jsou jádra analogických dynamismů. Tyto bytosti mají svým centrem opět nás. Proto k návratu k sobě stačí pokračovat v témže směru.“

(Jan Patočka)

ÚVOD

Jak už z názvu mé disertační práce vyplývá, zabývám se vlastní zkušeností s psychosomatickými disciplínami na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Jedná se zejména o pokus reflektovat a popsat mé dosavadní zkušenosti s dialogickým jednáním, přednesem a autorským čtením. Nejde mi o vytvoření metodiky ani didaktiky, ani žádného univerzálně použitelného návodu, jak psychosomatickým disciplínám vyučovat. Jednak jsem přesvědčená, že se psychosomatické disciplíny vyučovat nedají a jednak by se mi pokus o to, vytvořit univerzálně použitelnou metodiku, jevil jako naprosto nesmyslný. Jak říká profesor Vyskočil, psychosomatické disciplíny nelze vyučovat, můžeme je pouze zkoušet. A pokud jsme v roli toho, kdo tyto disciplíny asistuje, kdo je jejich instruktorem či učitelem, měli bychom na ně teoreticky nahlížet zejména kvůli reflexi své práce. Jakmile bychom se totiž pustili do vytváření teorie o tom, jak učit, bez důkladné reflexe vlastní zkušenosti, jednalo by se právě o výuku a o pouhou aplikaci technik a metod.

Ve své práci se snažím zjistit a popsat, zda můj přístup k tomu, jak psychosomatické disciplíny zkoušet, je pro studenty Pedagogické fakulty přínosný. Zda se jim to, co v hodinách zažijí bytostně, celostně, psychosomaticky týká. Carl R. Rogers (1998) tvrdil, v příliš mnoha školách se vyučuje pouze „od krku nahoru“. On byl zastáncem toho, čemu říkal jednotné, prožitkové učení, což v podstatě odpovídá tomu, o co by mohlo v psychosomatických disciplínách jít. Totiž o učení se celou svou osobností; to je na kognitivní, emocionální a organismické úrovni.

Stejně jako Rogers se ptám, jaké jsou podmínky pro to, aby došlo u studentů k procesu prožitkového učení? Jak je možné studenty vést k zážitku opravdovosti a autentičnosti? A jsem opravdová a autentická já? Jsem schopna vstoupit se svými studenty do opravdového vztahu, být s nimi, podporovat je a existovat s nimi a vedle nich ne pouze jako jejich vyučující, ale v partnerském vztahu student – člověk a učitel – člověk? Jsem ochotna je přijímat i s jejich nedostatky a nechutí k učení? Jsem schopna k nim přistupovat bez předsudků a porozumět jim, aniž bych je hodnotila či kritizovala? Jsem ochotna akceptovat to, že si ke své zkušenosti dojdou svou vlastní cestou, která nemusí být podobná té mojí?

Jsem přesvědčená, že se jedná o naprosto zásadní pedagogické otázky a hledat odpovědi na ně je pro mě velkou výzvou. Je pro mě důležité se jimi zabývat nejen z hlediska učitele psychosomatických disciplín, ale z hlediska učitele vůbec.

Proto je mým cílem na tyto otázky nahlížet nejen z pohledu subjektivní reflexe vlastních zkušeností s učením psychosomatických disciplín, ale zároveň také pokud možno objektivně, jako na určitý vědecký problém. Doufám, že výsledná zjištění by pak mohla být užitečná nejen pro mě samotnou, ale i pro ostatní učitele. Je možné, že budou vést k úvahám, jak učit nebo jak učit jinak. Nebo vyvolají další důležité otázky. A je také možné, že zůstanou pouze otevřenými otázkami.

Disertační práce je základně rozdělena do několika kapitol. Nejprve se zabývám teoretickými pojmy týkajícími se psychosomatiky jako takové, zejména pak psychosomatické kondice. Také se zmiňuji o psychosomatických disciplínách ve spojitosti s katedrami, kde se charakter těchto disciplín utvářel; jsou to Katedra autorské tvorby a pedagogiky na DAMU v Praze a Katedra pedagogiky a psychologie na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde se snažíme se studenty zkoušet psychosomatické disciplíny obdobným způsobem. V dalších částech, vycházejících ze zkoumání písemných reflexí mých studentů, se pokouším zjišťovat především svou pedagogickou kondici. Konkrétně mě zajímá, zda a jak se v reflexích studentů získaných během čtyř let, odráží můj pedagogický přístup. Pokouším se zjistit a popsat, zda a jakým způsobem se proměňovaly moje instrukce, mé vedení hodin a jak to ovlivnilo zkoušení studentů. Zda se studenti ptají po smyslu našeho počínání, zda se jim daří se dobírat zážitků hry a radosti, zda se zlepšuje či narůstá jejich psychosomatická kondice. Zabývám se zejména dialogickým jednáním, protože moje zkušenost s ním je nejrozsáhlejší a protože je hlavní psychosomatickou disciplínou, dále pak přednesem a autorským čtením.

V závěrečné kapitole disertační práce se pak zaměřuji na růst mojí vlastní psychosomatické kondice. Vycházím ze svých starých reflexí dialogického jednání, nahlížím na to, jak zkouším dialogické jednání v současné době, popisuji zkušenost s autorským čtením a zkušenost s autorským představením.

Zajímá mě především eventuelní a předpokládaná spojitost růstu mé psychosomatické a pedagogické kondice.

Tato disertační práce je ve své podstatě případovou studií. Mě samotné.

1. PSYCHOSOMATICKÉ DISCIPLÍNY

1.1. Podstata psychosomatických disciplín

Učím na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity. Dalo by se říct, že vzdělávám nebo alespoň výchovně působím na budoucí učitele. Hlavní oblastí mého zájmu jsou psychosomatické disciplíny a jejich vliv na osobnostní rozvoj. Základ osobnostní přípravy budoucích učitelů na PF JU vychází z koncepce studia na Katedře autorské tvorby a pedagogiky. Toto studium je zaměřeno na psychosomatické disciplíny a zejména na **budování psychosomatické kondice** pro veřejné vystupování. Psychosomatický v tomto případě znamená celostní, bytostný, **osobnostní**. Psychosomatická kondice je pak chápána jako zralost či připravenost a někdy i chuť k veřejnému vystupování, při kterém se člověk může prožívat spontánně a produktivně, tvořivě, svobodně a zodpovědně (Vyskočil, 1999). Mezi psychosomatické disciplíny, při kterých k budování psychosomatické kondice dochází, patří v první řadě dialogické jednání, dále pak autorské čtení, hlasová výchova, pohybová výchova (zatím na PF JU neprobíhá) a přednes.

Odborníky z řad psychologů by možná mohlo popudit samozřejmé používání termínu „psychosomatický“ a jeho spojení s termínem „osobnostní“, ve smyslu celostní, bytostný. Slovo psychosomatika má svůj původ ve starověké řečtině a skládá se ze dvou slov. „Psyché“ – duše a „soma“ – tělo. Základem psychosomatiky by mělo být zkoumání vztahů mezi těmito dvěma slovy. V současné době je slovo „psychosomatický“ spojováno zejména s celostní medicínou, která se snaží chápat člověka jako celek, kdy tělo a psychika se vzájemně ovlivňují. Jan Poněšický (2007) říká, že základním předpokladem psychosomatiky je to, že **člověk reaguje na vše celou svou bytostí**, tj. kognitivně, emocionálně, reaktivně svým chováním i tělesně. To koresponduje s pohledem na psychosomatiku i z hlediska Katedry autorské tvorby a pedagogiky. Tělo a duše tvoří vzájemně se podmiňující dvojici. Integrujícím činitelem je sám člověk, který vnímá sebe a své aktivity, zároveň je reflektuje a interpretuje (Hohler, 1997). Jako psychosomatické označujeme takové disciplíny, kterými **člověk zhodnocuje svou existenci jako jednota tělesného a duševního** (Hančil, 1997).

Pokud tedy člověk může zhodnocovat svou existenci, pokud reaguje na vše celou svou bytostí na všech kognitivních i emocionálních úrovních, pokud reflektuje a

interpretuje své aktivity, pak můžeme předpokládat, že psychosomatické disciplíny, které jsou na těchto principech postavené, se mohou člověka osobně a osobnostně dotýkat. Ovšem je nutné zdůraznit, že to nejsou jen tyto disciplíny samy o sobě. Jsou to především **vztahy**, které se skrz a pomocí těchto disciplín utváří. Jedná se o vztah studenta – subjektu sama k sobě, o vztah k dané psychosomatické disciplíně, vztah s ostatními spolu studujícími, a zejména o vztah s pedagogem, který tyto disciplíny vede.

Proto věřím, musím věřit, že k tomu, aby u budoucích učitelů docházelo k osobnostnímu rozvoji, přispívá to, jakým způsobem s nimi já nebo moji kolegové v průběhu jejich studia pracujeme. Tedy to, jakým způsobem probíhá naše společné studium. Pokud pedagogický proces má být kvalitní, musí jít o společné studium, o společné zkoumání a výchovu, o společné zážitky, o společnou zkušenost. Učit se musí nejen studenti, ale i já, jako jejich učitel, asistent či instruktor, chcete-li. To mě přivádí k několika zásadním otázkám:

Jak být kvalitním učitelem psychosomatických disciplín? Jak umožnit studentům autentické zážitky? Jak přispívat k budování jejich psychosomatické kondice? Co to je pedagogika?

Tyto otázky a hledání odpovědí na ně je pro mě důležité a cítím, že by mě měly provázet nejen v této disertační práci, ale především celý život. Nejde mi o pouhé vytváření teoretických pojmenování problematiky pedagogického a vzdělávacího procesu, ani o hledání definic či zařazování do již existujících pedagogických teorií. Jde mi spíše o to, nacházet si k těmto otázkám, či pojmům, svůj vlastní, osobní vztah utvořený na základě mých zkušeností. A také o to, pokoušet se tyto zkušenosti pojmenovávat. V souvislosti s psychosomatickou či pedagogikou chci zmínit i myšlenky několika psychologů, filozofů či pedagogů.

Začnu poslední otázkou. Co to je pedagogika? Dle mého názoru pro vyjádření podstaty pedagogiky stačí velice jednoduchá definice profesora Vyskočila:

„Pedagogika, respektive **pedagogické působení v nejrůznějších vztazích a situacích, je**, podobně jako herectví, **jednáním**. Mělo by být jednáním vědomým, komunikativním, tvořivým a produktivním. A v tomto ohledu osobním, autentickým. Jak jen možno. Otázka je, jak k takovému jednání, jak k takové osobnosti dospět.“ (Vyskočil, 1999, str. 7)

Pokládám si stejnou otázku jako pan profesor. Jak dospět k tomu, abych byla kvalitním učitelem? Jak mohu být osobností, která je schopna v okamžiku „tady a teď“, tedy v pedagogické situaci, autenticky a vědomě jednat, a zároveň své jednání reflektovat? Doufám, že odpovědi na tyto otázky se mi podaří alespoň zčásti zodpovědět v této disertační práci.

1.2. Jak psychosomatické disciplíny učit, nikoli vyučovat?

To, jak by asi v ideálním případě měl fungovat učitel psychosomatických disciplín a nejspíše každý učitel jako takový, bych se ráda pokusila ukázat na základě výběru toho nejpodstatnějšího z eseje Evy a Ivana Vyskočilových, Výuka herectví jako psychoterapeutická možnost (in Syřišťová, 1989). Oni pro mě takovými učiteli byli a jsou. Na jejich příkladu vidím, že je to možné, že skutečně existuje svobodné a otevřené učení založené na vztahu student - učitel. Kéž by se mi to také alespoň zčásti tak dařilo!

Pokud hovoříme o výuce psychosomatických disciplín, jedná se o proces, kdy učitel společně se žáky zkoumá a osvojuje si různé výrazové prostředky ve smyslu dovedností. Jde o možnosti projevu jako takové, bez hodnocení osoby samotného žáka. To poskytuje velmi **otevřený a svobodný přístup k učení**. Také to ale zároveň klade velké nároky na vedení takové výuky a na samotného vyučujícího. Může se stát a stává se, že tato práce dlouho nepřináší uspokojivé výsledky. Žák ani učitel nemusí dlouhodobě pociťovat „úspěch“, tedy to, co základně potřebuje každý člověk a co přispívá k lidskému sebevědomí. Jde o to, aby učitel trpělivě, s plnou podporou a důvěrou sledoval žákovo jednání. Aby žákovi pomohl překonat počáteční pocity trapnosti, zmatku a tápání a utvrdil ho ve smysluplnosti jeho počínání. To může nastat jedině v situacích, kdy učitel sám naplno jedná, kdy je skutečným partnerem svým žákům, když prostě zcela **autenticky je „tady a teď“**.

Pokud má učitel tendenci žákům předvádět, jak by to mělo být a jak by to mělo vypadat, na základě vlastních představ a pocitu „já znám, já vím, já to vím nejlépe“, pak se jedná o špatnou cestu, která proces učení neotevívá, ale naopak uzavírá. Žák je ochuzen o možnost dopracovat se ke svému vlastnímu, autentickému řešení. Místo toho, aby žák zažíval pocit „úspěchu“, je jen posílen zážitek jeho vlastní nemohoucnosti a bezmocnosti.

Hlavní učitelova role spočívá v tom, aby byl účastným a spolupracujícím divákem. Sám musí zkoumat a zkoušet, objevovat a hledat a zároveň také přistoupit na to, že neví, nezná a neumí. Musí přistoupit na to, že i on sám se těmto dovednostem učí. A že objevuje především **žákovo, nikoli svoje možnosti** z žákova a pro žákovo jednání. Pokud se mu toto daří, otevírá se proces učení jako takový. Učitel musí být také schopen přijímat to, že žákovo řešení situací bude zpravidla jiné, než jeho vlastní. Tím, co může pro žáka udělat nejlépe, je to, že ho bude účastně a zaujatě vnímat, dávat mu plnou pozornost, společně s ním hledat a objevovat. Nikoli direktivně nařizovat, předvádět, hodnotit. (Vyskočil, Vyskočilová, 1989)

1.3. Vliv psychosomatických disciplín na osobnostní rozvoj

Jak zkoumat vliv psychosomatických disciplín na osobnostní rozvoj člověka je velkou otázkou již řadu let. Stejně tak je otázkou, jak tento vliv zaznamenávat, a je-li to vůbec možné. A ono je vůbec velkou otázkou, jak osobnosti člověka porozumět, a dá-li se tato objektivně popsat.

Osobnost nelze jednoznačně definovat a nelze zcela objektivně popsat. Řada psychologů se o to pokouší už desítky let. Existuje mnoho psychologických směrů, které se snaží osobnost definovat z různých hledisek, mnohdy se zcela protichůdným názorem. Porovnáme-li přístupy několika psychologických škol, názor na to, jak definovat osobnost a jak jí rozumět, je mnohdy diametrálně odlišný. Na osobnost lze nahlížet jako na jednotku determinovanou potřebami a pudy (Freud) či jako na lidskou bytost, která má možnost se svobodně rozhodovat a zaujímat postoje (Frankl). Nejsem psycholog a necítím se dostatečně vzdělanou v oboru psychologie, abych mohla vynášet jednoznačné soudy. Nechci se pojmu osobnost vyhýbat, to ani nelze, ale domnívám se, že pokud hovoříme o osobnosti, dotýkáme se příliš mnoha rozličných vrstev, proměnlivých struktur a vztahů. Nicméně nejbližší z teorií osobnosti, která se přibližuje tomu, jak osobnost chápou, je teorie vztahová, kdy „já“ se aktivně vztahuje ke světu a utváří se pomocí vztahů k němu, přičemž se tyto dva póly – „já a svět“ vzájemně ovlivňují. Představiteli těchto teorií byli například K. Lewin nebo J. Nuttin. To by ostatně korespondovalo dobře i s tím, že v pedagogice či v procesu učení jde zejména o vztahy a jednání v konkrétních situacích.

Aby tedy docházelo v rámci psychosomatických disciplín k osobnostnímu rozvoji, musí tomu tak být na základně konkrétního činění, tedy intencionálního jednání a reflektování tvořivých autorských aktivit v konkrétních situacích.

U zkoušejících se při experimentování objevují témata posilování sebedůvěry na straně jedné a překonávání úzkosti a strachu na straně druhé. Vystávají otázky: Co to dělám? Jak přitom vypadám? Proč pociťuji takový strach? Kdo jsem vlastně já?

Zcela jistě se ve smyslu osobnostním jedná o otázku identity. Zážitek vlastní existence spojený s poznáváním a pochybováním vyjadřuje základní aspekty identity - spojení zážitku vlastní existence s procesem subjektivního poznávání. Naše já se uplatňuje jako **činný faktor**. Není jen proudem vědomí, ale je vyvozeno z analýzy prožitků, které se vážou na naše **intencionální jednání**. Já se neuzavírá v zážitku samotném, ale **realizuje se prostřednictvím řady konkrétních činností**. Identita je tedy procesem reflektování autorských aktivit. Díky autorství zažíváme vlastní jedinečnost a oddělenost od ostatních lidí, uvědomujeme si časovou souvztažnost vlastního života, propojujeme minulé zkušenosti s přítomností. (Macek, 2006)

Osobností a možnostmi jejího zkoumání v rámci psychosomatických disciplín se zabýváme na Pedagogické fakultě s mými kolegy. Stanislav Suda, můj spolužák, přítel a kolega říká, že bychom neměli chápat osobnost jako objekt, ale jako subjekt a tento konkrétní subjekt by nám měl dávat svou výpověď o tom, jaké je jeho vnímání a prožívání světa v rámci jeho studia, experimentace, zkušenosti.

Doufám, že reflexe konkrétních lidí – studentů - subjektů v této disertační práci, opatřené mým komentářem a mojí reflexí, podají dostatečně konkrétní výpověď o tom, zda psychosomatické disciplíny na pedagogické fakultě patří či nepatří k osobnostně zaměřeným disciplínám.

To, k čemu bude směřovat moje hlavní pozornost v souvislosti s psychosomatickými disciplínami a osobnostním rozvojem a v čem budu pozorovat předpokládané a konkrétní změny je tzv. psychosomatická kondice.

1.4. Co je psychosomatická kondice a jak ji můžeme zkoumat?

Pokud kondici chápeme jako připravenost a pohotovost k jednání, můžeme ji srovnávat například s kondicí sportovce. U sportovců se bezpochyby kondice objektivně měřit dá. Čím víc v kondici sportovec je, tím běhá rychleji, hází dál, skočí výš. To znamená, že jeho kondice se **projeví při činnosti**. Navíc toto „být v kondici“ se netýká jen profesionálních sportovců. Každý z nás si umí představit, že když denně ujde pět kilometrů svižnou chůzí, nejspíše se po nějaké době jeho čas zlepší, z výkonu bude méně unaven a v ideálním případě mu bude zážitek svižné chůze přinášet větší potěšení a radost. Z toho vyplývá, že pro kondici je důležitý **trénink činnosti samé**.

Podobnou zkušenost mají také lidé, kteří se někdy učili hrát na hudební nástroj, například na klavír. Od počátečního trénování jednoduchých etud a cvičení, kdy se člověk trápí se správným držením zápěstí, s prstokladem a dodržováním rytmu podle metronomu, až po hraní složitých skladeb. A radost prožitá v okamžiku, kdy objeví svou schopnost si po určité době zahrát jakoukoli píseň nebo melodii. Zde opět platí to samé, co pro sportovce; je důležitý trénink činnosti samé a především činnost samotná. Bez činnosti by nebylo co měřit, nárůst kondice by se neměl jak projevit. Ano, jistě bychom mohli změřit sportovcův puls, svalovou hmotu, či dechovou kapacitu. Ale to samo o sobě nám nic neřekne o tom, jak rychle sportovec poběží. Ani naprosto shodné tréninkové schéma nebude znamenat, že sportovci z jednoho týmu budou podávat stejné výkony. Dalším faktorem je totiž ještě talent a nadání pro tu či onu konkrétní činnost, také osobní dispozice, ale i životní situace, a podobně.

Držíme-li se srovnání kondice sportovců či lidí hrajících na hudební nástroj s kondicí psychosomatickou, dá se předpokládat, že i u té psychosomatické zde dochází k určitému nárůstu, k rostoucím „výkonům“, které se projevují v činnosti, v konání, v tomto případě nejlépe v jednání. Slovo „výkony“ v souvislosti s psychosomatikou je záměrně v uvozovkách, protože primárně zde nejde o výkony ve smyslu být nejrychlejší, nejsilnější, nejlepší. Také se nepoužívá v souvislosti s psychosomatikou slovo trénink. Vyskočil vždy upozorňuje, že se nejedná ani o trénink, ani o nácvik či výcvik, ale o **zkoušení a zkoumání**. Takže co se týče kondice psychosomatické, jde spíše o to, **získávat postupně sebevědomí a sebejistotu, a také si plně uvědomovat sama sebe a svou**

mohoucnost ve svém jednání na základě pozitivně přijímaných zkušeností a zážitků se sebou samým.

Otázkou je, jak tento nárůst kondice nejlépe zaznamenávat. Tedy v čem konkrétně se pro pozorovatele i pro samotného zkoušejícího psychosomatická kondice proměňuje, v čem se dají pozorovat rozdíly a změny.

U nás se touto problematikou zřejmě nejvíc zabývala Eva Vyskočilová a ve spolupráci s ní Vlastimil Švec – například společná studie Psychosomatická kondice a možnosti zjišťování jejího nárůstu (v dialogickém jednání). Na PF JU je to také Iva Stuchlíková s kolektivem v souvislosti s arteterapií, a také Stanislav Suda, například jeho disertační práce Dialogické jednání v osobnostní přípravě.

Z dosavadních zjištění vyplývá, že metodologicky nejefektivnějším způsobem objektivizace sledování nárůstu psychosomatické kondice je analýza písemných sebereflexí účastníků a také videozáznamy s jejich pokusy; u hlasové výchovy případně audio záznamy.

Je důležité znovu připomenout, že psychosomatická kondice se týká studentových psychických procesů (tedy psyché) a neméně tak jeho hlasu, řeči a pohybu (soma). Jedině pokud všechny tyto aspekty studentovy osobnosti budou v souladu, může docházet k tvořivému jednání. Fáze, kterými studentovo myšlení prochází, se dají sledovat v reflexích, zatímco práce s hlasem, řečí a pohybem, se kromě reflexí dá pozorovat při videozáznamech.

2. DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ JAKO HLAVNÍ PSYCHOSOMATICKÁ DISCIPLÍNA

2.1. Co to je dialogické jednání?

Základem psychosomatických disciplín na DAMU i na PF JU, je dialogické jednání. Dialogické jednání vychází z předpokladu, že každý z nás mluví nebo si hraje sám se sebou, pokud je o samotě. Stejně jako dítě, když je samo, si vytváří imaginární partnery pro hru, stejně tak každý z nás v sobě nějaké vnitřní partnery má a čas od času s nimi hovoří. Často se uvádí, že se jedná o „vynález“ Ivana Vyskočila. Slovo „vynález“ je však nutno chápat zejména v souvislosti s pedagogikou či metodologií dialogického jednání. Dialogičnost či dualita nebo určitá protipólnost je téma, které člověka provází už odnepaměti. Zkoumáním a popsáním tohoto fenoménu se zabývali zejména filozofové. Z těch nejznámějších to byli zřejmě Platón, Descartes, Kant, Hegel, dokonce Marx. Dualitou či polaritou osobnosti nahlíženou z různých úhlů pohledu či vztahem já – svět, ego – alter, já - ty se zabývala i řada psychologů – Freud, Jung, Wallon, Piaget, James a další.

Ivana Marková uvádí (2007), že dialogičnost se vyvinula v antropogenezi, historii a kultuře. Dialogičnost chápe jako schopnost lidské mysli nazírat, tvořit a komunikovat sociální skutečnosti z hlediska jinakosti nebo v opozici k ní.

„Dialogičnost umožňuje konkrétním střetům vůbec vzniknout, odehrávat se, přerušovat se, přestávat a začínat znova.“ (Marková, str. 127)

Ve Vyskočilově pojetí se dialogické jednání vztahuje k otevřené dramatické hře, k zapojení do ní pomocí dialogu vnitřních partnerů. Dialogické jednání vychází z jeho pokusů o otevřenou dramatickou hru na jevišti od tzv. nulového bodu. To, co ho zajímalo nejvíce, byly zejména momenty a podmínky, za jakých dochází k nutnému uvolnění a soustředění a kdy to „začne k něčemu být“. Dialogické jednání bere jako pokračování ve zkoušení, nikoli jako metodu, protože jak sám říká, DJ nemá žádný cíl; **dialogické jednání znamená poznávat, ve smyslu zkoušet, objevovat, experimentovat, hrát si.**

V dialogickém jednání člověk hledá nebo navozuje vztah se sebou samým. Každý z nás má v sobě jakýsi protipól nebo protipóly, které často nepřijdou ke slovu. Je to například převládající introverze nebo extroverze podle Junga. Při zkoušení

dialogického jednání se můžeme pokoušet tyto vnitřní partnery provokovat, tak, aby nás slyšeli a vnímali, odpovídali a reagovali. Tato provokace probíhá v situaci tzv. veřejné samoty. To znamená, že jsou přítomni druzí, díky kterým si jednajících, zkoušející uvědomuje, že se něco děje, ale zároveň se pokouší jednat tak, jako by tam nebyli. Přítomnost ostatních, kteří se za chvíli ocitnou ve stejné situaci a kteří potvrzují a přijímají to, co zkoušející dělá, umožňuje vznik **zkušenosti**. Zde bych uvedla to, co říká profesor Vyskočil, totiž že zkušenost vzniká až za přítomnosti druhých, tj. zejména za jejich vstřícné pozornosti.

Dialog je chápán nikoli jako konverzace či rozhovor či pouhá výměna informací. Jedná se o moment, kdy dojde k tomu, že si všimneme nebo zjistíme, že nám jde o něco společného, co se snažíme nejen vyslovit, ale hlavně vyjádřit. Důležité je si uvědomovat, že ono vyjádření není jen ve slovech, tj. v řeči, ale že se může projevovat i v chůzi a v celém těle, protože slovo se někdy rodí z těla, z gesta, z jednání. Vyskočil říká, že naše paměť, podvědomí není jen v hlavě, ale v celém těle, v celé existenci bytosti. Při dialogickém jednání jde pak o to, aby se to, co jde z těla, dostávalo do slov. Aby došlo k určité harmonii a aby se člověk pokoušel s tím druhým v nás dorozumět.

Dialogické jednání nemá účel. Pokud se začneme účelově dobírat momentů, kdy jednáme, pokud začneme mít jistá očekávání, zruší se velice podstatný moment, tj. **moment hry**. To znamená, že je hra oslabená, že už se nemůže hrát, už s námi nehraje. V DJ naopak jde o objevování principů hry a o výměnu zpětné vazby, kterou má člověk v sobě. (Vyskočil, 2008)

2.2. Jak pokusy o dialogické jednání probíhají?

Základní situace je následující: v prázdné místnosti jsou na jedné straně židle s posluchači a asistentem, na druhé straně pokud možno zcela prázdný, otevřený prostor. Studenti (experimentující, zkoušející) jsou zároveň experimentujícími aktéry i diváky. Jeden po druhém vstupují do otevřeného prostoru, aniž by dostali přesnou instrukci, co v prostoru dělat. Jedinou úvodní instrukcí může být například toto:

„Vnímejte sami sebe. Pokuste se dialogicky jednat sám se sebou, se svým vnitřním partnerem, partnery.“

Experimentující se tedy pokoušejí v prostoru soustředit na vlastní prožitek, bez toho aniž by měli zadané téma, scénář, modelovou situaci. Nemají možnost očního kontaktu s ostatními – to proto, aby neměli tendenci se předvádět pro druhé, ale naopak, aby obrátili svou pozornost především sami k sobě. Jsou také vyzýváni k tomu, aby si nic předem nepřipravovali, aby se „nechali v prostoru být“. Zpočátku jsou upozorňováni především na to, aby nespěchali a počkali si na určitý impuls, a to zejména impuls tělový. Při počátečních pokusech převládá u zkoušejících nervozita, úzkost a strach, neboť mluvit sám se sebou doma a pokoušet se o to před ostatními, je velký rozdíl. Člověk se často bojí, aby před ostatními obstál, aby se neztrapnil, aby měl o čem mluvit. Mnoho extrovertovaných lidí má naopak tendenci se předvádět, ukázat ostatním, že jsou dobří, že dokážou v takovéto situaci obstát. Postupně se ale experimentující začnou více zklidňovat, soustředit a uvolňovat a pochopí, že nelze nic předstírat nebo hrát a že je nutné **uvědomovat si, co dělají**, nikoli na to pouze myslet nebo o tom mluvit. Zjišťují, že ostatních přihlížejících se nemusejí bát, ale učí se je přijímat jako partnery, díky kterým si mohou ověřovat a potvrzovat svou zkušenost. Toto ověřování a potvrzování se děje jednak díky zpětné vazbě, kterému se experimentujícímu od přihlížejících dostává – je to zejména tzv. vstřícná pozornost, soustředěnost, často smích a jednak díky tomu, že ostatní se učí dialogicky jednat obdobným způsobem, to znamená, že všichni ve skupině jsou na tom stejně. Všichni se učí se sami sebe neposuzovat a nekritizovat, nehodnotit. Objevují možnosti svého výrazu, těla, řeči, hlasu, učí se být tvořiví a komunikativní. Odhalují své stereotypy a učí se jednat v nových situacích. Lépe řečeno nové situace vytvářejí svým jednáním. Zažívají momenty otevřené dramatické hry.

Po každém jednotlivém pokusu většinou dostávají zkoušející komentář od asistenta. Ten se týká momentů, kdy se studentovi dařilo nebo také momentů, kdy například přehlédl nějaký nový tělový impuls či dialogický moment. Komentář slouží zejména jako zpětná vazba od asistenta. Nemá být ani hodnocením, ani kritikou. V ideálním případě je pochvalou, povzbuzením studenta, motivací k dalšímu zkoušení.

2.3. Dialogické jednání na Katedře autorské tvorby a pedagogiky, DAMU, Praha

Koncepce studia dialogického jednání vznikla ještě předtím, než byla katedra na DAMU založena – k prvním experimentům docházelo na Lidové konzervatoři (1971-1990) pod vedením Ivana Vyskočila. Poté se jeho práce přesunula na Katedru autorské tvorby a pedagogiky, kterou společně se svou ženou Evou založil. Od počátku jsou hodiny dialogického jednání koncipovány následovně:

Jedno setkání DJ trvá dvě vyučovací hodiny, tj. 90 minut a koná s jednou týdně. Hodinu vede jeden, ale častěji dva asistenti. Asistentem se může stát člověk, který sám na DJ dochází zpravidla minimálně tři až čtyři roky a o disciplínu a její pedagogiku jeví zájem. Zpočátku, zejména v začátečnických kurzech, vede hodinu sám profesor Vyskočil. Udělá teoretický úvod, připomene situaci samomluvy, nejčastěji dává příklad, že obvykle mluvíme sami se sebou a svými partnery v koupelně, když jsme uvolnění nebo když se o něčem rozhodujeme.

Jednotliví zkoušející vstupují jeden po druhém do prostoru a zkoušejí dialogicky jednat. Po jejich zkoušení dostávají komentář od asistentů. Během hodiny na všechny dojde řada dvakrát až třikrát. Ve skupinách je obvykle něco mezi 7 až 12 zkoušejícími. V posledních letech se čas jednotlivých experimentů měří; začátečníci obvykle zkouší v prostoru dvě a pokročilí tři minuty.

Dialogické jednání je na katedře buď disciplínou povinnou pro interní studenty, nebo volitelnou v podstatě pro kohokoli, kdo o DJ projeví zájem. Téměř se nestává, aby skupiny byly homogenní, většinou se v jedné skupině setkávají lidé různého věku a různých profesí s poměrně velkou motivací ke studiu. Zkoušejí si DJ dobrovolně, ze zájmu o samotnou věc a mají různé životní zkušenosti. O dialogickém jednání si většinou od někoho doslechli a přišli na jeho doporučení nebo je zajímá osobnost profesora Vyskočila.

Na konci semestru by každý zkoušející měl odevzdat písemnou reflexi. Nikdo k tomu ale není nijak nucen, víceméně se jedná o dobrovolný akt. Studenti jsou většinou motivováni k odevzdání reflexe nutností splnit podmínky zápočtu či zkoušky, ostatní buď mají potřebu reflektovat, nebo nikoli. To, že reflexi nemusí vždy odevzdat, je respektováno, neboť si chodí zkoušet dobrovolně a z vlastního zájmu, nikoli z povinnosti.

2.4. Dialogické jednání na Katedře pedagogiky a psychologie, PF JU

Základ osobnostní přípravy studentů Učitelství pro 1. stupeň základní školy a Učitelství pro mateřské školy vychází z koncepce studia psychosomatických disciplín na KATaP. Do osobnostního a sociálního rozvoje jsou zařazeny předměty nazvané Osobnostní a sociální průprava (OSP), dále pak Pedagogická komunikace (PKO), Sociální a pedagogická komunikace (SKOP) a Tvořivá dramatika (DRAB, DRAP). V rámci těchto povinných předmětů se pokoušíme já a kolega Stanislav Suda o studium psychosomatických disciplín, přičemž, jak už bylo řečeno, **hlavní disciplínou je dialogické jednání**. S tím se mohou studenti obou oborů setkat zejména v prvním ročníku, v zimním semestru. U Učitelství pro 1. stupeň základní školy zkusíme dialogické jednání v rámci předmětu nazvaného Osobnostní a sociální rozvoj, na Učitelství pro mateřské školy je to Sociální a pedagogická komunikace. V dalších ročnících už se pak koncepce studia psychosomatických disciplín mírně liší a v průběhu několika posledních let se pokoušíme najít nejvhodnější model, tak aby studenti měli možnost okusit i další psychosomatické disciplíny, tj. zejména přednes a autorské čtení.

Předměty OSP a SKOP, v jejichž rámci probíhá dialogické jednání, jsou pro všechny studenty povinné a jsou vedeny jako semináře, to znamená, že účast je minimálně ze 70 % povinná. Na jednu studijní skupinu, ve které je obvykle 25-35 studentů, jsou přiděleny tři vyučovací hodiny týdně pro studenty Učitelství pro 1. stupeň základní školy a pouhé dvě vyučovací hodiny pro studenty Učitelství pro mateřské školy. Vzhledem k počtu studentů to není mnoho. Jsme nuceni skupiny rozdělit na poloviny a čas zkrátit. Čistého času to je přibližně hodina a deset minut na 12 až 18 účastníků pro 1. stupeň ZŠ a jedna vyučovací hodina týdně pro stejný počet účastníků na MŠ. V minulosti proběhly pokusy vídat se polovičním počtem studentů jednou za 14 dní na dvě nebo tři vyučovací hodiny, ale toto schéma se příliš neosvědčilo. Proto se v současné době držíme kratších setkání každý týden. Jak je patrné, zde už je vidět první rozdíl ve srovnání s KATaP – početnější skupiny a méně času. Za jeden semestr dojde v průměru k přibližně k deseti setkáním.

Co se týče průběhu jednotlivých hodin, držíme se osvědčeného modelu z KATaP – studenti si jeden po druhém chodí zkoušet do prázdného prostoru, po svém zkoušení dostanou od nás komentář. Nemáme možnost pracovat jako asistenti ve dvojicích, každý si asistuje své skupiny sám a jsme na to na Pedagogické fakultě jen dva – já a kolega Suda. Stejně tak každý sám dáváme studentům úvodní instrukce, nemáme možnost zázemí a podpory Ivana Vyskočila. Musíme se obejít bez jeho úvodního slova a především bez něj jako „duchovního vůdce“, neboť z velké části o něm nikdy nikdo z budějovických studentů neslyšel. Čas jednotlivých zkoušení většinou neměříme, dodržujeme ho spíše přibližně a intuitivně v závislosti na jednotlivých zkoušeních studentů.

Na rozdíl od KATaP, se na Pedagogické fakultě scházejí skupiny, které jsou víceméně homogenní. Když se poprvé setkají s dialogickým jednáním, jedná se o studenty prvního ročníku. Vzájemně se mezi sebou na počátku téměř neznají, ale mívají podobné životní zkušenosti, podobnou životní situaci. Bydlí většinou u rodičů, na koleji nebo v podnájmu. V 90% se jedná o čerstvé absolventy středních škol, často středních škol pedagogických. Přesněji řečeno jde spíše o absolventky, neboť studenti zájímající se o výuku na prvním stupni nebo v mateřské škole se téměř nevyskytují. Jejich věkový průměr je obvykle 19-20 let. Někdo má jasno v tom, že chce být učitelem, někdo studuje, aby měl vysokoškolský diplom. Motivace ke studiu je tedy různá.

Největší rozdíl je ale v tom, co už bylo zmíněno na počátku. Dialogické jednání je pro studenty Pedagogické fakulty povinné. Nemají možnost si ho vybrat jako studijní disciplínu, neznají ho z doslechu, nezajímají se o věc jako takovou. Je to pro ně pouze jeden z mnoha předmětů, které musejí v prvním ročníku absolvovat. Jsme rádi, že se nám každý rok podaří některé studenty skutečně zaujmout a vždy se najde pár jednotlivců, kteří chtějí pokračovat v dialogickém jednání či v jiné psychosomatické disciplíně v rámci volitelného předmětu. A když jim to rozvrh dovolí, tak také pokračují. Ale většinou studentům stačí, že se jedná o předmět, kde dostanou zápočet za pravidelnou docházku a jednu písemnou reflexi. Jsou rádi, že se nemusí nic biflovat, že si nemusejí dělat zápisky, že je nebudeme z ničeho zkoušet. Berou to jako oddychový předmět, kde se po nich víceméně nic nechce. To, že studenti nedocházejí z vlastního zájmu, ale povinně, se samozřejmě také odráží na způsobu jejich zkoušení a především na jejich způsobu reflektování. Písemnou reflexi musejí odevzdat povinně na konci

semestru, jako podmínku zápočtu. Pro nás se tak shromažďují kvantitativně velice obsáhlé vzorky pro výzkum, o kvalitách se ale mnohdy už tak hovořit nedá. Často se nás lidé ptají, proč se vůbec o dialogické jednání v těchto podmínkách pokoušíme. Odpovídáme takto: A proč ne? Snad se mi podaří odpovědět na tuto otázku konkrétněji v dalších částech této práce.

3. ZKUŠENOSTI S DIALOGICKÝM JEDNÁNÍM ZAČÁTEČNÍKŮ NA PF JU

Mou výchozí situací pro výzkum je to, že mám každý rok možnost zkoušet dialogické jednání s poměrně početnou skupinou studentů. Je to pro mě studijní cesta, zážitková a zkušenostní, k tomu, ověřovat si a zpřesňovat svou pedagogickou práci, řečeno slovy pedagogiky své pedagogické dovednosti. Zajímá mě, jak se pokoušet lépe formulovat instrukce, jak být více účastná při zkoušení studentů, jak lépe studenty motivovat ke studiu, ke zkoušení. Jak konkrétně vytvářet podmínky k tomu, aby studenti mohli vstupovat do nepřipravených situací a v nich jednat. Zajímá mě nejen růst psychosomatické kondice studentů, ale také to, jakým způsobem roste moje vlastní pedagogická i psychosomatická kondice. Snažím se hledat souvislosti nárůstu mé kondice a způsobu experimentování studentů, a zejména toho, jak toto experimentování, zkoušení dialogického jednání reflektují. Znovu bych připomněla slova Ivana Vyskočila, že, zjednodušeně řečeno, **pedagogika jsou vztahy, situace a jednání**. Jak se tedy konkrétně tyto vztahy, situace a jednání promítly do pokusů o dialogické jednání na Pedagogické fakultě?

Po dlouhém zvažování a třídění reflexí jsem se rozhodla pracovat s reflexemi začátečníků dialogického jednání získaných během čtyř let. Tyto reflexe pocházejí od studentů Učitelství pro 1. stupeň základní školy, kteří se setkali s dialogickým jednáním v prvním ročníku, v zimním semestru. Celkem se jedná o reflexe 122 studentů.

Z metodologického hlediska je můj výzkum založen na akčním výzkumu a také na výzkumné metodě **design based research**, která zatím nemá český název. Oba tyto přístupy mají společné to, že jsou vztažené k praxi. Akční výzkum reaguje na vzniklé situace a obtíže, probíhá v cyklech a reaguje na nové poznatky. Design based research má styčné body s akčním výzkumem a jeho základním smyslem by mělo být vyprodukovat něco prakticky použitelného pro vzdělávací proces na základě experimentace a ověřování v praxi. Toto experimentování a ověřování má být pak teoreticky zobecněno tak, aby bylo srozumitelné i pro ostatní pedagogické pracovníky. Mně se jedná zejména o to, abych zohlednila, pojmenovala a využila některé z výsledků výzkumu reflexí dialogického jednání pro **změny** v tom, jak učit psychosomatické disciplíny. Pro mé kolegy na Pedagogické fakultě mohou být

výsledná zjištění součástí našeho společného výzkumu psychosomatických disciplín, pro jiné pedagogické pracovníky mohou být inspirací k tomu, jak nahlížet na vzdělávání v oblasti osobnostního rozvoje budoucích učitelů z jiných úhlů a perspektiv.

3.1. Proměny skupin reflexí začátečníků dialogického jednání na PF JU v letech 2007/2008 – 2010/2011

Myslela jsem si, že by bylo dobré se pokusit vytvořit skupiny reflexí s podobnými znaky a všimnout si toho, v čem se reflexe shodují a naopak rozlišují a jak se v nich případně odráží způsob mé práce. Mou hypotézou bylo, že vytvoření jednotného postupu pro třídění reflexí bude moci ukázat například procentuelní proměnlivost zastoupení jednotlivých skupin v průběhu čtyř let. To se však záhy ukázalo být nesnadným, ne-li přímo nespílitelným úkolem. Lépe řečeno jsem si uvědomila, že možná není nutné vytvářet jednotné členění či kategorizování či jakousi typologii. Mohlo by se totiž zdát, že bych si uzavřela možnost otevřeného zkoumání a nahlížení. Přistoupila jsem proto k členění reflexí jako k otevřenému procesu a nechala jsem se překvapovat tím, co mi důkladné čtení reflexí ukázalo.

Po jednom z prvních čtení všech reflexí začátečníků DJ jsem si napsala k jednotlivým skupinám tyto poznámky:

První rok 2007/2008

- Hodně odmítavých postojů
- Zmíněné diskuze o užitečnosti předmětu
- V reflexích se objevují zmínky o trapnosti, hrůze, která přetrvávala po celý semestr
- V některých skupinách vyloženě nepříjemná, nepřející atmosféra
- Nevyskytuje se termín „stání u zdi“
- V reflexích se objevuje, že nevěděli, co mají dělat a byli upozorňováni na to, kdy se nedaří – po návštěvě jedné studentky, která upozornila na nutnost většího soustředění na projevy těla, se atmosféra zlepšila – změna instrukcí
- Zařazení her z pocitu nutnosti uvolnění atmosféry
- Studenti mají pocit, že je to o to, hlídat si svoje gesta a mimiku, tak, aby člověk „správně“ komunikoval a nedělal chyby

Druhý rok 2008/2009

- V reflexích se objevuje termín „stání u zdi“, je málo nevstřícných či odmítavých reflexí, mnoho studentů hodnotí mě jako „milou, vstřícnou pedagožku“ a oceňují můj přístup
- Mnoho studentů se zaměřuje na gesta a DJ vnímají jako něco, co vede k samomluvě
- Jde hlavně o „vyjadřování pocitů před ostatními“
- Zmiňují vnitřní partnery a to, jak se jim promítají do života, často pojmenovávají jako „vnitřní já“
- Rozsah na jednu stranu

Třetí rok 2009/2010

- Jedna odmítavá reflexe – nevidí přínos ve srovnání s dramatickou výchovou, jedna velmi úzkostná reflexe, nevidí u sebe zlepšení, ale neodmítá DJ, jedna „neurotická“ reflexe – potřebovala by více času, víceméně se „prosmála“ semestrem
- V reflexích oceňují téměř všichni přátelskou atmosféru, vstřícný přístup, povídání na úvodu hodin, důležitost příznivé a vstřícné atmosféry
- Téměř všichni píšou o dialogických partnerech při zkoušení v hodině a v životě, zároveň také téměř všichni zmiňují „stání u zdi“
- Byl jim zadán rozsah dvě strany – vede to k hloubavějšímu přemítání?
- Oceňují uvolněnou atmosféru hodin, vstřícnost, diskuze na začátku hodiny

Čtvrtý rok 2010/2011

- Chybí odmítavé reflexe!
- Někteří zdůrazňují zážitek boje s nervozitou, trémou, úzkostný boj s improvizací, ale neodmítají DJ jako takové
- Oceňují přínos v tom, že se nebojí toho se ztrapnit, učí se zachovat klid, umět si ze sebe udělat legraci, užít si to
- Příliš nerozebírají vnitřní partnery, spíše možná situaci hry
- Naprosto chybí pojem „stání u zdi“, všichni píšou o **zkoušení v prostoru**
- Nehráli jsme ani jednu „dramatickou“ hru!

3.1.1. Základní zjištění:

1. Od prvního do čtvrtého roku ubývá negativních postojů, reakcí a reflexí odmítajících dialogické jednání nebo strukturu hodin jako takovou.
2. V prvním roce studenti často zmiňují nutnou kontrolu vlastního projevu, svých gest, projevů svého těla, mimiky, apod.
3. Zejména ve třetím a ve čtvrtém roce se už zmiňují o pohotovosti na nepřipravené situace.
4. V prvním roce se téměř nevyskytuje zmínka o vnitřních partnerech, nejvíce jsou vnitřní partneři zmíněni ve druhém a třetím roce.
5. V prvním a čtvrtém roce se nevyskytuje pojem „stání u zdi“ – v prvním roce píše o vystupování před ostatními, ve druhém a třetím o „stání u zdi“ a ve čtvrtém dochází k posunu „zkoušet si v prostoru“.

Začal se mi ukazovat jakýsi obraz toho, v čem se v průběhu let pokusy o dialogické jednání proměňovaly. Bylo mi jasné, že bude potřeba začít detailněji pátrat po tom, v čem konkrétně tyto proměny nastávaly, co konkrétně se v reflexích měnilo, nejlépe na konkrétních ukázkách.

Stanovila jsem si několik parametrů, které mě v reflexích budou zajímat a které budu sledovat a konkrétně dokládat:

- 1. Jaká je podle studentů v jednotlivých ročnících definice DJ – zejména v počátečních instrukcích**
- 2. Praktický přínos – v čem konkrétně ho vidí**
- 3. Budování psychosomatické kondice – zda studenti hovoří o připravenosti jednat, o jednání v nepřipravených situacích**
- 4. Vnitřní partneři – přesah do běžného života a v průběhu zkoušení v hodinách**

Nejprve jsem se domnívala, že snad bude možné použít systém třídění reflexí podle Stanislava Sudy. Ve své disertační práci Dialogické jednání v osobnostní přípravě (2008) vytvořil systém třídění reflexí do pěti skupin. Pro přehlednost a pro srovnání toto dělení uvádím:

Skupina 1

Pro tyto reflexe je typická výpověď formou volných asociací, vyhnutí se reflexi zážitku dialogického jednání. Například se objevuje umělecká ambice či referát na téma sebereflexe. Ve třech případech dokonce studenti popisovali fyziologické reflexy s tím, že reflex a sebereflexe jsou synonyma. Vůbec zážitek dialogického jednání nezmiňují.

Skupina 2

Velmi zajímavá a rozporuplná reakce. Na jedné straně z reflexí vyplývá, že se jich zkušenost z dialogického jednání velmi týká, jako by tak silný autentický zážitek narušoval jejich vžitou představu o sobě samém, což jsou schopni zaznamenat. Na druhou stranu na to však nejsou schopni reagovat a místo reflektování zážitku docházejí k hodnocení struktury setkání. Silné zastoupení v těchto hodnotících reflexích (cca 80%) mají absolventky středních pedagogických škol s absolvovanou dramatickou výchovou.

Skupina 3

Společným znakem těchto reflexí byl pocit větší úzkosti, se kterým tito studenti při pokusech bojovali. V sebereflexi se poctivě snaží přijít na to, proč je veřejné vystupování neurotizuje. Často je výpověď velmi osobní s tím, že problémy vidí buď v rodinném zázemí, častěji však v nepřející atmosféře na základní a zejména na střední škole. Vyznění je však motivující.

Skupina 4

Oceňují, že si prošli nárazem zážitku existence ve veřejné samotě, i když je to napoprvé stresovalo. Díky opakování stejné situace si všímali, že stres ustupuje. Zdůrazňují, že hodiny dialogického jednání považují za důležité. Nepovažují za nutné se nějak podrobněji vyjadřovat, oceňují praktický dopad „tréninku“ a možnost vidět se z pohledu diváka.

Skupina 5

Reflexe zkoumající, přemítající, dialogické. Objevují se témata, která se zážitkem souvisejí. Samotná forma sdělení je různorodá – úvahy, reflektování vzpomínek, dialog s vnitřním já, či se objevuje kresba jako doplnění sebereflexe. (Suda, 2008)

Když jsem si začala reflexe svých studentů číst tak, že jsem si pročetla všechny čtyři roky najednou, důkladně a několikrát, zjistila jsem, že mi uspořádání podle kolegy Sudy nevyhovuje, neboť způsob psaní reflexí a to, co studenti v jednotlivých letech reflektovali, se proměňovalo. Navíc jsem si nebyla jistá, kam zařadit reflexe tzv. hraniční, to znamená ty, které například zároveň zmiňovaly velice úzkostný zážitek z DJ (skupina 3), ale zároveň byly dialogické a ptající se po smyslu (skupina 5).

Jednou z mých prvních úvah bylo, zda si práci nezjednodušit a nezúžit skupiny reflexí pouze na tři, a to:

- Reflexe akceptující zážitek DJ
- Reflexe odmítající zážitek DJ
- Reflexe ptající se po smyslu studia, kdo jsem já, tedy reflexe, které nejvíce zaznamenávají eventuelní kvalitativní změnu na základě zkušenosti s DJ

Pravda, jednoduché by to asi bylo, ale bylo by to skutečně přínosné pro můj výzkum? Neměla bych jít naopak více do hloubky?

Zkusila jsem jiné členění:

- Skupina negující sama sebe - kde se student hodnotí, zejména negativně ve smyslu – to mi nejde, v tom nejsem dobrý, nerad vystupuji před lidmi, nerad si zkouším neobvyklé věci
- Skupina akceptující sama sebe, ale bez přesahu, bez pochybností, neobjevuje se hodnocení, ale zároveň se neptá proč, apod.
- Skupina s přenosem do běžného života, zkoumající užitečnost, zkoumající změny u sebe - ve smyslu zkouším si dialogicky jednat, všímám si momentů, kdy dialogicky jednám, a to jak při zkoušení v hodině, tak v životě

Ani toto schéma mi nevyhovovalo, když jsem se pokoušela všechny reflexe začlenit do těchto skupin. Vznikaly mi jiné, specifické skupiny či podskupiny.

Svou práci jsem po několikerém čtení reflexí rozdělila na dvě fáze. V první jsem se zaměřila na to, jak studenti definují dialogické jednání. Chtěla jsem sledovat to, zda se mění moje počáteční instrukce, úvod do hodin či to, jak studenti vnímají a pojmenovávají výchozí situaci. V této etapě mi ještě nešlo o to, vytvářet skupiny

s podobnými znaky. Zaměřila jsem se na krátké definice DJ, které jsem vybrala z jednotlivých reflexí téměř všech studentů.

Ve druhé fázi jsem ze všech reflexí vybrala ty nejpodstatnější části, ve kterých se studenti zamýšlí nad tím, k čemu jim takové zkoušení je, v čem vidí praktický přínos, momenty, kdy zmiňují vnitřní partnery a kdy se zmiňují o nepřípravených situacích, jednání či zážitku hry a tyto části v disertační práci cituji. Reflexe s podobnými znaky jsem roztřídila do jednotlivých skupin. Základně jsem se inspirovala tříděním kolegy Sudy. K ukázkám z reflexí jsem dodala své komentáře a jednotlivé roky doplnila o svoje postřehy, poznámky, úvahy a reflexe.

Počty odevzdaných reflexí v jednotlivých letech

Rok	Počet reflexí
1. rok 2007/2008	34
2. rok 2008/2009	34
3. rok 2009/2010	29
4. rok 2010/2011	25
Celkový počet reflexí	122

3.1.2. Jak studenti základně v reflexích definují dialogické jednání?

Definice, kterými studenti popisují dialogické jednání, se v průběhu čtyř let příliš neměnily; ty nejvíce se opakující jsou to tyto:

- a) Stoupnout si před ostatní a vyjadřovat svoje pocity
- b) Mluvit před ostatními
- c) „Stání u zdi“
- d) Zkoušení v prostoru
- e) Povídat si s mým druhým já

Jediný výrazný rozdíl jsem zaznamenala v tom, že v prvním a posledním roce studenti nepoužili definici „stání u zdi“. V prvním roce se studenti nezmiňují o zkoušení, spíše píšou o tom, že musí předstoupit před ostatní, zatímco ve čtvrtém roce už používají termín „být v prostoru“. O vnitřních partnerech se v těchto úvodních instrukcích nejvíce zmiňují studenti ve třetím roce.

Společné je pak pro všechny skupiny **vyjadřování svých pocitů před ostatními** bez očního kontaktu s nimi; dále popis toho, co dělá moje tělo, jak reaguje, povídání si sám se sebou, mluvení. To by v podstatě odpovídalo tomu, jaká je moje úvodní instrukce. Na počátku většinou studenty instruji takto:

„Jděte do prostoru, soustředte se a vnímejte, co s vámi tato situace dělá.“

Ukazuje se, že definice DJ jsou v jednotlivých letech v podstatě podobné a mohly by dokonce být leckdy i zaměnitelné. Kromě rozdílu mezi definicemi „stání u zdi“ a „bytím v prostoru“, což samo o sobě samozřejmě je velký pokrok, se nedá vysledovat žádný jiný podstatný rozdíl. Když jsem zjistila, že v počátečních instrukcích není patrný výrazný rozdíl, soustředila jsem se na další informace či témata, která se v reflexích objevovala.

3.1.3. V čem vidí studenti podstatu svých pokusů o dialogické jednání?

Nejprve jsem si roztřídila reflexe z prvního roku a vytvořila systém třídění podle podobných znaků a témat, které se v reflexích vyskytovaly. Když jsem ale poté chtěla použít tento systém na roky následující, zjistila jsem, že budu muset vytvořit systém nový. Pro každý rok jsem tedy vytvořila odlišné skupiny. Přesto si jsou některé skupiny reflexí podobné – zejména ty, které hovoří o nervozitě, překonávání strachu, boji s úzkostí – ty se vyskytují v každém roce. Roky jsou zařazeny za sebou chronologicky a ke každému roku je přiřazena moje reflexe, moje zjištění, která se postupně proměňovala či spíše zpřesňovala. Moje poznámky vychází z průběžné reflexe při vedení hodin, která se snad odrážela i ve zkoušení studentů, ale také z reflexe následné, která se utvářela nyní, při podrobném zkoumání reflexí studentů.

3.2. První rok

3.2.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí:

1. **Kontrola vlastního projevu, sledování gest, projevů těla, řeči, vyvarování se chyb při vystupování na veřejnosti + podskupina**
 - 1.A - kontrola projevu pro učitelské povolání
2. **Boj s nervozitou, trémou, strachem**
3. **Odmítavý postoj k DJ, srovnání s dramatickou výchovou**
4. **Obracení se k sobě, k osobnostnímu rozvoji, vnitřní partneři**

Skupina 1

Kontrola vlastního projevu, sledování gest, projevů těla, řeči, vyvarování se chyb při vystupování na veřejnosti

V tomto předmětu jsem se o sobě dozvěděla hodně věcí. Jednou z nich je právě to rychlé mluvení. Věděla jsem, že mluvím rychle, ale že to je až taková rychlost jsem nevěděla. Další věc, která mě tedy příjemně překvapila, je ta, že mě slečna učitelka každou hodinu upozorňovala na to, jak ze mě vyzařuje ta energie. Nikdy jsem o tom neslyšela a byla jsem velice překvapená, samozřejmě mile. Uvědomila jsem si, že moc ráda vystupuji před ostatními a nečiní mi to žádné problémy. A další věci – nevím, jestli to už není zvyk, ale pokaždé si hraji s rukama a nohama. S rukama už to chápu, je to prý taková má opora, ale co ty nohy? Snad se to dá vysvětlit jen tak, že bych se ráda někam rozběhla nebo utekla, ale jen tak to nejde.

Učili jsme se také, jak držet tělo. *Zkřížené ruce nám uzavírají možnosti projevit se. Zmenšuje se nám prostor pro vyjádření. Stejně je to i v případě, když si sedneme do klubíčka. Uzamykáme se v sobě. Nedokážeme se tak naplno vyjádřit. Když si sedneme s nataženýma nohama a jsme opřeni o ruce, nebo když si leháme, dostaneme se do pocitu uvolněnosti, chce se nám spát, a to znamená, že to také není dobrá poloha pro vyjadřování. Všechno jsem si vyzkoušela. Opravdu se mi lépe mluvilo, když jsem stála, protáhla jsem se a třeba se i prošla. Také neustálé hýbání nějakou částí těla (např. klepání nohou, hraní si s prstama ruky, drbání kůže, atd.) znamená různé pocity a jevy. Mlčení a klepání nohou do*

*podlahy může znamenat, že chceme něco říct, ale bojíme se a klepající noha to o nás vypovídá, jako by chtěla mluvit „za nás“. Nešlo o to, abychom něco nutně museli říct, ale šlo o to dělat právě to, co se nám dělo v těle a říkat to, co se nám promítá v hlavě. Jednou jsem si povídala se svojí rukou. Představila jsem si, že se na mě dívá a k tomu jsem ještě hýbala prstama, jako že se mnou hovoří. Ona mi říkala, co si o mně myslí a já jsem jí odporovala. Vlastně mým cílem bylo povídat si s mým vlastním já. Bylo to snazší, než jen nehybně stát a přemýšlet, co říct. **Byla jsem tam s něčím, s čím jsem si povídala, jako kdyby tam byla nějaká druhá osoba.....** Myslím, že jsem docela trémistka, když mám někde před někým vystoupit, ale také si myslím (a cítím), že díky tomuto předmětu začínám být klidnější.*

Tato reflexe obsahuje jednu z mála zmínek o vnitřním partnerovi. Přesto jsem ji zařadila do první skupiny reflexí, protože studentka popisuje především vnější projevy těla při komunikaci a připisuje jim velkou důležitost. Vnitřní partner je chápán spíše jako někdo, kdo stojí vně samotné studentky (viz hra s rukou). Tedy někdo, koho hledám někde vedle sebe v prostoru, nikoli jako někoho, kdo vychází ze mě. „Byla jsem tam s něčím, s čím jsem si povídala, jako kdyby tam byla nějaká druhá osoba...“ U začátečníků DJ se často stává, že ve snaze najít vnitřního partnera či partnery, hledají partnery někde v prostoru, mimo své tělo a v podstatě pak svým způsobem dostávají do situace, jako kdyby v prostoru byly dvě nebo více imaginárních postav stojících či pohybujících se vedle sebe.

Je ale pravda, že jsem se naučila všimnout si svého těla, jeho změn. Má gesta a přílišná práce s rukama nebyla už tak častá. A nebylo právě toto hlavním cílem tohoto předmětu? Poznat své tělo? Řekla bych, že ano.

Nakonec mi tyto vyučovací hodiny přece jenom něco daly. Už se nebojím tolik vystoupit před ostatními, i když malá tréma tam přece jenom bude, ale vím, že až budu vystupovat před ostatními, mám dělat pomalejší gestikulaci rukama a mluvit pomalejším tempem, ale ne zase „jako uspavač hadů“.

Podskupina 1A

Kontrola projevu pro učitelské povolání

Myslím, že nám to mělo dodat více odvahy, abychom mohli postupně přecházet do obtížnějších situací, které vyžadují větší kuráž. Tím může být pro nás třída plná žáků a přihlížející. Myslím, že mnoho z nás si v těchto hodinách mohlo uvědomit, že pro naše vystupování není důležité pouze to, co řekneme, ale celkové zvýšení schopnosti udržet pod kontrolou vlastní projev.

Myslím, že bychom si měli všímat svého těla, abychom neměli třeba zbrklé pohyby, nebo abychom třeba nerozhazovali rukama a nedělali tím na žáky špatný dojem. A taky bychom si měli všímat, jak naše tělo reaguje na různé situace.

*Co z tohoto předmětu vyplývá? Myslím **si, že je důležité, aby učitel věděl, jak vypadá před dětmi**, aby nebyl roztěkaný a nestrhával pozornost na své pohyby těla. Přílišná gestikulace a mimika může vést až ke ztrátě autority. Stejně tak bychom si měli uvědomovat tempo řeči, aby nám bylo rozumět a zároveň, abychom „neuspávali“. Na to, abychom si to dostatečně uvědomovali při výkladu, nás připravilo OSP. Zároveň si myslím, že oční kontakt je důležitý k udržení pozornosti, ale tahle hodina nám to „zakazovala“. To si myslím, že by se člověk měl ke konci pomalu přibližovat očním kontaktem. Když člověk si uvědomuje své tělo, mohl by zkusit pomalu navazovat oční kontakt. Tento předmět má pro roli učitele velice významnou funkci.*

Studenti často píšou o tom, že učitel se musí umět kontrolovat a vypadat „dobře“ před dětmi. Také je trápí to, že v dialogickém jednání nemohou očima kontaktovat ostatní. Přijde jim to nepřirozené a naprosto v protikladu k tomu, co jim říkají na ostatních předmětech. Totiž to, že učitel musí všechny děti kontaktovat očima, aby udržel jejich pozornost. Otázkou je, do jaké míry je učitel schopen udržovat neustálý oční kontakt s třídou třiceti dětí a k tomu se ještě soustředit na to, jak vypadá, jak mluví a zároveň je schopen kontinuálně sledovat to, co se děti snaží naučit. Spočívá to, že je učitel přítomen v pedagogické situaci „tady a teď“ skutečně v tom, že kontaktuje děti očima?

Tento předmět je svým způsobem „o ničem“, ale přesto mě na něm něco nadchlo. Trochu jsem pochopila jeho podstatu a to mi pomohlo. Člověk se v běžném životě normálně na své spontánní pohyby a reakce nezaměřuje. Nemyslím tím však to, jak své chování záměrně regulujeme a usměrňujeme. Myslím tím to, že se nepozastavujeme nad tím proč například, když vyprávíme, pohybujeme rukama,

proč se začneme „pohupovat“, když se nudíme při čekání na vlak, proč si nevědomky zakládáme ruce, apod. Prostě každý má svá určitá gesta, pohyby a postoje. Pro mě je to docela zábavné a hlavně zajímavé, když se zaměřím jen na sebe. Při této hodině jsem si mnoho svých postojů a pohybů, které jsem dříve tolik nevníkala, uvědomila. I přesto, že to tak občas nevypadalo. Mým problémem se stalo i to, že když jsem např. mávla rukou, uvědomila jsem si to, ale dál jsem s tím už nepracovala. Nerozvinula jsem to. Možná i proto, že mě při mém výstupu napadalo stále více myšlenek a pohybů. Nevěděla jsem, co mám dělat dřív. Dalším, co mi na této hodině připadalo dobré a účelné, je umět se nebát vystoupit před ostatními. Jako budoucí učitelka bych to měla zvládnout. Já osobně nemám takový problém vystoupit před skupinu mezi prvními, ale sama od sebe jsem se hned po výzvě učitelky, zahajující cvičení, zvedla málokrát.

Objevila jsem své slabosti - stále jsem strkala ruce do kapes a měla jsem být na sebe hodnější. Časem jsem si na to začala dávat pozor. Bylo zajímavé sledovat, jaká má každý z nás jiná gesta, zlovyky a výraz v obličeji, když neví, jak by popohnal čas. Také jsem si prožila, že jsem už klidněji napochodovala dopředu, ale najednou byla všude tma a prázdno. Jen pocit, že na vás ostatní upřeně hledí a čekají, co teda bude. V takové situaci horlivě přemýšlím, co udělat, ale nic mě nenapadá. Pak se začnu smát a nejde mi s tím přestat. Stalo se mi to pouze jednou, ale dodnes na to myslím. Nebyl to pěkný zážitek. Závěrem bych řekla, že pro mě tyto hodiny (po uplynutí nějakého času) byly spíše oddechové a panického strachu vystoupit před cizí lidmi jsem se s úspěchem zbavila. Však to možná jednou ocením, až budu muset vystoupit před rodiči na rodičovské schůzce. No, když se mi podaří dostudovat ☺

Je zajímavé, že studentka reflektuje situaci se smíchem jako negativní zážitek, něco jako vnitřní prohru, kdy smích nejde zastavit a dostává se tak do trapné situace. Možná to jen dokresluje atmosféru hodin v prvním roce – smích jako něco, co brzdí náš projev, co by tam nemělo patřit, **něco, co není pod kontrolou.**

Přesto, že některé hodiny OSP pro mne nebyly příjemné, byly základem pro vystupování před větším kolektivem lidí, které jsem dosud nepoznala. Je to vlastně taková příprava na mé budoucí učitelské povolání.

Toto cvičení by nám mělo napomoci v naší praxi. Jestliže jsme schopny vnímat signály našeho těla, budeme rozumět i postojům dětí, rodičů a vůbec lidí v našem okolí. Také budeme schopny své tělo lépe ovládat a usměrňovat jeho projevy. Tyto hodiny nám daly možnost strávit chvíle jen sami se svým tělem a svými myšlenkami.

Postupem času jsem si zvykla a tak nějak se i smířila, že to nebude jiné. Už mi pohled do zdi nebo na nepěkný koberec nedělal takové problémy. Myslím, že se odbourala i taková ta stydlivost odhalit své vnitřní já ostatním. Začít mluvit nahlas, nechodit z místa na místo, ale zkoušet i nové polohy, jako je třeba sed nebo leh. Je dobré si toho vyzkoušet co nejvíc, protože pak člověk pozná, že se mu nejlépe komunikuje, když má ruce volně kolem těla a stojí nebo chodí.

Skupina 2

Boj s nervozitou, trémou, strachem

Myslím, že tento způsob zbavování trémy a uvědomování si sama sebe, je prospěšný.

Myslím, že tenhle předmět, i přes některé strasti, nám k něčemu byl. Je lepší trénovat prakticky, než se učit kvanta někdy až nesmyslné teorie. Naučilo nás to alespoň trošku vystupovat na veřejnosti, trošku se zbavit trémy.

Myslím, že mi ta hodina dala velmi mnoho. Nejen, že se nyní umím lépe vyjadřovat, ale už jsem sebejistější a moje nervozita pomalu odeznívá. Díky těmto hodinám aspoň už trošku vím, jak si připadají herci na prknech, co znamenají svět. Protože stejně jako my v těchto hodinách, oni nesmí vnímat okolí kolem sebe, ale pouze ten svůj svět, kterým pro ně jsou jevištní prkna.

Hodinu po hodině jsem si zkoušel, co se mnou udělá únava, soustředěnost, dobrá nálada nebo naopak splín. Nevím, jestli to je správně, ale kdyby po mně někdo teď chtěl radu, jak na nervozitu vyžrát, nedokážu odpovědět. Chce to pořád dokola chodit a nechat na sebe koukat aspoň tucet lidí. Ne že nervozita zmizí, ale

postupem času si na ni člověk tak jakoby zvykne. A myslím, že problém většiny lidí ve skupině byla opravdu nervozita.

Postupně jsem se zbavovala napětí a trémy, začala jsem si uvědomovat, co dělám se svým tělem a to mi snad pomůže i v životě.

Naučila jsem se lépe poznat sama sebe, zbavila jsem se jakési vnitřní nejistoty. Myslím si, že toto za necelé tři měsíce není zrovna málo.

Jenže já, jakmile jsem si tam stoupla, tak jsem měla černo v hlavě a jediný, co mě v tu chvíli napadlo, bylo: Ať už mi řekne, že si můžu sednout." Což určitě taky nebylo zrovna nejlepší. Samozřejmě někomu z nás to přišlo zábavný. Je to možná i tím, že nejsem zrovna typ člověka, který si dokáže jen tak bez nervů stoupnout před dvacet prakticky neznámých lidí a vůbec mu to nevadí. Ale postupně jsme se mezi sebou poznávali a ta „hrozná tréma“ pomalu upadala.

Skupina 3

Odmítavý postoj k DJ, srovnání s dramatickou výchovou

*Já myslím, že mně osobně to nic moc nedalo. Mohli jsme dělat jiné věci, které bychom uvítali víc, než **stát před třídou a vyprávět jim své pocity, které stejně nikoho nezajímají.***

Zajímavá zmínka o tom, že nejspíš nikoho nezajímalo, co zkoušející v prostoru dělá. To je naprosto v protikladu se základním smyslem dialogického jednání, totiž, že ostatní přihlížející vytvářejí vstřícné, přející a přijímající publikum, které potvrzuje zkušenost toho, který si zkouší v prostoru. V hodinách skutečně panovala nevstřícná atmosféra, což jsem se pokoušela postupně měnit.

Stát před někým a sdělovat mu své pocity je pro mě hrozně ponižující, nechápu, proč bych se někomu měla svěřovat, co právě cítím. Nejsem zvyklá se svěřovat ani blízkým lidem o svých problémech, natož těm, které ani pořádně neznám. Jsem zvyklá si řešit problémy sama. Jediné, co jsem na konci tohoto předmětu pochopila, je to, že vlastně studuji osobnost a pocity člověka a to ne z knížky, ale přímo v praxi u své osoby.

Další důležitá zmínka – studentka zažívala pocity trapnosti a ponížení, to určitě nejsou pocity, které by ke zkoušení dialogického jednání měly patřit. Pocity strachu, úzkosti, nervozity, těmi jistě projde na začátku každý a často to bývá ústředním tématem zkoušejících – překonat bušení srdce, pravidelně dýchat, nemávat nervózně rukama, apod. Zřejmě jsem i já dopřála této studentce málo vstřícné pozornosti a málo pozitivní zpětné vazby.

Myslím si, že většina lidí ví, jakými pohyby či gesty „doplňuje“ svou řeč. Já sama si moc dobře uvědomuji, že když mi dojde řeč, když nemohu najít tu správnou formulaci, začnu se houpat jako medvěd, nebo si slova rozhánět pomocí rukou. Ale nevím, proč bych se tím měla zabývat každý čtvrtek celý semestr.

Nakonec jsme se všichni shodli na tom, že vlastně vůbec nevíme, co nám to má přinášet a že si tam připadáme hloupě.

Poprvé mi to přišlo vážně trapné a byla jsem zklamaná, ale myslím, že se na tom podílelo více faktorů a v neposlední řadě i to, že jsem neznala spolužáky a upřímně, kdo z nás by ze sebe chtěl dobrovolně udělat hlupáka a chudáčka hned na začátku roku?

Skupina 4

Obracení se k sobě, k osobnostnímu rozvoji, vnitřní partneři

Domnívám se, že jsme se jednomu velmi důležitému prvku dramatické výchovy věnovali. Tím myslím jeden z hlavních cílů, kterým jistě je osobnostní rozvoj. Velmi málo lidí se v dnešní době obrací k sobě samému. Zapomínáme hledat to, co je v nás a hlavně si to uvědomit. Většinou děláme jen to, co si myslíme, že je správné vůči ostatním, ač o tom sami pochybujeme a ani nezjistíme, že mezi tím, co říkáme a co děláme či ukazujeme je jakýsi odpor.

Přestala jsem se částečně bát mluvit před ostatními. Zjistila jsem, že stres je zbytečný. Začala jsem si uvědomovat své pohyby těla a možná i své „já“.

Jde o to, abychom si uvědomili toho, kdo je v nás, naše druhé já. A to ať pohyby, či gesty, atd. – mluvit o tom nahlas. Uvědomit si, co děláme, aniž o tom víme.

První reflexe z tohoto roku, která se zmiňuje o **našem druhém já**, jako o někom, **kdo je v nás**, nikoli kdo stojí vně nás.

*Je pravda, že když už člověk má absolvovat něco, chce vědět alespoň odpověď na otázku: "Proč?" "Proč tohle všechno?" Snažila jsem se na to přijít. K jedinému závěru, k jakému jsem po těchto zkušenostech dospěla je, že to děláme proto, abychom sami sebe poznali, jací jsme skutečně bez obalů, bez roušek. Tím že se budeme věnovat svému já, tomu, kým skutečně jsme, budeme ve chvílích, kdy už si nebudeme moci vědět rady, mít možnost opřít se sami o sebe, vystačit si se sebou. **Copak člověk, který se baví svými chybami, je trapný?** Myslím, že ne. Myslím, že lidé, kteří se neumí zasmát sami sobě, leckdy na veřejnosti působí nepřírozeně až upjatě a v takovýchto chvílích se nám situace jeví poněkud bizardně až trapně.*

Jedna z mála reflexí z prvního roku, která zmiňuje to, že je důležité, aby si člověk ze sebe uměl udělat legraci, aby se uměl zasmát sám sobě.

Můj názor byl takový, že mě to prostě baví a i když se občas člověk cítí jako naprostý magor, tak to rozhodně má něco do sebe....Nejsem v tomhle oboru vůbec pokročilá, ale hrozně mě baví to, jak už jsem schopná daleko více než na začátku zkoumat své tělo a všímat si různých reakcí a impulsů.

Když se naučím improvizovat a poslouchat své tělo, tak pro mě snad nebude problém přijít, pustit si imaginární hudbu, představit si vše, na co má představivost stačí. „A že snad budu trapná? Co mi to dá?“ Nebudu trapná, pokud se tak nebudu cítit a užiji si to. Zbavím se tak nejistoty, naučím improvizaci, vyjádřit své pocity, nebát se „tak trochu vyblbnout“. Vždyť jako budoucí učitelka bych měla děti naučit, že překážky se musí zbavit tím, že se jí postaví a ne vyhnout. Myslím si, že mi tento předmět dal hodně i když v hlavě nemám žádné nové naučené definice, ani neumím žádné nové dovednosti.

Z mého pozorování usuzuji a jsem už o tom i téměř přesvědčená, že nám to jde čím dál víc, ale: musí mít člověk tu správnou náladu si tam hrát, nesmí to být nějaké připravené a promyšlené, nejlepší je nápad přímo tam, umět si všímat

svého těla, co říkáme a co přitom děláme s rukama, nohama... Ne, že bych toto všechno ovládala. Zní to jednoduše, ale je to fakt těžké a myslím si, že správnému vystupování před lidmi se člověk učí celý život.

Tyto hodiny mně hodně pomohly poznávat sama sebe a věřit si víc a říct si, že já jsem tam nejlepší a ještě víc se o to snažit. Každý umí něco jiného, v čem je dobrý. A to musíme nejmíc využít v praxi.

Myslím, že tato zkušenost byla pro nás přínosem. Naučili jsme se zvládat stud, strach z „veřejného“ vystoupení, začali jsme vnímat více své tělo, to jak reaguje v dané situaci. Dokázali jsme se soustředit jen na sebe, nevnímat ostatní a zkusili jsme si řeč beze slov.

Později jsem pochopila smysl této hodiny, že jde o to, abych se zamyslela nad sebou a svojí osobností, ohlédla se zpět za svými činy, myšlenkami a postoji.

Pokud se zamyslím nad průběhem celého semestru, zjistím, že mi tyto hodiny daly samostatné vystupování a vcítění sama do sebe. Někdy se přistihnu, že si kladu v duchu otázky sama sobě a více vnímám, co se děje s mým tělem. Naučila jsem se předstupovat před lidi s nepřipraveným textem a naučila sem se vyjadřovat přesněji a přirozeněji. Co mi tato hodina sebrala? No především zbytek nervozity, kterou jsem v sobě měla, a pokaždé mi sebrala špatnou náladu. Z těchto hodin sem z počátku chodila vyčerpaná, ale postupem času mě tato hodina nabíjela energií a odcházela jsem se svěží náladou.

V této reflexi je náznak zmínky o vnitřních partnerech – „někdy se přistihnu, že si kladu v duchu otázky sama sobě“. Studentka také píše o tom, že se naučila předstupovat před lidi s nepřipraveným textem a naučila se vyjadřovat přesněji a přirozeněji. To je skvělé, ale je to v prvním roce ojedinělý úkaz.

3.2.2. Skupiny vyskytující se v prvním roce a počty reflexí v nich:

Skupina	Počet reflexí
1. Kontrola vlastního projevu, sledování gest, projevů těla, řeči, vyvarování se chyb při vystupování na veřejnosti	4
1.A. Kontrola projevu pro učitelské povolání	7
2. Boj s nervozitou, trémou, strachem	7
3. Odmítavý postoj k DJ, srovnání s dramatickou výchovou	5
4. Obracení se k sobě, k osobnostnímu rozvoji, vnitřní partneri	10
Celkový počet reflexí	34

3.2.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?

Z reflexí vyplývá, že studenti zkoušení před ostatními berou víceméně jako **trénink kontroly projevu, nutnost všimnout si vnějších projevů při komunikaci – gesta, pohyb, atd.** Zmínky o vnitřních partnerech se neobjevují, často studenti zmiňují pocity úzkosti, nepříznivé a „dusivé“ atmosféry.

Uvědomila jsem si, že moje instrukce a vedení hodin dialogického jednání během prvního roku prošly následujícím vývojem:

3.2.4. Moje reflexe:

1. Začátek akademického roku:

Stejně jako na KATaP při úvodních hodinách jsem studenty nejprve poměrně obsáhle teoreticky informovala o dialogickém jednání, to znamená, že se jedná o „vynález“ profesora Vyskočila (pozn. nikdo ze studentů ho neznal). Také, že jde o situaci, která vychází ze samomluvy, kdy každý z nás má v sobě vnitřní partnery, kteří se projevují například v koupelně, když jsme uvolnění a hovoříme sami se sebou.

Dodržovala jsem schéma z KATaP - jít si zkoušet do prostoru dvakrát až třikrát za hodinu.

Po zkoušení studentů jsem jim dávala komentáře k jejich zkoušení, často jsem si sama zkoušela přehrávat momenty, kdy se objevovali vnitřní partneři, a demonstrovala studentům, jak by to mohlo eventuelně vypadat.

2. Přibližně po měsíci, tj. po čtyřech setkáních:

Zhruba po měsíci vznikla ve většině skupin velice napjatá, nepřijícní atmosféra. Studenti si v prostoru zkoušet nechtěli, mnoho z nich šlo před ostatní, aby si tam svůj čas pouze odstáli, snažili se o diskuzi, k čemu je tohle zkoušení dobré, jaký to má cíl, co má být výsledkem a proč to děláme neustále stejně každou hodinu a proč to proboha máme takto dělat celý semestr.

V té době jsem si uvědomila, že dělám několik chyb a že budu muset něco ve vedení hodin změnit:

3. Komentáře ke zkoušení

Pokud má student či experimentující, zkoušející mít chuť si zkoušet a hrát v prostoru, musí být **pozitivně motivován a musí se cítit bezpečně, musí cítit důvěru**.

Co to v DJ znamená?

Komentáře ke zkoušení by měly být vždy vstřícné a zejména by se měly zaměřit na momenty, kdy se dařilo. Tyto momenty by měly být vyzdviženy a student by za mě měl být pochválen. Já jsem naopak nejprve často upozorňovala na momenty, kdy se studentům nedařilo, kdy si nevšimli vnitřních partnerů, kdy u nich povolila intenzita či tělové napětí. To ale vedlo k tomu, že studenti byli čím dál nervóznější ze situace, kdy nevědí, co se přesně od nich očekává. Naprosto oprávněně u nich vznikal pocit, že téměř vše je zřejmě špatně a že já od nich zřejmě očekávám „lepší“ výkon, ale oni konkrétně nevědí, jaký. Poté, co jsem si uvědomila, že komentování momentů, kdy se nedaří, je slepou uličkou, se situace

ve skupinách změnila o mnoho k lepšímu. Tuto situaci popsala i jedna studentka ve své reflexi:

*Myslím, že hodiny OSP mi něco daly. Přestala jsem se částečně bát mluvit před ostatními. Zjistila jsem, že stres je zbytečný. Začala jsem si uvědomovat své pohyby těla a možná i své „já“. Určitě hodiny nebyly zbytečné. Jen mi ze začátku dělaly problém připomínky o tom, co jsem „tam uprostřed“ měla nebo neměla dělat. V okamžiku, kdy jsem se začala soustředit na to, co by asi bylo „správné“, tak jsem to už nebyla já – jen jsem hrála divadlo. **Myslím, že mi nejvíce pomohl moment, kdy se přestalo říkat, co bylo špatně, ale když se začalo chválit to dobré.***

4. Projevy vnitřních partnerů

Moje komentáře se často soustředily pouze na mluvený projev zkoušejících, na to, kdy se vnitřní partneři objevili v řeči. Na jednu z hodin se přišla podívat studentka, která chodila na hodiny ke Stanislavu Sudovi. Upozornila nás na to, že si málo (tedy já jako asistent a studenti jako zkoušející) všímáme projevů těla, které jsou často v rozporu s tím, co říkáme. Bylo to například hýbání palci u nohou, zakládání rukou na prsou, neuvědomělé pohyby rukou, gesta, chůze, apod. Musím říct, že to pro mě nebyla úplně příjemná situace přiznat si, že studentka, která rok dochází na volitelné DJ ke kolegovi, si hned všimla toho, co mně uniklo. Já bych přece měla být ta zkušenější, pokročilejší nebo ne? Ale sama jsem věděla nebo spíš cítila, že nevedu hodiny správným směrem, že atmosféra není dobrá a že musím najít způsob, jak to změnit.

Začala jsem tedy od té doby mnohem více pozornosti věnovat projevům těla a tělovosti studentů. Upozorňovala jsem je na jejich gesta, na gesta, která tělo pro komunikaci uzavírají nebo která naopak můžou komunikační situace otevřít, na nenápadné projevy vnitřních partnerů – například už zmiňované hýbání palců u nohou jako projev někoho, kdo by se nejraději rozešel někam do prostoru, na rozdíl od toho, který nahlas říká, že bude celou dobu stát. Zřejmě jsem ale věnovala těmto projevům více pozornosti, než bylo nutné, protože většina studentů pochopila naše zkoušení jako trénink veřejného vystupování, kdy jde zejména o kontrolu vnějších projevů a o vyvarování se chyb. Dokládá to fakt, že tato skupina reflexí je v tomto roce nejpočetnější.

5. Změna struktury setkání

Studenti si chodili zkoušet do prostoru pouze jednou, maximálně dvakrát. Abych dostala jejich požadavkům a hlavně, abych „vylepšila“ atmosféru v hodinách, zařadila jsem na úvod nebo na konec hodin hry. Běžné hry, které rádi hrají děti, a které se hrají většinou na letních táborech nebo v dramatických kroužcích. Atmosféra se zlepšila, studenti se uvolnili, ale já věděla, že to není ono. Cítila jsem, že se svým způsobem zpronevěřuji základní myšlence DJ, tzn., **že by se mělo jednat o otevřenou dramatickou hru, která je nepředmětná a není účelová.**

3.2.5. Vyplývající zjištění a výchozí situace pro další akademický rok:

1. To, jaká bude v hodinách atmosféra, závisí v největší míře na instruktorovi.

Každá jednotlivá hodina vyžaduje stoprocentní nasazení a to, abych já, jako instruktorka byla v kondici. Vedení hodin se mě psychosomaticky, tedy celostně, bytostně týká. Musím být připravena na to, že někdy budu muset hodinu energeticky dotovat, že musím být neustále pozitivně naladěná a tělově vyladěná na ostatní.

Samozřejmě, že na celkové klima ve třídě mají vliv i další faktory (není to jen můj pocit, studenti sami na ně upozorňují v reflexích nebo o tom mluví v hodinách) jako je počasí, denní doba, předměty, které předcházely nebo následovaly (například únava a obavy z atletiky a gymnastiky, hry na klavír, apod.). Také se nemusí sejít skupina, která si tzv. „sedne“. Záleží na dynamice skupiny, na vzájemných vztazích, na vstřícnosti všech, na podpoře a důvěře. S tím někdy, jako instruktorka, nemůžu vůbec nic udělat, je třeba to brát jako fakt.

Může se také stát, že ve skupině nebudou vždy všichni přístupní tomu se pokoušet, zkoušet, zkoumat DJ. Jak říká Ivan Vyskočil: „Všechno není pro všechny.“ Je nutné počítat s tím, že ne všechny studenty to bude bavit. Někdy se stalo, že ti, kteří byli ke zkoušení DJ nevstřícní a dávali to ostentativně najevo,

přenesli svou „blbou náladu“ na ostatní. Respektive ti, kteří měli chuť si zkoušet, měli mnohem nepříznivější podmínky.

2. Komentáře musí být vstřícné a pozitivní, studenty je nutné chválit.

Pokud jsou zmíněny momenty, kdy se nedařilo, musí jít o věcný, nekritický komentář.

3. Dlouhý teoretický úvod o dialogickém jednání není nutný.

4. Více akcentovat to, že jde o objevování vnitřních partnerů, nikoli o pouhé sledování a kontroly projevů těla při komunikaci

3.3. Druhý rok

3.3.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí:

Oproti předcházejícímu roku dochází k velkému posunu ohledně objevování a popisování vnitřních partnerů. Vnitřní partneři jsou zmíněni v naprosté většině reflexí. Proto schéma rozřazení reflexí z předchozího roku je upraveno – vnitřní partneři jsou dominantní prvek reflexí, pod nimi jsou teprve kategorie reflexí vykazující podobné prvky.

- 1. Vnitřní partneři – vnější projev – gesta, mimika, pohyb, kontrola projevu**
- 2. Vnitřní partneři – boj s trémou, nervozitou, stresem**
- 3. Vnitřní partneři – přesah do běžného života, k čemu mi jsou, praktický přínos hodin**
- 4. Vnitřní partneři – kdo jsem já**
- 5. Vnitřní partneři – odmítavý postoj, srovnání s dramatickou výchovou**

Skupina 1

Vnitřní partneři – vnější projev – gesta, mimika, pohyb, kontrola projevu

Je velice důležité, jak naše chování působí na druhé. Setkáváme se denně s mnoha lidmi, ať už v práci nebo ve škole. Proto je nesmírně důležité si uvědomit, jak před nimi vystupujeme a jak se projevujeme. Například učitel musí působit před žáky sebejistě a klidně, nezpůsobovat rozruch a neklid.

Jde asi opravdu o rozvoj sebe samotné (myšlení, rychlé myšlenkové reakce na reakci těla a tím i získání ovládnutí celého těla a chování). Když jsem v pohodě, tak se tam i cítím OK a jsem schopna mluvit se svým tělem.

Také jsem zjistila, že nejde ani o to, že říkám své pocity, ale že jde o řeč těla a všímání si toho, co dělám. Udělat si ze sebe třeba i legraci. Moc mi to nejde, ale už si alespoň všímám svých neúmyslných pohybů.

Já sama můžu říct, že nejen při výstupu, ale i v běžném životě se více zaměřuji na své tělo, na své pohyby, gesta... své živé stránky se snažím usměrňovat a naopak. Více vnímám sebe sama.

Tento předmět nám všem určitě pomohl s mezilidskou komunikací. Začala jsem si všímat toho, co dělám s rukama, nohama, když mluvím, jestli pořád neopakují jedno nebo dvě slova, atd.

Velice příznivé je, že nastal posun v tom, že studenti píšou o tom, jak se učí více vnímat svoje tělo, svoje gesta, svoje pohyby, ale už necítí nutnost tyto pohyby kontrolovat nebo nechápou svoje projevy těla jako chyby.

Skupina 2

Vnitřní partneři – boj s trémou, nervozitou, stresem

Nevím, jestli je to také tímto předmětem, ale svůj podíl na tom asi má. Ale teď už nemám takový strach být středem pozornosti...No nevím, jak to napsat, špatně se to vyjadřuje, ale jsem taková klidnější a nemyslím jenom na to, co neříct špatně a neztrapnit se.

Vím, že se svým vnitřním přítelem komunikuji běžně a někdy i nevědomky, ale komunikovat s ním před plnou třídou lidí je pro mě zcela jiná situace. Asi bych se měla více odvázat a nebýt tak stydlivá. Vnitřní přítel by potom reagoval určitě mnohem snáz.

Musím říct, že to pro mě bylo zcela určitě objevení něčeho nového. Do té doby jsem samozřejmě se sebou vnitřně komunikovala, ale ne nahlas a ne před třídou plnou lidí. Myslím si, že komunikovat se sebou samým, není tak těžké, jako prezentovat své myšlenky nahlas před lidmi. Téměř pokaždé jsem se přistihla při tom, že částečně filtruji to, co pak vyslovuji nahlas. Domnívám se však, že to je pro komunikaci mezi lidmi zcela přirozené. Největším přínosem tohoto předmětu byla skutečnost, že jsem si zvykla předstoupit před skupinu lidí a prezentovat před ní své myšlenky. Postupně jsem se při svých vystoupeních zbavovala nervozity a zvykla si na pro mě zcela nový pocit, že je na mě soustředěna pozornost všech lidí ve třídě. Myslím si, že pro mé budoucí povolání je tato získaná zkušenost velmi důležitá.

V prvních týdnech jsem byl určitě víc nervózní než později a všímálem jsem si toho, co se mnou v tu chvíli dělá tělo. Zaznamenal jsem alespoň pokrok v tom, že se mi už netřásla kolena a přitom jsem se cítil možná i trochu klidnější a sebevědomější. Právě komunikace sama se sebou mi dělala asi největší problém a vzhledem k tomu, že nejsem zrovna velký řečník, tak moje vyjadřovací schopnosti nebyly většinou podle mých představ dostatečně smysluplné, ale spíš omezené. Horší pak bylo, když mě v tu chvíli nenapadlo vůbec nic, protože to ticho všude kolem mi připadalo nekonečné a já už byl v očekávání, kdy se budu moci jít zase posadit zpátky a vyslechnout si případnou kritiku nebo chválu. Musím ale uznat, že na tom hodnocení určitě něco moudrého bylo. Navíc obdivuji ostatní spolužáky, kteří se s tím dokázali v klidu vypořádat a někdy dovedli dokonce zrealizovat originální a vtipné nápady, jako udělat kotoul vpřed nebo vylézt na stůl. Určitě mám důvod k zamyšlení a měl bych na sobě ještě více zapracovat, protože je vždycky co zlepšovat a navíc je to velmi podstatné i do života, působit vyrovnaně, jistě a nebrat všechno tak vážně.

*Tudíž můžu za sebe říct, že mě to naučilo (alespoň trochu), nebát se nechat také trochu projevit svého vnitřního partnera a umět mu naslouchat. V komunikaci s ostatními nemít takovou trému. A celkově, že **komunikace s kamarády** je velice přirozená a prima věc a celkově, že umět pozorovat a všímat si lidského těla je zajímavé a mnohdy i poučné.*

Velice zajímavá definice dialogu s vnitřním partnerem – komunikace s kamarády nebo vnitřní partner jako vnitřní přítel. Ukazuje to už mnohem větší vstřícnost ke zkoušení dialogického jednání – vnitřní partner jako někdo, koho pozitivně přijímám.

Ted' po těch několika hodinách nemůžu říct, že bych se při promluvě k ostatním cítila úplně v klidu, ale rozhodně na sobě pozoruji určitý pokrok: menší trému, více si všímám toho, co se děje kolem mě a tolik už neřeším, co si o mně myslí ostatní, když před nimi stojím a cítím se trapně.

Myslím si, že je velmi důležité pravidelné dýchání a techniky, jak zvládat strach z vystoupení. Učit se zastavovat myšlenky, které člověka znervózňují (všichni se mi budou smát, budu vypadat nesebejistě, apod.). Zkoušet přijmout a představit si červenaní jako něco ne tak hrozného. Červenání se pak může zmírňovat s tím, jak se ho člověk přestává obávat. Když se potom červenám, nechám to být a chápu malé červenaní jako součást své osoby.

Rozhodně je třeba se naučit žádnou trému nemít. Nebo s ní umět alespoň zacházet a zamaskovat případné emoce. Prostě „hraní si na herce“. Dělat, že je vše ok. Vždyť to je to, co budu dělat možná celý život. Budu mluvit před spoustou lidí (dětí) téměř denně. Denně na mě budou zírat desítky očí. A já musím zůstat v relativním klidu. Rozhodně se nemůžu trást trémou.

Skupina 3

Vnitřní partneři – přesah do běžného života, k čemu mi jsou, praktický přínos hodin

Předmět OSP je zaměřen „pouze“ na osobu jako celek. Upozorňuje na doprovodná gesta, která řeč mimovolně doprovází, na mimické výrazy, řeč a postoj těla a na tichý hlásek v naší hlavě, který nám „odpovídá“. ... Dnes už vím, že „ozvěna“ v mé hlavě je právě onen hledaný partner, se kterým věčně věků komunikuji při nákupech, při rozhovorech i jiných situacích. To společně prodiskutujeme klady a záporny kluků, mám-li si koupit svetr nebo mikinu, či jestli se budu učit nebo dám přednost zábavě. V tom jsme většinou zajedno. Vždy tu byl, i když jako tichý společník. Nyní je tu jaksi zřetelnější, hmotnější. Zřejmě jsem se naučila si poslouchat.

Celkově předmět hodnotím kladně. Ne že bych si nyní více povídala sama se sebou, ale více přemýšlím nad věcmi kolem sebe a víc si jich i všímám. To jistě bude pro další studium na JČU i pro další praxi přínosem hlavně v situacích, kdy budu muset obhájit nějaký svůj názor před více lidmi.

Rozhodně jsem ráda za tyto čtvrtetní hodiny. Myslím, že mi pomohly i do života, protože když si zavzpomínám, tak se mi jednou přihodila situace, kdy jsem byla se skupinkou neznámých lidí na jedné akci a díky tomu, že jsem si vzpomněla na hodinu OSP jsem se nebála a navázala s nimi přátelský rozhovor, i když jsem se stala středem pozornosti, tak už jsem neměla takovou trému. A také se nám to bude jistě hodit do našeho budoucího povolání. Jelikož takové situace, že nastane ticho a vy se stanete jako učitelka bodem pozornosti celé třídy, nastanou velice často. Ted už vím, jak se zachovat. Chce to udržet si klid a čistou hlavu a nemít trému, protože co se děje uvnitř vás se odráží i navenek, jako projev těla a pokud žáci zpozorují vaší slabost, je dost možné, že někteří toho využijí pro svůj prospěch a vy ztratíte autoritu a to si přece jako budoucí učitelé a vzory nové generace nemůžeme dovolit:-D.

Dříve jsem se cítila špatně, když jsem měla něco prezentovat či někde vystupovat. Dnes je to úplně jinak a já jsem sama sebe překvapila, jak se změnilo moje vystupy a není to jen při tomto předmětu, ale i v jiných situacích. Myslím si, že mi tento předmět v mnohém pomohl.

Hlavně si myslím, že nám tento předmět přiblížil fakt, že jednou pokud se budeme věnovat tomu, co právě teď studujeme, tak budeme muset každý den předstupovat před skupinu lidí, která bude upírat zrak pouze na nás a bude očekávat nějaký projev. A připravuje nás i na fakt nějaké improvizace, kterou budeme muset zvládat, protože **na mnohé situace se nelze připravit nebo s nimi počítat.**

Zmínka o vstupování do nepřipravených situací – posun k autorskému jednání?

Tento seminář mne velmi obohatil, nechat promlouvat svůj vnitřní hlas je v určitých situacích velmi dobrou strategií, jak nebýt ve stresu a promlouvat např. před větší masou lidí klidně a bez větších zábran. Dříve jsem se s takovou výukou nikdy nesetkala.

Když jsem se měla zamyslet nad tím, k čemu je dobré hledat svého partnera, uvědomila jsem si, že nám může pomoci v mnohých situacích v našem životě. Když budeme pociťovat jeho přítomnost, získáme jistotu, že nejsme na daný problém sami. Přirozenou schopnost vidět nehmotné bytosti mají již malé děti. U mnoha z nich je normální, že mají své neviditelné kamarády, se kterými si povídají. Ale ve 20 letech (dobře, skoro ve 23) se zdravit se svým vnitřním partnerem a klást mu nejrůznější otázky mi připadalo velice vtipné.

Komunikovat a „hrát si“ se svým „já“ není vůbec jednoduché a myslím, že to potřebuje trénink. Sama si kladu otázku, co je asi vrcholem této průpravy. Napadá mě jen jedna věc a to taková, jestli se náhodou nejedná o jakýsi nácvik schizofrenie. ☺

A pak přišla další „pohroma“ – hledat, a nejlépe i najít, svého vnitřního partnera a co víc, veřejně s ním komunikovat. To si myslím, bylo nejtěžší úplně pro všechny. Každý si čas od času povídá sám se sebou, dokonce, což je dost vtipná představa, se se sebou dokáže i pohádat. Ale před ostatními to jde hodně těžce. Avšak je zajímavé, že se to spouště z nás povedlo. Rozhodně jsme to nedotáhli do úplného konce, ale jakýsi náznak tam byl – myslím, že i u mě – což považuji za pokrok.

*Nemyslím si, že jsem pokročila natolik, abych mluvila se svým vnitřním „já“. ☺
Třeba někde uvnitř jsem pokročila více, ale na povrchu jsem pořád taková ta,
nevím, jaké správné slovo bych měla použít... Bára. ☺*

Každopádně jsem za tyto hodiny moc ráda, protože i v běžném životě si často všimnu jakého si dialogu s mým vnitřním já. Kolikrát se chci třeba začít tak hrozně moc smát, ale vím, že se to třeba v danou chvíli nehodí. Potom mě hrozně moc zahřeje pocit, že jsem to vlastně udělala, ale tam někde uvnitř. Moje druhé já...

Postupně nám bylo přiblíženo, jak postupovat. Vnímat své pohyby, oslovovat se jinými pády a „provokovat“ toho uvnitř. Nejprve mi to připadalo směšné, vtipné, nevěděla jsem, k čemu mi to bude. Zajímavé bylo, že jsem nikdy před touto zkušeností nepřemýšlela o svém vnitřním já. Často se nyní přistihnu, že si v duchu odpovídám a konverzuji. Vždy jsem se snažila ze sebe něco „vypotit“, ale většinou mě mé JÁ navštívilo, až když jsem si sedala na židli. Zjistila jsem, že je velmi snadné hodnotit druhé a vidět u nich ten okamžik, kdy to mohli rozbalit. Horší je to samo u sebe.

Ačkoliv si stejně pořád nejsem jist, jestli mi může „vnitřní partner“ nějak pomoci, nemůžu říct, že mi předmět nic nedal. Tři kredity vůbec nejsou špatné. A potom, člověk se občas dostane do situace, kdy má něco udělat, ostatní něco čekají a on přesně neví co. Zjistil jsem, že jsem získal v takových situacích o něco větší jistotu. Asi se do toho v takových chvílích musí po hlavě. A v OSP to jinak nešlo.

*Baví mě i povídat si sama se sebou. Postupem času jsem na sobě začínala mnohem víc pozorovat, že když řeknu něco jakoby tím druhým hlasem a hned si vzpomenu na Vás, na to co jste nám říkala, co jste nás učila. A to si myslím, že je taky dobře. Nevědomky své druhé já používám a později si to uvědomit - jo, vždyť to je vlastně ono! Díky tomuto předmětu jsem poznala více své spolužačky a dá se možná říct, že i samu sebe. Když se spolubydlící na koleji usínáme, rekapituluje uplynulý den. Často se nám stává, že své druhé já používáme a jedna druhou na to „upozorňujeme.“ Takže v tom vidíme taky určitý pokrok. Naše druhé já používá každý, jen je třeba se na to více soustředit. Alespoň někdy ho použít cíleně☺. Do role učitele se mi najít své druhé já bude určitě hodit...Neříkám, že vždy, ale někdy člověk potřebuje uvolnění, vybit se, vyvztekat a s tím by mi **ten můj kámoš vevnitř** mohl pomoci.*

Opět zmínka o vnitřním partnerovi jako o „kámošovi“. To je velký posun oproti předcházejícímu roku, kdy vnitřní partneři nebyli zmíněni téměř vůbec.

Náplň hodin: "Hledání vnitřního partnera, druhé JÁ" mi ukazovala nové možnosti, jak sebe samu poznat, naslouchat si, probudit svou fantazii a všítat si těch nejobyčejnějších stavů, situací a hledat v nich velké věci. Obohatila mě o nové pocity a zároveň mě některých zbavila, nebo alespoň oslabilo jejich působení (tréma, strach). ... Hodina OSP pro mě byla zajímavá, zábavná, naučná. Je zajímavé pozorovat sebe a hledat v sobě. Vnímat své pohyby, jejich význam. Všimla jsem si, že člověk někdy říká jen to, co je vhodné, nebo to, co od něj společnost očekává. Je legrační si povšimnout toho, co si člověk myslí doopravdy.

Skupina 4

Vnitřní partneři – kdo jsem já

Stále mi dělá problém se soustředit a být v takové té plynulé harmonii se svým tělem, uvědomovat se, jak mé tělo mluví za mě. Mé myšlenky většinou sama nestíhám sledovat, natož abych je prezentovala nahlas. A tak mě tyto hodiny přivedly k tomu, že ten můj prvotní pocit z daného předmětu byl mylný. Poslední hodiny mi daly mnoho, co k přemýšlení. O tom, jak se chovám na veřejnosti, mezi kamarády, ve škole; co říkám a neříkám nahlas, jak moc adekvátně občas využívám mluvu svého těla v různých situacích a k různým lidem. Je zvláštní, že člověk si je svého druhého „já“ vědom, ale že mnozí z nás mu nepřikládají mnoho významu. Nedokáží s ním spolupracovat, byť si již teď myslím, že je důležité pro komunikaci s lidmi.

Předstupování před lidmi bylo jednodušší, nejen proto, že už jsme se poznali, ale i proto, že jsem je čím dál tím míň vnímala a začala jsem vnímat hlavně samu sebe. A dnes musím říct, že mi to občas i chybí. Ponořit se do sebe je důležitý, je důležitý najít se v tomhle světě, najít svoji hodnotu. Každý člověk má svou hodnotu, i já, pokud o ní nevím, dovolím ostatním, aby mě zraňovali, Jestli tento předmět mě měl naučit víc rozmyslet a vnímat se jako někdo důležitý, plnohodnotný, tak splnil svůj účel.

*Tento předmět mi dává poměrně dost věcí. Přinejmenším tři kredity ☺, ale taky mi dává čas, zamyslet se nad tím, co opakujeme pořád dokola, nad tím, že v nás opravdu asi ještě někdo je, někdo, kdo je snad rychlejší než my, upřímnější, vtipnější, ale taky vulgárnější, výbušnější, někdo, kdo má asi i více emocí než já. Myslím, že uvědomit si, že je v nás opravdu nějaké to naše druhé, nebo první snad i trochu skryté JÁ, je ten nejlepší základ nejen pro tento předmět, ale snad i pro život. A Ti, kteří s ním umí komunikovat bez jakékoli přípravy a dlouhého soustředění jsou za vodou. **Ale nejlepší na tom je, že to jsme všichni, akorát si to neumíme uvědomit.***

„A nejlepší na tom je, že to jsme všichni, akorát si to neumíme uvědomit.“ Jak výstižné!

Skupina 5

Vnitřní partneři – odmítavý postoj, srovnání s dramatickou výchovou

A co mi tyto hodiny přinesly? Já ani nevím. Možná si uvědomit, že každý své vnitřní já má a stačí ho pouze najít. Ale většinou toto používáme v jiných situacích. Myslím tím například, když něco zkažíme nebo se potřebujeme uklidnit (tak na sebe mluvíme 2. os. č. j.). Ale stát na koberečku a dolovat něco ze sebe je takové zvláštní. Kolikrát jsem ani nevěděla, co říkat. A když tam stojí ostatní, tak ani nevím, zda se doopravdy snaží a svoje já hledají, nebo jestli pouze hrají divadlo. I to je možné. To musí vědět každý sám, co při tom prožívá. Přejde mi to tedy celé dost neupřímné!

Nějak jsem se nemohla zbavit dojmu, že se mám vydat cestou, na jejímž konci budu trpět samomluvou. Nedokážu si představit pocit, kdy jednou stanu před třiceti človíčky, kteří na mě upírají oči a čekají, co se bude dít a já si v sobě hovořím se svým druhým já, o svých pocitech.

Je zajímavé, že tady studentka nevnímala zkoušení jako něco, co nás uvádí do nepřipravených situací, ale jako metodu, která je o vyjadřování svých pocitů

v podstatě za každou cenu, před ostatními. Jakoby tato reflexe patřila spíše do roku prvního, zmiňuje nepříjemné pocity trapnosti při stání před ostatními.

A pořád si myslím, že v sobě žádné druhé já nemám. Nikdy jsem se neoslovovala jako my, nebo ty, např. „Jak se dneska máme?“ nebo „Co budeš dneska dělat, Dášo?“. Proto to bylo pro mě docela těžké se takhle vyjadřovat před půlkou třídy. Ale něco mi tyhle hodiny daly, aspoň vím, co mě v budoucnosti čeká a nervozita se mi zmenšila.

Tato reflexe by se teoreticky dala zařadit i do skupiny boje s nervozitou, ale vzhledem k tomu, že téměř všichni reflektují vnitřní partnery, jsem ji zařadila sem.

3.3.2. Skupiny vyskytující se v druhém roce a počty reflexí v nich:

Skupina	Počet reflexí
1. Vnitřní partneři – vnější projev – gesta, mimika, pohyb, kontrola projevu	5
2. Vnitřní partneři – boj s trémou, nervozitou, stresem	8
3. Vnitřní partneři – přesah do běžného života, k čemu mi jsou, praktický přínos hodin	15
4. Vnitřní partneři – kdo jsem já	3
5. Vnitřní partneři – odmítavý postoj, srovnání s dramatickou výchovou	3
Celkový počet reflexí	34

3.3.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?

Jak už bylo zmíněno, oproti předcházejícímu roku dochází u studentů k reflektování **setkání s vnitřními partnery**, ať už při zkoušení nebo v životě. Z toho můžu usuzovat, že zřejmě skutečně došlo ke změně mých instrukcí na počátku i během zkoušení v průběhu celého semestru. To také znamená, že jsem musela **změnit rozřazení reflexí do skupin**. Vnitřní partnery chápou jako někoho kdo buď promluví, nebo se projeví v těle.

Došlo k úbytku reflexí, které zmiňují nutnost sledovat své pohyby a gesta ve smyslu kontroly veřejného projevu. Spíše píší o nutnosti **vnímat své tělo** než o kontrole.

Oproti předcházejícímu roku začínají studenti **zdůrazňovat a reflektovat příznivou atmosféru při hodinách** a zmiňují se o tom, že za to ve velké míře vděčí mně.

3.3.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok:

1. Změna úvodní hodiny i úvodu hodin

Na úvodní hodině příliš dlouho teoreticky nepopisuji, co budeme dělat, spíš se snažím zdůraznit, že si každý bude zkoušet a experimentovat svým způsobem. Jednotlivé hodiny začínám nenucenou konverzací na různá témata „ze života“. Ptám se studentů, jak se mají, jak probíhá jejich studium, kde žijí, jaké mají záliby, apod. Také se s nimi bavím o své a o jejich učitelské praxi. Chci, aby se na začátku hodiny uvolnila atmosféra jiným způsobem, než hraním her. Tento přístup se osvědčuje v tom, že studenti se uvolňují, nebojí se projevit a to, že jdou zkoušet do prostoru, poté přichází jaksi „mimochodem“. A i když se jim třeba v prostoru nedaří, **neodcházejí z hodiny se špatným pocitem.**

2. Struktura setkávání

Po nenucené konverzaci na začátku hodin nechávám studenty chodit zkoušet do prostoru jednou, maximálně dvakrát, na konci semestru si zkusí DJ ve dvojicích. Někdy zkoušíme měřit například přesně půl minuty nebo minutu, někdy studenty odvolám já, někdy se odvolají sami. Zjišťuji, že v přesné minutáži úspěšnost zkoušení DJ nespočívá.

3. Vstřícné komentáře

Kromě poděkování vždy studenty pochválím za jejich zkoušení, vyzdvihuji momenty, kdy se jim dařilo a kdy se objevovali vnitřní partneři. Zdůrazňuji zejména změny tělového napětí, nikoli samotná gesta nebo pohyby jako takové.

4. Atmosféra v hodinách

Ačkoli se atmosféra ve skupinách druhého roku nedá srovnávat s nepříjemným napětím během prvního roku, zjišťuji, že i když se snažím ve všech skupinách vést skupinu se stejným nasazením a dodržuji stejný postup; tj. nenucená konverzace a pak krátká zkoušení, vždy bude pro zkoušení velice podstatná **dynamika jednotlivých skupin**. V některých skupinách mají studenti mnohem více energie, jejich zkoušení je „živější“, nebojí se projevit, jejich projev má dramatický výraz. V jiných naopak panuje až přílišný klid či laxnost, únava. Zdá se, že je se jedná o jakýsi **přenos či řetězovou reakci** mezi jednotlivými zkoušejícími, a to jak v pozitivním, tak v negativním slova smyslu.

5. Pojem „stání u zdi“

Ačkoli s tímto termínem bojuji v průběhu celého semestru, studenti ho nakonec stejně použijí v reflexích. Snažím se jim zdůrazňovat, že celý prostor je jejich, že nejde o pouhé stání u zdi a přesto se tento fenomén často vyskytuje. Je to proto, že hledání vnitřních partnerů u některých z nich probíhá spíše formálněji, tj. že se snaží o dialog ve smyslu konverzace mezi dvěma póly? Nebo jde pouze o „slovník skupiny“?

3.4. Třetí rok

3.4.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí:

Reflexe jsem pro tento rok roztřídila do těchto skupin:

- 1. Veřejné vystupování, veřejný projev – zbavování se trémy, nervozity a strachu**

2. **Praktický přínos pro učitelské povolání a pohotovost pro nepřípravené situace, trénink pro veřejné vystupování**
3. **Vnitřní partneři – při zkoušení a v životě, jejich přínos**
4. **Hra, experimentování, užívání si v prostoru**
5. **Odmítnutí DJ**

Skupina 1

Veřejné vystupování, veřejný projev – zbavování se trémy, nervozity a strachu

Pokroky v sebeprezentaci se lišily. Někomu přicházely pomaleji a méně výrazně, jiným naopak rychleji a výrazněji. Celkově bych ale zhodnotila zkoušení naší skupiny kladně. Všichni si moc pěkně zkoušeli. Mně osobně tyto hodiny daly mnoho, ačkoliv jsem tomu zpočátku nepřikláněla velký smysl. Dříve jsem si nedokázala představit, že bych předstoupila sama před určité množství lidí a něco před nimi prezentovala. Teď tento tlak, řekla bych, že snáším podstatně lépe. Zjistila jsem, že **nejdůležitější je uvolnit se a snažit se o přirozený projev.**

„Nejdůležitější je uvolnit se a snažit se o přirozený projev.“ Zde vidím velký posun oproti prvnímu roku, kdy studentům šlo spíše o nutnost mít spíše „správný“ než přirozený projev.

I když na první pohled je to předmět „o ničem“, mně dodal odvalu; proč se vlastně stydět něco dělat, mluvit před lidmi, kteří jsou vlastně stejní jako já?? Vždyť není důvod... Problém mluvit před ostatními, je nejspíš především nedostatek sebevědomí ... opravdu uznávám, že cítím pokrok, i když ani teď bych se neodvážila vlézt před 30ti člennou třídu pubertáků. Vůbec by mi nedělalo problém, kdyby nám zůstal předmět OSP po celých pět let studia tohoto oboru. Třeba bych pak mezi těch 30 pubertáků chodila ráda a těšila se, jak jim to zase „natřu“...

V čem mi tyto hodiny pomohly či do budoucna by pomoci mohly? Myslím, že bychom mohli lépe zvládat vystupování na veřejnosti. Můžeme se vyhnout

nějakým zlovykům, které děláme, začít lépe ovládat své tělo, „když se někdo dívá“, soustředit se jen na sebe a umět se více koncentrovat.

Pokaždé, když jsem přišla na řadu a měla jsem si jít „stoupnout ke zdi“ jsem si přemýšlela, co tam asi tak řeknu, měla jsem to promyšlené, dá se říci, že i připravené, ale jakmile jsem si stoupla ke zdi a můj pohled směl směřovat nahoru, dolů, doleva nebo doprava, v tu ránu jsem nevěděla vůbec nic a spíše jsem se snažila improvizovat. Hodinu od hodiny mi přišlo, že jsem alespoň malý pokrok v poznávání svého těla udělala. I nadále jsem zvědavá, jak dál se bude rozvíjet mé tělo a čím mě ještě překvapí.

Tyto hodiny mi pomohly v tom, že se už tolik nebojím a nestydím vystupovat před větší skupinou lidí. Začala jsem vnímat víc sama sebe. Ne že bych se najednou o sebe tak zajímala, ale občas se všimnu některého svého zvláštního pohybu, gesta i svých myšlenek. Už jen během psaní této reflexe jsem si všimla pár pohybů, které bych za normálních okolností ani nezpозorovala.

Když jsem předstoupila před třídu, měla jsem v plánu „stání u zdi“ promlčet. Myslím si, že můj problém spočívá v tom, že beru všechno s humorem a snažím se být nad věcí, je to taková moje vnitřní obrana. Vždy mi všichni, kteří pro mě v životě něco znamenali, říkali, že můj úsměv jim i ve zlých časech zvedne náladu. Asi i proto zastávám názor, že lepší je smát se, než plakat. Jakmile jsem na sobě pocítila pohledy spolužáků plných očekávání, neubránila jsem se smíchu. Tak to pokračovalo i v dalších hodinách, i když tréma pomalu, ale jistě upadala.

Tato studentka se ve všech svých výstupech z nervozity začala smát a v podstatě celý semestr bojovala s tím, aby se smát přestala. Je zajímavé, že v předcházejícím roce jedna ze studentek hodnotila okamžik, kdy se začala při zkoušení smát jako něco trapného, co by se nemělo stát. Zde studentka svůj nervózní smích přijímá.

Skupina 2

Praktický přínos pro učitelské povolání a pohotovost pro nepřipravené situace, trénink pro veřejné vystupování

Na co myslím před tím, než jdu na plac? Pokaždé na něco jiného. Někdy jen tak sedím a pozoruji ostatní a zkusím odhadnout, kdo se postaví a vyrazí ke zdi, když se mi tam zrovna ten den moc nechce. Jindy si zase říkám, ať už to mám za sebou, a tak chci jít hned ze začátku. Kolikrát mě napadlo, že bych si to mohla připravit dopředu, ale jakou by to mělo cenu? Navíc je to i zbytečné a nelze to...v těchto hodinách jde o improvizaci, poznat trochu lépe sám sebe, nechat si inspirovat spolužáky atd. Jakmile je někde i sebemenší příprava, už nejde o improvizaci. Navíc si myslím, že **nepřipravovat se, je pro nás daleko významnější**. I když sedím a vím, že je na mě už řada a mám v hlavě prázdko a říkám si Panebože, co já tam budu dělat? Tak vstanu, stoupnu si a vždycky, že mě něco vyleze. Jednou se mi nechtělo stát a začala jsem přemýšlet nahlas: „Dnes se mi tady vůbec nechce stát a povídat.“ Pak se objevil můj vnitřní souboj – „Proč stát? A proč se i rovnou neotočit?“ Tak jsem se otočila sedla si do tureckého sedu zády ke všem. To bylo poprvé, co jsem si opravdu povídala sama se sebou, kladla si otázky a zároveň si na ně i odpovídala. Nemusela jsem se cítit jako jeden z bláznů, co si tak rádi povídají sami se sebou, protože v těchto hodinách je to normální a od všech se to nějak očekává.

„Nepřipravovat se je pro nás daleko významnější.“ Zřejmě se mi opravdu začalo dařit uvádět studenty do nepřipravených situací, tedy podporovat jejich jednání. Velice příjemné a osvobozující zjištění.

Po těchto hodinách, jsem si byla vyřídít průkaz na autobus a zjistila jsem, že když jsem s tou paní vyřizovala průkaz, tak jsem se pohupovala na dolních končetinách. Hned jsem si vzpomněla na naše hodiny OSPP. Snažila jsem se nohy udržet v klidu, ale když jste nervózní, tak to prostě nejde. Myslím si, že pro moji praxi jsou tyto hodiny moc poučné, budu vědět, jak dostat tělo pod kontrolu a například na rodičovském sdružení nebude provádět nějaké pohupy a budete klidní.

Musím říct, že z hodin osobnostně sociální průpravy jsem si vždy odnesla něco nového a pro mě i docela přínosného. Je samozřejmé, že na každého hodiny působily jinak a každý si z nich vzal něco jiného, něco pro sebe potřebného. Určitě jsem u sebe zaznamenala pokrok, protože na první hodině jsem si připadla jako leklá ryba, která neví, co dělat a hodně se styděla a na poslední hodině jsem si připadala přede všemi svá, a uvolněná a **nebála se udělat to, co si zrovna**

vymyslel můj protipól. Určitě je mnohem lepší, zkusit vypustit na povrch to, co se tam dere. Pokrok jsem udělala a myslím, že i většina mých spolužáků, ale až si budu muset stoupnout před malé děti a něco je učit, bude to zase tak těžké jako na začátku v hodinách osobnostně sociální průpravy. Udělat mezi nimi takový pokrok bude už o dost těžší.

„Nebála jsem se udělat to, co vymyslel můj protipól.“ Další velice příjemné zjištění – studentka se tzv. „nechává být“. I když je začátečníkem ve zkoušení DJ, vnitřního partnera už nechápe jako někoho, kdo stojí mimo ni či vedle ní v prostoru, ale jako toho, kdo je v nás, kdo se skrze nás projevuje a my ho musíme nechat.

Například na střední škole jsem neměla ráda projevy před třídou. A teď když jsem měla výstup, tak jsem se dokonce i těšila. Učí nás to **spontánnosti, schopnosti v dané situaci improvizovat a reagovat, nebát se projevů před lidmi a podobně.** Jak už jsem se zmiňovala, podle mého názoru nemá cenu si nic připravovat, protože skutečnost je pak úplně jiná. **Nikdy nevíte, co se bude v danou chvíli a na daném místě dít.** Chtěla bych ale v hodinách vyzkoušet i jiné situace například že bychom tam šli dva a měli něco dělat. Něco podobného jsme zkoušeli na jedné hodině, která mě velice bavila. Samozřejmě tím nemyslím, že bychom si měli nacvičit pohádku Sněhurka a sedm trpaslíků a pak to jít převést, protože to potom není improvizace.

Další zmínky o nepřipravených situacích a o nutné schopnosti v nich reagovat. Že by se mi dařilo se blížit tomu, o čem pedagogika je? Tedy vztahy, situace a jednání?

Postupem času jsem pozorovala zlepšení i u ostatních, stejně jako u mě. Byli uvolněnější a zkoušeli si různé věci. Jedna spolužačka si zkusila skákat, lehnout si na zem i si sama se sebou povídat ve třetí osobě. Bylo to velice zajímavé. Jak se člověk dokáže překonat. Jenže u mě to bohužel nedošlo tak daleko. Asi na to nemám povahu. I když byla v hodině velice uvolněná atmosféra, nedokázala jsem překonat ten blok. Ale určitě to nebylo jako na začátku. Pozoruji u sebe zlepšení. Na začátku jsem přemýšlela i den předtím, co si vyzkouším a dnes to tak není. Myslím si, že toto zkoušení nám může pomoci v naší budoucí profesi učitele.

Abychom věděli jak pracovat s tělem a komunikovat s ostatními a nestydět se tolik. Aby náš projev nepůsobil nervózně, ale plynule a uvolněně. Jsem ráda, že nám tenhle předmět zařadili, jelikož nám byl přínosem.

*Každý z nás má vnitřní hlas. Jde o to, jestli ho chceme slyšet nebo ne. Na mě vždycky křičel, než jsem šla na kobereček před třídu: „ Přemýšlej, dělej, myslí, přece nejsi tak hloupá. " a já mu v duchu střelhbitě odpovídala, že určitě hloupá jsem a že nebudu schopná tam něco ze sebe dostat, že energie se dnes nedostavila. To byly konverzace. Myslím, že kdybych při každé hodině použila tento rozhovor mezi mnou a mým vnitřním hlasem, měla bych na hodně dlouho vystaráno. Ten mi ale dával kapky. A toho neuklidníte. Ten si pořád musí vyskakovat. Je neutišitelný. Nikdy jsem se, abych pravdu řekla, nepozastavovala nad tím, že si vnitřně s někým povídám. Pro mě to byla samozřejmost, ale důvod proč jsem nehledala. Tyto hodiny mi ale otevřely oči a možná bych si troufla říci, že vnitřní hlas je jako náš partner, který nám pomáhá se psychicky připravit na překonávání překážek. Je to rádce, který nás vede za ruku a snaží se nám pomoci. Každý občas potřebuje pochválit nebo pokárat, něco s někým zkonzultovat. A když není nikdo poblíž, máme jeho, tak proč bychom mlčeli... Tyto hodiny mi určitě daly to, že ať si člověk připraví po cestě cokoli, nikdy to nedopadne tak, jak on by sám chtěl. Srdce se rozbuší, dech zrychlí a stejně vždy všechno dopadne úplně jinak. Tomu nezabrání nikdo. A právě to nám v naší praxi a kariéře určitě bude nápomocno. **Budeme se umět zachovat dobře, když se objeví nečekaná situace a my nebudeme vědět, co dělat.** Zachováme chladnou hlavu a vzpomeneme si na předmět OSP na Pedagogické fakultě a na velmi příjemnou paní profesorku, která nás tímto předmětem s láskou vedla.*

Nedalo mi nezařadit tak milou a vstřícnou poznámku ke mně, jako k asistentovi. Možná jsem mohla tuto část reflexe vynechat, ale snad si to můžu dovolit, alespoň jednou.

Je vidět velký pokrok během těchto hodin. Už nemáme takový strach vystupovat před lidmi. Teď jsme aspoň získali nějakou důvěru v sebe sama. Jako budoucí učitelé se dostaneme několikrát do situace, že nebudeme vědět, co dál, a tímto jsme našli jedno z východisek.

V této skupině reflexí se objevují momenty zmiňující nepřipravené situace a nutnost v nich obstát, reagovat a tedy jednat. Dá se už hovořit o nárůstu

psychosomatické kondice? Jistě ano, ale v tuto chvíli cítím, že bylo dobré mít možnost přiřadit k reflexím studentů videozáznam s jejich zkoušením. Pak by možná nezúčastněný pozorovatel mohl říct, zda objektivně vidí nějaký posun či nikoli. To ale je zřejmě otázka pro jiný výzkum. Zatím si neumím moc představit, jak převést videozáznam se zkoušením dialogického jednání do slovního popisu. Video ukázky výborně fungují na konferencích, kde je mohou posluchači vidět a já je mohu opatřit komentářem, ale v textové podobě je to velmi obtížné.

Obecně platí, že nárůst psychosomatické kondice u dialogického jednání je většinou patrný v tom, že jednání je plynulejší, pomalejší, soustředěnější. Student se zbavuje automatických, nevědomých pohybů či gest. Začíná objevovat prostor, hlas, výraz, je ve svém úsilí či objevování vytrvalý bez zbytečné nervozity a křečovitosti.

Rozhodla jsem se, že se pro tuto disertační práci bez video ukázek obejdu, cítím, že by mě to zavedlo v této fázi někam jinam, práce by nabyla širšího, ale nikoli hlubšího charakteru. Tak to alespoň v tuto chvíli cítím. To ale neznamená, že mě tato tematika do budoucna nezajímá.

Skupina 3

Vnitřní partneři – při zkoušení a v životě, jejich přínos

Často si jen tak uvnitř sebe říkám, nebo si myslím, něco sama pro sebe. Jako kdyby ve mně byl ještě někdo a říkal mi, jak jsem hloupá nebo jak mi to dneska sluší, atd. Víím o tom, že někdy by bylo nevhodné říct nahlas to, co si myslím, nebo mám strach to říct, a tak si to nechám raději pro sebe. Uvědomuji si, že třeba při čekání na autobus, při procházení městem nebo při spoustě dalších činností, říká můj vnitřní hlas různé věci, to, co si já myslím, nad čím zrovna přemýšlím, co mě zaujalo. Řeším sama se sebou, jak je ten kluk pěkný, jakou má ta slečna pěknou tašku, atd. Myslím si, že s těmito pocity, náladami, myšlenkami a „hlasy“ žije spousta z nás. Každý jednatel k tomu má však svůj přístup, srovnává se s tím po svém. Buď to vyjádří slovy, pohyby, či emocemi, nebo si to nechá pro sebe.

V těchto hodinách šlo především o to, zamyslet se nad tím, zda v sobě máme nějaké vnitřní partnery. Podle mě má každý v sobě minimálně jednoho, se kterým

se setkává každý den. Určitě každý z nás se denně setká s větami typu: „Tak si ještě chvílku poležím.“, „Co si asi tak dám?“, „To je ale hezké tričko.“ ale samozřejmě také s jejich protipóly: „No ale už bys radši měla opravdu vstávat“, „Nic si nekupuj, šetři!“ nebo „Nejez už, budeš tlustá.“ Myslím si, že vnitřní partnery má v sobě zkrátka každý. To jsme také mohli vidět při našich hodinách OSP. Pokaždé když jsme „stáli u zdi“ se v nás projeví. Ale na druhou stranu také ne vždy se naše vnitřní hlasy projeví navenek tak, aby je pocítili i ostatní ve skupině. Často jsme na někom viděli, že v sobě s nějakým vnitřním hlasem bojuje, ale nedal mu šanci dostat se napovrch. Když někdo svůj druhý hlas projevil před ostatními navenek, bylo to moc dobré a líbilo se nám to. Ale mě osobně se asi víc líbilo, když jsem viděla, že dotyčný v myšlenkách komunikuje se svým vnitřním partnerem, ale nedává nijak najevo o čem. Bavilo mě podle jeho výrazů a gestikulace hádat, o čem asi tak se svým vnitřním hlasem rozpravuje. Řekla bych, že konkrétně při našem „stání u zdi“ nám náš vnitřní partner napovídal většinou něco jako: „Tak něco udělej, zvedni tu ruku, zazpívej si, udělej to salto,...“. Ve většině případů jsme ale naše vnitřní hlasy nenechali zvítězit a nakonec jsme nic „nepředvedli“. Což je samozřejmě veliká škoda. Myslím si, že kdybychom na „stání u zdi“ měli ještě pár týdnů, naše druhé já by postupně sílilo tak, že by časem možná mohlo být i silnější než my a opravdu bychom mu dovolili se projevit navenek.

Nakonec jsem zjistila, že ti, co to nejméně řeší, mají vystaráno. Pokud to člověk moc „nehrotí“, jak se říká, je za vodou. Pokud se člověk odváží udělat ten první krok kupředu, udělá nějaký nezvyklý pohyb, vysloví svoji myšlenku, je na dobré cestě. Jde o překonání naučené sebekontroly, protože kdybychom si takhle povídali sami se sebou na ulici mezi lidmi, všichni kolem by si mysleli, že jsme blázni a velkým obloukem by se nám vyhýbali. Každý člověk má tzv. vnitřní hlas, který mu napovídá a záleží na člověku, jestli jej poslouchá či nikoliv. Myslím si, že si člověk svého vnitřního hlasu nevšímá a že je to možná škoda. **Protože kdyby byl člověk mnohem otevřenější vůči sám sobě, bude otevřenější vůči ostatním lidem.**

Bude se mi to jistě hodit i v běžném životě. Občas, když svádím boj se svým lepším, či horším já. Nevšímám si jich příliš často, ale vím, že občas v myšlenkách komunikuju se svým „druhým já“. Víím, že se to děje, když uvažuju nad tím, jak

tohle a támhleto mám udělat, co si o tom ostatní budou asi tak myslet a jak to dopadne. Co si o tom mám myslet já, co pro to mám udělat a jak to mám vyřešit. Občas taky sleduji, že si nadávám za to, jak jsem to udělala a že tohle bylo špatně. Škoda jen, že tohle neumím, když jsem na „place“. Ráda bych ze sebe dostala víc, než jen hloupé stání nebo pohupování a rozhazování rukama. Všímám si i ostatních ve skupině, ale stejně nevím, jak to udělat tak, abych byla schopná „probudit“ své druhé „já“ a povídat si s ním.

Zvažovala jsem, zda tuto reflexi nezařadit spíše do první skupiny, která popisuje boj s nervozitou, trémou. Nakonec jsem se rozhodla ji ponechat v této skupině, protože studentka spíše přemítá o tom, jak se dostat k dialogu s vnitřním partnerem při zkoušení.

Objevení obou stránek osobnosti nám bude prospěšné i v běžném životě. Dokážu se zasmát sama sobě a lépe se v sobě vyznám. Již mi nedělá problém si stoupnout před lidi a soustředit se sama na sebe. Umím se uvolnit. Ani nedokážu popsat, co se mi honí hlavou, než si jdu stoupnout ke zdi. Ze začátku jsem už od rána přemýšlela nad tím, co tam dnes budu předvádět, ale postupně jsem zjišťovala, že když si něco připravím, stane se to úplně jinak. Snažila jsem se chytat různých znamení, malých věcí nebo toho, co se mi zrovna honilo hlavou. Někdy z toho vyšla pěkná podívaná, jindy jsem to vyloženě prostála a myslím, že na tom byli všichni úplně stejně.

Vnitřního partnera, podle mě má každý. Například si určitě většina lidí před zrcadlem, při zkoušení oblečení a podobných situacích si řekne: „Ježíš, to zase vypadám nebo naopak dneska mi to, ale sluší“. Určitě je mnoho situací, kdy si povídáme sami se sebou a ani si to neuvědomujeme. Já jsem si to také dřív neuvědomovala, ale teď se kolikrát nachytám, že si doopravdy povídám sama se sebou... Myslím si, že mi „stání před zdí“ hodně pomohlo v tom, že nejsem tolik nervózní, když mám vystupovat před lidmi.

Většina z nás si zkusila povídat i s imaginární osobou. Vytvořila si tedy vlastního vnitřního partnera a komunikovala s ním. Mně samotné to přišlo hodně komické, ale sama za sebe mohu říct, že toto provozuji i v běžném životě a ne jen na hodině OSP. A abych uvedla nějaký příklad. Stojím před zrcadlem, koukám se do

něj a říkám: „Dneska ti to ale sluší, žádné kruhy pod očima, vlasy hezky upravené, no dnes vypadáš perfektně.“ Neříkám to vlastně já, ale jako by ke mně mluvila druhá osoba. A já odpovím: „To není pravda, dnes vypadám příšerně.“ Samozřejmě si nemyslím, že toto dělám jen já, ale většina z nás. Snažíme se komunikovat sami se sebou. Je ale rozdílné dělat toto v soukromí a před ostatními lidmi. Myslím si, že v soukromí si to řada lidí ani neuvědomuje, a proto to člověku nepřijde tak trapné, než když stojí před skupinou lidí.

Opět by se dalo uvažovat o přeřazení do skupiny, která bere zkoušení zejména jako boj s trémou či nervozitou. Ale vzhledem k tomu, že studentka zmiňuje to, že zaznamenala vnitřní partnery v běžném životě, jsem ji ponechala v této skupině.

Vzpomínám si na hodinu, kdy jsme se měli snažit v sobě objevit své „druhé já“. Přiznám se, že tento úkol byl pro mě oříškem. Nakonec mé snažení dopadlo tak, že jsem stejně nic nevymyslela, jelikož nešlo nad tím nepřemýšlet. Neustále jsem přemýšlela, co bych se hrála za scénku, i když jsem věděla, že to není to, co se po nás žádá. V ostatních hodinách se mi samozřejmě hlavou „honí“ plno věcí, a kdybych měla ventilovat své myšlenky ven, určitě by měla paní profesorka radost, jelikož by to bylo přesně to, co by chtěla. Ale když na to přišlo, byla jsem v koncích. V běžném životě si svého „druhého já“ všímám velice často, jelikož se často ocitám v situacích, které mě nutí přemýšlet nad tím, zda to udělat nebo ne. A přesně v tu chvíli se ve mně „perou“ dvě různé osoby. Možná je to dáno i tím, že jsem narozená ve znamení Blíženců a více to vnímám.

Skupina 4

Hra, experimentování, užívání si v prostoru

*Ne, že bych vnitřní rozhovory nikdy nevedla, většinou jsem se k tomu uchýlovala v soukromí a v plné soustředěnosti. Teď jsem zjistila, že nadávat si můžu i před spoustou lidí, aniž by to jakkoli zaznamenali. Situace, ač z počátku tragédie, se začala zdát docela vtipná. **Postupem času jsem si chvíle bezuzdného bláznění začala užívat.** Najednou o nic nešlo. Sama sebe jsem pobavila, zadiskutovala si se svým vnitřním týmem a sem tam to možná bavilo i přihlížející.*

...Kladů je určitě víc. Pomalu, ale jistě odbourávám svůj přehnaný pocit trémy. Začínám si všimnout svých duševních i tělesných pochodů a snažím se je využít ve svůj prospěch. Pokrok jsem poznala i při běžných hodinách, kdy se mi lépe vystupuje před lidmi a začínají se eliminovat dříve časté projevy nervozity jako koktání apod.

Pro mě největší zlom, který ve mně vnitřně nastal, byl okamžik, kdy jsme se měli pokusit oslovovat jinými osobami. Zaujalo mě to, a tak jsem to zkusila. První dojmy? Nastala chvíle snažení se o nějaký pokus čehosi, ale závěr byl pro mne spíše úsměvný. Řekla jsem si: „ co to má být? Vždyť jsem úplně trapná :-) „ To byl pro mě okamžik, kdy jsem se sama sobě opravdu zasmála a uvědomila si, že vlastně vůbec o nic nejde. Začala jsem si tedy zkoušet, co to se mnou udělá. Zkoušela jsem se hýbat v prostoru, poskakovat, tleskat, skákat nebo jen v klidu stát. **Jednoduše jsem si začala více všimnout svých vlastních reakcí na pohyby a podněty, které jsem si sama vytvářela, než abych se neustále kontrolovala, aby to, co dělám, nevypadalo hloupě.**

Ted' nebo nikdy. Zvednete se ze židle a vykročíte před spolužáky. Tentokrát žádné připravené pohyby a slova. Cítíte, že dnešní zkouška bude úspěšná. Atmosféra ve třídě je prosycena energií. Zastavujete se a zrak zabodáváte do jednoho místa. Je nutné začít se soustředit. Odpoutáváte se od očí před vámi a plně vnímáte prostor kolem sebe. Myšlenky se stáčí do vašeho vlastního nitra. Dnes vyzkoušíte něco nového. Co takhle nohy? Několikrát pomalu přejdete a snažíte se zaměřovat pouze na pohyb. Náhle se k nohám spontánně připojují ruce. Pohyb přichází samovolně, automaticky. Myšlenky dostávají konkrétní podobu a začínají se proměňovat ve slova. Hlas je nejprve tichý a nejistý. Tak znovu a hlasitěji. Prostorem zní povely tělu, slova vytržená z kontextu, postřehy, smích. Zkrátka vše, co vás v tu chvíli napadne. **Náhle to jde samo, nemusíte přemýšlet, je to hra, prostě zkoušíte.** V tu chvíli prořízne vzduch zvuk, signalizující uplynutí stanoveného časového limitu. Dnes to uběhlo opravdu rychle. Na své místo se vracíte s dobrým pocitem. Dnes mělo zkoušení smysl, přineslo vám něco nového. Když se ohlédnete zpět, vidíte jasný pokrok. Z rozpačitého přešlapování na místě a zoufalého rozhlížení po místnosti jste pokročili dál. **Poznali jste, že k uvědomění si sebe**

sama a svých schopností je někdy zapotřebí málo – vlastní tělo, mysl a trocha soustředění.

A co nám tyto hodiny vlastně daly? Došlo u nás k nějaké změně? Když to vezmu od první hodiny, tak určitě to změnou prošlo. Ze začátku jsem se hodně soustředila na to, jak to bude před třídou vypadat a aby si ostatní hned neřekli, že jsem divná, a co to tam předvádím nebo naopak - proč tam nic nezkusím. Tak jsem to většinou vzala stylem procházky při zdi, protože stát nebo sedět bylo ještě horší. Časem jsem na to přestala myslet, protože s lidmi ze třídy jsme se už dobře znali, tak proč k tomu nepřidat i něco dalšího a něco zkusit. **Prostě si jen tak něco vyzkoušet a zaexperimentovat....** Veliký pokrok hodinu od hodiny byl v tom, že jsme se před třídou všichni víc odvažovali a já osobně jsem se nebála něco říct a opravdu jsem se snažila si tam něco vyzkoušet.

Myslím, že jsem nakonec obstál a odseděl celkem dobře, alespoň pro mne samotného. Když se dnes ohlédnu nazpět, vidím pokrok, ať už vtom, že řada z nás se **odváží zkoušet si čím dál ztřeštěnější věci**, o kterých by si ještě donedávna mysleli, že jich vůbec nejsou schopni a navíc na veřejnosti, nebo v rovině vlastního osobnostního růstu. Získal jsem více informací o sobě samém, čeho jsem a nejsem schopen a **umím lépe reflektovat pocity**, které se ve mně odehrávají. Myslím, že to je hlavním cílem těchto cvičení a navíc formou, která je při správném přístupu a troše nadsázky zábavná pro obě strany, herce i diváky.

Co se týče toho, na co myslím před tím, než jdu na „plac“, tak já vlastně ani nad ničím nepřemýšlím. Nikdy si neplánuji dopředu, co udělám. **Jen tam přijdu a čekám, co TO udělá se mnou.** Myslím si totiž, že čím víc se soustředíte na to, co chcete udělat, tím víc strnulejší a svázanější jste. Když totiž myslíte na to, co chcete udělat, svazuje vás to, že to chcete udělat co nejlíp. Nechcete, aby to bylo trapné, aby se vám někdo smál... a čím víc času máte na to, abyste nad tím přemýšleli, tím víc jste nervózní. A na „place“ jde přece o to, být spontánní. **Kdy jindy se vám poštěstí udělat to, co vás zrovna napadne.** Být třeba chvíli bláznivý, vážný, nebo si zatancovat. Prostě jen čekat, co to s vámi udělá. Pozorovat své vlastní tělo a nechat ho mluvit za vás.

*Postupem času, jsme se naučili si v hlavě zkoordinovat, co máme na place dělat, že máme poslouchat své tělo, nevšímat si ostatních, nikoho očima nekontaktovat, nepoužívat inventář. **Naučili jsme se to vnímat jako prostor jenom pro nás a že si tam smíme vyzkoušet, co nás zrovna napadne, zkrátka vykřesat ze sebe, co se dá.** Někomu se povedlo ztratit zábrany a užívat si to na place velice brzy.*

Skupina 5

Odmítnutí DJ

Pro budoucí praxi jsem nezaznamenala, alespoň co se týče mé osoby, přínos těchto hodin. Ze zkušeností z praxe vím, že realita je jiná než stání u zdi. S dětmi musím být v očním kontaktu, mám předem připravený cíl a činnost, vše se mění až podle reakce dětí. Přesto se snažím dojít k nějakému výsledku. U zdi jsem nesměla navazovat oční kontakt a reagovat na okolí, soustředit se pouze sama na sebe a to je právě podle mého na praxi to nejsložitější, umět navázat oční kontakt a reagovat na děti, snažit se jim naslouchat. Nikoli se soustředit sám na sebe, potom by práce učitele postrádala smysl.

Je zajímavé, že studentka chápe to, že se učitel má soustředit na sebe jako negativní jev. Popírá tím nutnost sebereflexe nebo je jí jen nepříjemné zkoušení před ostatními?

3.4.2. Skupiny vyskytující se v třetím roce a počty reflexí v nich:

Skupina	Počet reflexí
1. Veřejné vystupování, veřejný projev – zbavování se trémy, nervozity, strachu	6
2. Praktický přínos pro učitelské povolání a pohotovost pro nepřipravené situace, trénink pro veřejné vystupování	7
3. Vnitřní partneři – při zkoušení a v životě, jejich přínos	8
4. Hra, experimentování, užívání si v prostoru	7
5. Odmítnutí DJ	1
Celkový počet reflexí	29

3.4.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?

1. Reflexe z první skupiny

I když studenti popisují svůj boj s nervozitou, trémou, píší spíše o nutnosti soustředění a vnímání těla, nikoli o sebekontrolě všech gest a pohybů („lépe ovládat své tělo „když se někdo dívá“, soustředit se jen na sebe a umět se více koncentrovat“), tyto reflexe jsou vstřícné ke zkoušení, neodmítají DJ.

2. Momenty hry

V reflexích se objevuje fenomén hry, zkoušení, experimentování a radosti ze zkoušení. Zmiňují se o tom, že si pobyt před ostatními chtějí užít, ačkoli tomu někteří stále říkají „stání u zdi“. Také se objevuje pojem dramatická improvizace.

3. Praktický přínos

Praktický přínos vidí v tom **být připraven na nepřipravené situace**, nezmatkovat, zachovat klid, orientovat se v nich, uvědomují si, že je takové situace budou čekat. Píší o tom, že pokud se do takové situace dostanou při zkoušení, vyčkávají „co to s nimi udělá“. To už by ukazovalo, že u studentů

skutečně dochází k budování psychosomatické kondice. Oproti tomu studenti v prvním roce psali o tom, že je nutné kontrolovat svůj projev před ostatními.

4. Odmítnutí DJ.

Pouze jedna odmítavá reflexe.

3.4.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok:

1. Nepřipravené situace

Nejpodstatnější jsou pro mě reflexe, které zmiňují dramatickou improvizaci, a také nepřipravené situace **jako výzvu, nikoli jako handicap**. Znamená to, že se blížíme ke společnému budování psychosomatické kondice?

2. „Stání u zdi“

Stále se vyskytuje pojem „stání u zdi“. Nevím, zda jsem to nebyla náhodou já, kdo někdy s nadsázkou tento termín sám použil nebo zda se ujal u studentů, protože se studenti z různých ročníků znají a o předmětech, na které chodí, se baví. Jde o přenos mezi studenty nebo je to snad nějaký fenomén, který jsem svými instrukcemi uvedla v existenci já?!

3. Dynamika skupin

Potvrzuje se mi, že dynamika jednotlivých skupin je proměnlivá a při zkoušení se přístup a energie jednotlivých zkoušejících přenáší jak v pozitivním, tak v negativním slova smyslu. Uvědomuji si důležitost **pozitivní zpětné vazby nejen ode mě, ale zejména od přihlížejících**.

4. Rozsah reflexí

Studentům jsem zadala, že rozsah reflexí musí být dvě strany. V tomto roce studenti reflektují nejlépe, respektive zdá se mi, že jejich reflexe jde nejvíce do

hloubky, je to dáno nutností dodržet zadaný rozsah nebo pouze složením skupin? Má se rozsah zadávat nebo je lepší ponechat ho na studentech, tak jak je tomu na KATaP?

3.5. Čtvrtý rok

3.5.1. Vzniklé skupiny s ukázkami reflexí:

Pro tento rok byly vytvořeny tyto skupiny – s podobnými znaky jako v roce předcházejícím:

1. **Boj s nervozitou, trémou, stresem jako trénink veřejného vystupování**
2. **Jednání v nepřipravených situacích, propojení se životem**
3. **Hra, radost ze zkoušení, z experimentování**
4. **Přínos pro učitelskou praxi, užitečnost zkoušení**

Skupina 1

Boj s nervozitou, trémou, stresem jako trénink veřejného vystupování

*Musím říct, že tato hodina mě naučila myslet při mluvení a vystupování, neříkat věci, které se obvykle říkají, ale být originální a jedinečná. Nebát se lidí okolo, protože i oni se chtějí pobavit a zasmát a nepřejí mi nic špatného. **Mít s nimi určitý kontakt, protože jestli oni poznají, že mě to nebaví a že je mi to vlastně úplně fuk, tak nikdy nebudu mít tak spokojené publikum, jak jsem měla na této hodin.***

Studentka v podstatě zmiňuje zážitek pozitivní zpětné vazby od přihlížejících.

Když se vrátím ke své osobě a mám říci, zda mi tento předmět něco dal, zda mi pomohl nebo alespoň něco změnil, začnu váhat. Bavila jsem se, uvolnila jsem se, ale myslím si, že jen kvůli tomu, že jsem poznala naši skupinu. Myslím si, že kdybych si teď stoupla do prostoru před úplně jinými lidmi (možná i jen před druhou částí naší skupiny), vrátila bych se úplně na začátek, kdy mě pohlcovala nervozita

už jen, když jsem čekala, kdy na mě přijde řada. Myslím si, že mě i mé pocity to v konečném výsledku moc neovlivnilo a docela mě to mrzí. Opravdu jsem se snažila s tím něco udělat. A když jsem nakonec viděla samu sebe na plátně, vypadalo to skoro stejně. Lišilo se to jen v tom, že na první nahrávce jsem pořád jen něco nervózně drmolila, jen abych něco povídala a jen tak tam nestála a na druhé a třetí nahrávce jsem většinu času promlčela a nechala to plavat. Nebo o tohle šlo?

Ale postupem času už jsem si nepřipadala tak trapně, protože do prostoru musel jít každý a taky to pro ně nebylo snadné a hlavně se nikdo nikomu nesmál a nemuseli jsme se stydět. Postupem času se doba, kterou jsme pobývali v prostoru, prodlužovala až na dvě minuty. Ale nepřišlo mi to tak dlouhé, oproti prvním hodinám, kdy mi půlminuta přišla jako čtvrt hodina.

Postupem času se vystresovanost ztrácela, i když ne úplně. Dokonce už jsem se necítila tak hloupě, ale přece jen to chvíli trvalo. Říkala jsem si, že jsme na tom všichni dost podobně.

*Postupem času, kdy jsem docházela na Vaše hodiny, jsem byla čím dál tím méně nervóznější. Uklidňovalo mě, že jste nám řekla, že si své výstupy můžeme ukončovat sami a že **vše, co v „prostoru“ řekneme a uděláme, je správně.** Sice mi pořád bylo trapné vystupovat před spolužáky, kteří se na mne upřeně dívají a prohlížejí si mne, ale začínalo mi to být jedno.*

Studentům skutečně zdůrazňuji, že vše, co v prostoru udělají, je správně. Že při zkoušení nejde o to, zda je něco dobře nebo špatně, ale že každý zkouší svým osobitým způsobem.

Předstupovali jsme před sebou každý týden. Týden co týden to bylo lepší. Lepší pocit, méně strachu, více zážitků. Věřím, že kdybych měla zase jít před třídu, kterou vůbec neznám, jsem zase na začátku. Někomu to ovšem nevadí, někdo je rád středem pozornosti. Ale většina by tu trému měla. Tímto cvičením na OSP se učíme uchopit svůj strach, manipulovat s ním, dokážeme ho ovládat. Naučili jsme se komunikovat a být kolegiální, protože už jen stát přede všemi, není pro mnoho z nás nic příjemného. Každému člověku jsme vytvářeli příjemnou atmosféru, ulehčovali napětí tím, že v místnosti nebylo takové ticho. Člověku, který stojí uprostřed, pomáhá, když slyší něčí smích, protože si řekne, že je i možná trochu

vtipný, smíchem se odbourává tréma. Proto si myslím, že pro naši budoucnost patří tento předmět k těm nejdůležitějším.

„Každému pomáhá, když slyší něčí smích.“ Opět zmínka o důležitosti pozitivní zpětné vazby od přihlížejících.

Pozoruji na sobě, že jsem od té doby v mém vystupování před lidmi o trochu víc jistější, tolik se zbytečně nestresuji.

Poslední natáčení bylo nejlepší. Vůbec mi nevadilo, že se na mě dívá ještě někdo. Nevadilo mi ani, jak vypadám, protože po zhlédnutí předchozích natáčení, kdy jsme všichni vypadali „úžasně“ mě už opravdu nic nerozhodilo, a také: Bylo to poslední natáčení, které jsem si chtěla užít. Tak se také stalo. Vzpomněla jsem si na své dětství, kdy nás tatínek natáčel při narozeninách a smích nešel zastavit. Jsme prostě „Celebrity po celý život“. ☺

*Hodina od hodiny byla pro mě větší motivací. Uvědomila jsem si, že umět vystupovat před lidmi je pro mě důležité. Začala jsem si říkat, že nikdo není dokonalý a že chybovat je lidské, že z nebe učený nespádl a stydlivost a strach jsou přirozené vlastnosti lidí. Tak o co šlo? **Prostě se uvolni a ukaž, co v tobě je.***

Tady jsem se učila, pomocí samostatných výstupů před spolužáky, uvolnit se a setřást také svou trému. Pro některé lidi je to velice obtížné, mluvit na veřejnosti nebo před třídou, ale podle mého názoru je to nejlepší způsob, jak se těchto problémů zbavit.

*Postupem času jsem zjistila, že úkolem tohoto předmětu není naučit vás veřejně vykládat látku nějakého učiva (jak jsem se po celou dobu domnívala), ale že jde o **počátky a pokusy o dramatickou improvizaci**. To bylo pro mě nové. Po vzoru svých spolužáků jsem se snažila donutit k nějakému pohybu, poskokům, tanečním krokům a podobně, jenže to prostě nebylo ono... Mozek mi stále říkal: „Přestaň tady poskakovat jako koza a radši něco zajímavého řekni.“ Jediné dva pohyby, které pro mě byly přirozené, byla chůze a uvolněný, klidný postoj. Když jsem stála, byla v klidu, připadala jsem si nejlépe a vůbec jsem nebyla nervózní... Závěrem bych chtěla říct, že tento předmět mi ukázal něco pro mě neznámého, posílil mé sebevědomí a naučil mě, že vystupování před lidmi není jenom o mluvení.*

Samozřejmě k posílení sebejistoty napomohlo i opakování cvičení. Postupně ze mě opadával stres i na židli, zbavila jsem se zbytečného přemýšlení nad tím, co tam budu dělat a chtěla jsem v sobě najít tu pomyslnou druhou osobu. Překonat se a mluvit k sobě jako když jsme tam dvě. I to byl velmi těžký boj, který se mi ne zcela povedl. Myslím si ale, že v posledních hodinách byly už nějaké náznaky a stačilo málo k tomu, abych se odvážila a mluvila s oběma. Je hodně zajímavé uvědomit si, jak se to ve mně tlouklo – řeknu to, ne to je trapný, ale proč je to trapný... Víím, že v hlavně ten rozhovor probíhal, potřebovala bych ale ještě pár cvičení na to, aby se dostal ven.

*Tak nějak pomalu a postupně jsem se zbavovala svého strachu a v rámci veřejné promluvy mi to hodně pomohlo a začalo mě to i bavit. Mluvila jsem už pomaleji a **užívala si každé vteřiny strávené v prostoru**. Hrála a povídala jsem si sama se sebou a řešila své problémy. Když jsem si chtěla povyskočit, tak jsem to udělala, a když mi naopak nebylo do řeči, neřešila jsem to a pouze jsem se snažila vnímat své tělo a pocity. Přenesla jsem se přes své obavy, že budu vypadat divně (což jsem stejně asi vypadala ☺).*

Vždy, když vystupuji před lidmi, tak mám trému a dělá mi to veliký problém. Začne se mi klepat hlas, začnu polykat naprázdno, buší mi srdce, červenám se a stojím v křečovitém postoji. Při hodinách osobnostně-sociální průpravy jsem alespoň částečně tento problém odbourala. Stále se sice necítím moc dobře před publikem, ale už jsem o něco uvolněnější, než jsem byla předtím, možná je to tím, že jsem vystupovala stále před lidmi, které znám, ale myslím si, že by to bylo o něco jednodušší vystoupit i před lidmi cizími.

Říkala jsem si, že jsem pořád strašně nervózní a že každá hodina je stejná. Ale myslím, že to není pravda. Každou hodinu jsem se, i když jen trochu, rozvíjela a myslím si, že každý byl z hodiny na hodinu lepší a méně nervóznější. Výhodu měli ti, kteří se nestyděli promluvit před tolika lidmi a nedělali si s tím takovou hlavu jako třeba já. Styděla jsem se před třídou mluvit. Ale myslím si, že mi tyto hodiny pomohly a já aspoň víím, že stoupnout si před celou třídu a začít mluvit není nic lehkého.

Když jsme si na prostor zvykli, změnilo se zadání úkolu: Měli jsme si všimnout dvou postav, které se v nás střetávají. Již od začátku jsem věděl, že toho nebudu schopen. Nedokázal jsem se uvolnit natolik, abych ostatním předvedl svůj výstup.

Sice jsem komentoval, co se mi honí hlavou, ale vím, že jsem si dával pozor, abych neřekl něco trapného. Velmi inspirativní pro mě byli ostatní spolužáci, zejména Vlasta. Ve svém výstupu předvedla roli dvou postav skvěle. Chtěla si vyzkoušet žabáka a dokonale ukázala, jak se člověk rozhoduje. Nakonec si žabáka vyzkoušela, čímž nás všechny pobavila. To je právě to, co mi nešlo – umění udělat si ze sebe legraci. Spojím-li si tato cvičení s představou o své budoucí učitelské praxi, snad by mi mohla pomoci při hodinách, v nichž bude přítomen kontrolní orgán. S malými dětmi dokážu vycházet daleko spontánněji (byl jsem vždy zvyklý starat se o své mladší bratry, o mladší děti v pěveckém sboru), zatímco jakákoli kontrola ve mně vyvolávala obavy z chyb.

Po dlouhé době reflexe, která zmiňuje kontrolu a obavy z kontroly, ale nikoli stejným způsobem, jako reflexe z prvního roku. Tam se jednalo o kontrolu chování a projevů při zkoušení a při komunikaci obecně, studenti chápali DJ jako nácvik komunikace. U tohoto studenta se spíše jedná o vnitřní boj sama se sebou. Existenciálně se ho jednání dotýká, svou úzkost si uvědomuje, pokouší se s ní bojovat. Uvědomuje si, že je nutné se uvolnit. Proto jsem zařadila jeho reflexi do této skupiny, nikoli do skupiny zmiňující přínos pro učitelskou praxi.

Skupina 2

Jednání v nepřípravených situacích, propojení se životem

*Takže teď už vím, že to k něčemu je, něco to se mnou dělá – formuje to moji osobnost. **Myslím, že se tím člověk učí sebedůvěře a samozřejmě i improvizaci, učí se vyrovnat s nově vzniklými situacemi a reagovat na ně, nenechat se ničím rozhodit.** A když se na sebe podívám dnes, nevidím žádnou obzvlášť velkou změnu, rozhodně se ze mě nestal jiný člověk, to snad ani za čtyři měsíce nejde, ale můžu říct, že se teď dokážu dívat na věci z trochu jiného úhlu než dříve. Nervozity se jistě jen tak nezbavím, ale mohu ji tímto cvičením dostatečně zmírnit. A i různé situace už řeším jinak, než dříve. Nelámu si hlavu maličkostmi, kterými jsem se dříve zbytečně zatěžovala. Člověk si musí umět udělat srandu sám ze sebe. A tím se teď snažím řídit.*

Toto je studentka Vlasta, o které předcházející student psal, že dokonale předvedla, jak se člověk rozhoduje, když chtěla dělat žabáka. V průběhu celého semestru si studentka velice zdařile zkoušela dialogicky jednat a ostatní ji brali

jako jakýsi vzor. Studentka zmiňuje důležitost toho, že se člověk učí sebedůvěře a vyrovnávání s nově vzniklými situacemi. Vztahy, situace, jednání?

Zapamatovala jsem si několik věcí, díky kterým pro mě snad nebude veřejné vystupování snazší – nezmatkovat, nebát se toho, že budu trapná (a když, tak si ze sebe umět udělat legraci), mluvit nahlas a zřetelně, ne monotónně (abych své obecenstvo neuspala), kontrolovat, co dělají moje ruce, nohy (jestli jimi zbytečně nerozhazuju apod.) a pak ještě začít dělat sklapovačky nebo zastrčit břicho. Kdybych měla shrnout svůj pokrok v tomto předmětu během jednoho semestru, tak musím říct, že už mi rozhodně nedělá takový problém jít před lidi a něco jim říct (i když zrovna přesně nevím co) a improvizovat.

Skupina 3

Hra, radost ze zkoušení, z experimentování

*Myslím, že by se to také dalo nazvat jakousi formou relaxace...(ne ze začátku). Člověk může říci, co chce, nemyslet na starosti anebo myslet na ně a jen tam tak stát. **Je mu dán prostor, kde záleží jen na něm, jak s ním naloží.** Myslím, že by si to měl vyzkoušet každý. Ať vystupuje před lidmi nebo ne.*

*Pokusila jsem se uchopit monolog jako hru sama se sebou a často se sama přistihla (či si uvědomila), že má rozmluva pokračuje i v mimoškolním prostředí. Člověk se tak zastaví sám nad sebou a pohraje si s myšlenkami. Myslím, že to nikdy není na škodu... Tento předmět pro mě znamenal vybidku k poznání něčeho nového, k nahlédnutí do svého myšlení a **hraní si sám se sebou**, se svými pocity (v dobrém slova smyslu). Nebát se říct cokoli na oko divného, byl pro mě také přínos. V neposlední řadě, sledování vlastních pohybů je taky velmi poučná věc. Tento půlrok mi dal větší sebejistotu v tom, jak vystupovat před lidmi, nenechat se zviklat nic neděláním a hlavně neleknout se svých reakcí a dokázat je obrátit ve svůj prospěch.*

Člověk se po chvíli uklidnil a byl chvíli sám, úplně sám v prázdném prostoru. To, že tedy každý musí jít do toho prostoru a odstát si to tam či nějak jinak odmluvit, já jsem to brala jako chvíle sama pro sebe. Měla jsem příležitost promluvit si sama se sebou, uklidnit své vnitřní já a zasnít se na chvíli do svého imaginárního světa. Teleportovala jsem se zhruba na minutku k moři, představila si, jak se do mě drásá skvělá nálada a čistá energie, rovnou od sluníčka...Plná energie a s dobrou

náladou jsem se vrátila zpět do reality, ale už ne tak zklamaná a unavená. Na hodinách OSP jsem se báječně uvolňovala a nabírala čistou energii. Dnes, když jdu před ostatní do prostoru, tak se cítím už mnohem lépe...

Postupem času se naše výstupy zdokonalovaly a prodlužovaly. Více jsme se znali, byli jsme uvolněnější a zapojovali jsme už více svou fantazii. Z původního sevřeného žaludku, třesoucího se těla, hlasu a celkové nervozity se stala zábava. Dříve jsme odporovali, nechtěli jsme do prostoru chodit, ale později jsme se tam těšili. Každý výstup se stal originálním a velice jsme se u toho pobavili.

Skupina 4

Přínos pro učitelskou praxi, užitečnost zkoušení

*Tato forma hraní si se svým druhým „já“ není nic lehkého a chce to mít pevné nervy a nemít stud před ostatními. Je to běh na dlouhou trať, a **jestliže jsme začátečníci, tak bychom to měli často trénovat**. Určitě je tato průprava nezbytná pro pedagoga, protože pedagog by měl mít dvě tváře, jednu osobní a jednu pracovní. Měl by sám se sebou komunikovat, co je dobré udělat a co není, netahat svůj osobní život do školy a obráceně. Proto by každý z nás měl mít v sobě ještě jednu osobu, se kterou si popovídáme nebo si od ní necháme poradit.*

Myslím si, že jsem si začala uvědomovat, jaké to bude náročné, až budu mít před sebou kupu malých dětí a já je budu muset svým hlasem a svou povahou nějakým způsobem zklidnit nebo naopak povzbudit. Dnešní děti jsou nevyzpytatelné, že nikdy nemůžeme vědět, čím nás překvapí a tento předmět nás tomu měl taky tak trochu naučit. Nelámat si s určitými věcmi hlavu, brát to s nadhledem a hlavně se nenechat vyvést z míry.

A o tom to je. Naučit se mluvit před publikem, nebýt přítom nervózní, ale hlavně chovat se přirozeně a na nic si nehrát. Přeci jen, pokud to dobře dopadne a zvládnou na této škole 5 let učení, tak možná začnu učit malé prcky, kteří nebudou ani umět do pěti počítat, natož číst. Budou na mě koukat jak „vyvorané myši“ a poslouchat, co ze mě vypadne chytrého.

3.5.2. Skupiny vyskytující se ve čtvrtém roce a počty reflexí v nich:

Skupina	Počet reflexí
1. Boj s nervozitou, trémou, stresem jako trénink pro veřejné vystupování	16
2. Jednání v nepřipravených situacích, propojení se životem	2
3. Hra, radost ze zkoušení, z experimentování	4
4. Přínos pro učitelskou praxi, užitečnost zkoušení	3
Celkový počet reflexí	25

3.5.3. Co pro mě vyplývá z reflexí studentů?

1. Boj s nervozitou

Zajímavý je nárůst reflexí zmiňujících boj s trémou, úzkostí, nervozitou, ale nejedná se o nevstřícné reflexe, zmiňují posun, pokrok, změnu v přístupu – studenti svou nervozitu a trému věcně přijímají a zkoušení berou jako trénink, kdy se jejich kondice zlepšuje - např. začalo mi to být jedno, je důležité umět si ze sebe udělat legraci, apod.

2. Vnitřní partneři

V reflexích nejsou příliš zmíněni vnitřní partneři, spíše se objevují pojmy jako improvizace, hrát si, čelit nepřipraveným situacím, apod.

3. Stání u zdi

Zmizel termín „stání u zdi“. Místo toho hovoří studenti o **zkoušení v prostoru**.

3.5.4. Moje reflexe a zjištění pro následující akademický rok:

1. Vnitřní partneři

V reflexích je studenti příliš nezmiňují, ale při zkoušení se pokoušeli dialogicky jednat a sami byli schopni jako přihlížející rozpoznávat momenty, kdy k DJ docházelo u zkoušejících. Proč je tedy nezmiňují v reflexích? A není důležitější zdůrazňování pohotovosti k jednání v nepřipravených situacích, a tím pádem **budování psychosomatické kondice**? A ze všeho nejvíce, není nejdůležitějším fenoménem, přesahujícím psychosomatickou kondici a dialogické jednání, fenomén otevřené dramatické hry?

2. Rozsah reflexí

Rozsah jsem ponechala na studentech, nezadávala jsem povinně dvě strany. Možná to mohl být důvod, proč tyto reflexe nejdou tolik do hloubky, proč nezmiňují vnitřní partnery. Je zřejmě lepší zadat rozsah na dvě strany, studenti se musí skutečně pokusit o reflexi – ale bude nutné tuto teorii ověřit v následujících letech.

3. Dynamika skupin

Opět se mi potvrzuje **ovlivnění zkoušení dynamikou skupin**. Jeden ze studentů si omylem prohodí skupiny a sám potvrzuje, že „u nich“ je atmosféra mnohem živější a vstřícnější, že se studenti mnohem více podporují a smějí, tj. dávají zpětnou vazbu při výstupech ostatních. A že je rád, že není v druhé skupině, kde je větší klid a menší chuť si zkoušet.

4. Úvod a schéma hodin

Držím se osvědčeného schématu nenucené konverzace na počátku hodiny. Studenti jsou vstřícní, komunikativní, atmosféra se tím uvolní. I ti introvertnější mají šanci se projevit. Jdou si zkoušet jednou až dvakrát za hodinu. Na konci semestru zkoušíme DJ ve dvojicích.

5. V tomto semestru jsme poprvé nehráli ani jednu hru!

3.6. Celkové shrnutí zkušenosti čtyř let zkoušení a zkoumání dialogického jednání začátečníků na PF JU

Čtyři roky a 122 začátečníků dialogického jednání je poměrně dost. A to nepočítám studenty oboru Učitelství pro mateřské školy a studenty volitelných předmětů, tím by se počet více než zdvojnásobil. Musím se přiznat, že k důkladnému reflektování jsem dospěla až teď, při psaní disertační práce. Jistě, snažila jsem se svou práci reflektovat i průběžně, kdyby ne, šlo by celé zkoušení DJ proti jeho smyslu. Snad se to projevilo i na tom, jak se proměňovaly reflexe studentů Pedagogické fakulty. Pro mě osobně nastal nejdůležitější posun v tom, že studenti přestali psát o kontrole a nacvičování správného chování před ostatními a začali zmiňovat radost ze zkoušení v prostoru za přítomnosti ostatních. Také to, že je důležité si umět hrát a nebrat se příliš vážně. Řekla bych, že jsme vzájemně, tedy já a studenti, začali k sobě a k dialogickému jednání přistupovat s větším zájmem a mnohem vstřícněji.

Pokud bych měla shrnout to, co pro mě vyplynulo z reflexí studentů i z té mojí z hlediska pedagogického, jsou to následující zjištění. Pro jejich pojmenování (až na č.2) jsem se inspirovala lidmi, s jejichž díly jsem se setkala v rámci svého studia, a kteří jsou pro mě ohromnou inspirací. Přivádějí mě totiž k širšímu uvažování nad pedagogickými, ale i životními otázkami.

1. „Všechno není pro všechny.“
2. Nečekám zázraky, ale udělám všechno proto, aby se mohly stát.
3. „V životě nejde o dávání smyslu, ale o jeho hledání.“
4. „Nic tedy není třeba vnášet v člověka zvnějška, nýbrž pouze rozvíjet a vybavovat to, co má v sobě samém zavinitého, a ukazovat, co která věc je.“
5. „Člověk, aby se mohl stát režisérem (pedagogem), musí se naučit člověčenství a pozornému vztahu k lidem.“
6. „Co se má konat, tomu se každý musí učit konáním.“

7. „Neboť kdyby se rozumělo všemu snadno, nebyla by pravda ani horlivě hledána, ani s potěšením nalézána.“

3.6.1. „Všechno není pro všechny.“ (Ivan Vyskočil)

Jak už bylo zmíněno, všechno není pro všechny, jak říká profesor Vyskočil. Nelze tedy v žádném případě předpokládat, že dialogické jednání upoutá každého. To, že na KATaP existují poměrně velké skupiny lidí, kteří si chodí dialogické jednání zkoušet, neznamena v Českých Budějovicích vůbec nic. Jak už jsem psala v předchozí kapitole, dialogické jednání je pro studenty Učitelství pro 1. stupeň základní školy zprostředkováno jako povinný předmět a tím pádem je zcela logické, že ne všechny účastníky bude bavit. Navíc během prvního ročníku proběhne přibližně pouze deset setkání. To je většinou počet setkání, který je nutný k tomu, aby se účastník zbavil počátečního ochromujícího strachu a paniky, které provázejí začátky zkoušení DJ, a začal se zkoušením v prostoru bavit. Skupiny jsou složeny z velmi mladých lidí, bez větších životních zkušeností a s různorodou motivací ke studiu. Navíc někdy stačí, když se ve skupině najde jeden, dva studenti, kteří se staví k DJ vyloženě nepřátelsky a zkoušení celé skupiny je tím narušováno – situace, která je na KATaP nemyslitelná, protože všichni chodí zkoušet dialogické jednání dobrovolně a pokud jim to nevyhovuje, jednoduše přestanou na hodiny docházet. Zde tuto možnost studenti nemají. O to větší je to pro nás, kteří DJ asistujeme, výzva.

Sama jsem musela projít fází, kdy jsem se musela zbavit jakéhosi „mesiášského komplexu“ – co tím myslím? Když jsem začínala na PF JU s dialogickým jednáním, měla jsem pocit, že je přece jasné, že dialogické jednání je skvělé, že vím, jak se to dělá a jak by hodiny měly vypadat a že pouze stačí přenést schéma hodin z DAMU na Pedagogickou fakultu. Jenže ouha, ono to nefungovalo. Teď s odstupem času se mi zdá, že jsem ke zkoušení DJ přistoupila spíše jako k zavedené technice, kterou jsem chtěla aplikovat. Bohužel nebo vlastně naštěstí jsem včas a dostatečně tvrdě narazila.

Uvědomila jsem si, že stačí, když bude panovat ve skupinách vstřícná atmosféra. Když pro studenty nebude zkoušení DJ traumatické, že budou brát OSP jako

oddychovou hodinu a když se ještě k tomu najde pár jedinců, které DJ skutečně osloví a začnou se o něj zajímat jako o volitelnou disciplínu, nemůžu si víc přát.

3.6.2. Nečekám zázraky, ale udělám všechno proto, aby se mohly dít. (Milena Matějčíková)

Jak už jsem psala v předcházející části, mesiášského komplexu šíření víry DJ jsem se zbavila poměrně rychle a tvrdě. Nečekám zázraky, nečekám, že dialogické jednání bude pro všechny a že se podaří v průběhu jednoho semestru všechny studenty uvést do nepřipravených situací a k tomu, aby skutečně dialogicky jednali. Ale kdybych nevěřila, že je to přes ztížené podmínky možné, nemohla bych se o to pokoušet. A v reflexích studentů se to snad ukazuje, že k určitému pokroku dochází a že už se objevují momenty, kdy k dialogickému jednání, ke hře dochází. A hlavně jsem to s nimi v hodinách zažila, ty momenty, kdy k dialogickému jednání skutečně docházelo a zkoušející i přihlížející si těchto momentů byli schopni všimnout. To, čím mohu přispět k tomu, „aby se zázraky mohly dít“ je pouze moje aktivní přítomnost, otevřenost k situacím, zvědavost, optimismus a vstřícná pozornost.

3.6.3. „V životě nejde o dávání smyslu, ale o jeho hledání.“ (Viktor E. Frankl)

Věřím, že zkoušení dialogického jednání má smysl, ale zároveň vím, že jeho smysl nemůžu studentům předat jinak, než že je nechám, ať si svobodně jeho smysl hledají sami. Já mohu pouze nastolit určité podmínky pro to, aby vstupovali do herních situací a objevovali, zkoumali svoje možnosti. A také společně s nimi různé dimenze tohoto smyslu objevovat. Protože kdybych brala dialogické jednání jako hotový předmět s danou skupinou cílů, hodnot, metod a smyslem, který je nutné studentům sdělit, pak by se už nejednalo o studium dialogického jednání a vůbec, o studium jako takové.

3.6.4. „Nic tedy není třeba vnášet v člověka zvnějška, nýbrž pouze rozvíjet a vybavovat to, co má v sobě samém zavinutého, a ukazovat, co která věc je.“ (Jan Amos Komenský)

Navazuji na předcházející část. Při zkoušení, zkoumání dialogického jednání jde o to, aby si každý účastník objevoval svoje možnosti sám. Nejde o to, aby někoho

napodoboval, nebo aby mu někdo sděloval, jak to má vypadat a jak je to správně. Správně je totiž všechno, o co se zkoušející pokouší. Pokud se objeví momenty, kdy se daří, kdy dochází k dialogickému jednání, já, jako asistent, musím zkoušejícího za tyto momenty pochválit, upozornit na ně jeho i přihlížející. V prvním roce na Pedagogické fakultě jsem bohužel často upozorňovala na momenty, které se nedařily, kdy si student něčeho nepovšiml a já jsem měla tendenci mu ukázat, jak by to mohlo být, kdyby byl si býval všiml. Studenti tedy nabyli dojmu, že všechno, co dělají je špatně. Neuměli rozlišit, které momenty se dařily a které ne, což byla moje chyba. Bylo to něco, co šlo podle mého názoru zcela proti smyslu studia dialogického jednání. Projevilo se to jak v nepříznivé atmosféře v hodinách, tak v reflexích. Od té doby jsem se toho vyvarovala, snažím se akcentovat převážně jen ty momenty, kdy se dařilo ve smyslu tělové zapojenosti, výrazu, intenzity, objevování dialogických momentů.

3.6.5. „Člověk, aby se mohl stát režisérem (pedagogem), musí se naučit člověčenství a pozornému vztahu k lidem.“ (Michail Čechov)

Tento citát jsem použila už ve své diplomové práci Partnerství v dramatické hře, kterou jsem obhájila na KATaP v roce 2003. Psala jsem tam o tom, jak je důležité utvářet aktivně vztahy, nejen při hře, ale především v životě. Už tehdy mě zajímalo, co je důležité pro rozvoj budoucích pedagogů. Já, jako student, jsem tehdy oceňovala to, že mám možnost nahlížet, pozorovat, rozpoznávat a později si uvědomovat a pojmenovávat především na základě vlastní zkušenosti, za účasti svých pedagogů. Všimla jsem si toho, jací byli mí, pro mě tehdy nejdůležitější pedagogové, Hana Smrčková a Ivan Vyskočil. U obou jsem zaznamenávala vysokou míru osobní kondice, která byla vybudována léty vlastních hráčských a pedagogických zkušeností. Jak Hana Smrčková, tak Ivan Vyskočil šli vždy při zkoušení tzv. „s námi“, tj, aktivně, v plné tělové pozornosti sledovali dění „na place“. Oba byli schopni si jak sami hru zkoušet, tak zároveň držet odstup a dávat zkoušejícím komentáře. Byla to pro nás, studenty, velká inspirace a velký zážitek vidět, jak to s nimi oběma „hraje“ a zároveň, jak jsou schopni nahlédnout naše zkoušení. Dávali nám okamžitou pozitivní zpětnou vazbu. A nejen to, vždy jsme měli pocit, že se skutečně zajímají o nás, jak se nám žije, jak se nám studuje, co nás zajímá.

Částečně se o něco podobného pokouším v Českých Budějovicích. To, že jsem se na začátku hodin začala se studenty bavit o běžných tématech, naprosto proměnilo atmosféru hodin. Zdá se mi, že studenti cítí ke mně větší důvěru, jsou otevřenější a jejich zkoušení je hravější, uvolněnější, soustředěnější. Někdy záměrně vyvolávám dojem, že o zkoušení jde vlastně tak nějak „mimochodem“, že v podstatě vlastně „nejde o nic“, abych jim dodala odvahu. Když si studenti zkouší v prostoru, věnuji jim plnou pozornost a především, jak už jsem se zmiňovala, je chválím. Zároveň se pokouším o to, aby i oni sami věnovali pozornost svému zkoušení, a také zkoušení ostatních a všímali si, kdy jsou ti druzí v prostoru zapojení, dostatečně intenzivní, kdy u nich dochází k dialogickým momentům.

3.6.6. „Co se má konat, tomu se každý musí učit konáním.“ (Jan Amos Komenský)

Pokud se vrátím k tomu, jak jsem na počátku definovala pedagogiku, tzn., že jde o jednání v situacích a vztazích, pak je logické, že pro budování psychosomatické kondice je nejdůležitější konání, činění, aktivní účast. V dialogickém jednání se zkoušející učí jednat v nepřípravených situacích, vstupují do nich, sami je vytvářejí, učí se být „tady a teď“. Učí se být pozorní sami k sobě, k tělovým impulsům, učí se navozovat určitý stupeň intenzity a tělové zapojenosti, experimentují s tělovým i hlasovým výrazem, učí se navozovat a vytvářet vztahy. Vnímají a postupně si uvědomují, co s nimi dělá situace „veřejné samoty“. V ideálním případě nepropadají panice, či ochromujícímu strachu a tuto situaci umí tvořivě vytěžit. Nedostávají žádné návody, nemají nikoho napodobovat, nejsou uváděni do modelových situací, nehrají etudy ani scénky. Základním předpokladem je, že jejich vlastní zkušenost, kterou při experimentování získávají a kterou reflektují, jim bude přínosná i v běžném životě a nejlépe v samotné pedagogické praxi.

Samozřejmě otázkou je, zda za jeden či dva semestry dialogického jednání je možné hovořit o tom, že studenti budou autenticky, tvořivě jednat. Budování psychosomatické kondice je dlouhodobou záležitostí; na DAMU běžně docházejí lidé na dialogické jednání několik let. I přesto se domnívám, že zkoušení dialogického jednání na Pedagogické fakultě má smysl, když ne pro všechny, tak alespoň pro několik zainteresovaných studentů, kteří ze zájmu o věc samotnou

budou ve studiu dialogického jednání dobrovolně pokračovat. Tomu se ostatně tak už děje – na PF JU existuje skupina studentů, kteří docházejí na dialogické jednání ke Stanislavu Sudovi už několik let, a u nich se už jistě o růstu psychosomatické kondice hovořit dá.

3.6.7. „Neboť kdyby se rozumělo všemu snadno, nebyla by pravda ani horlivě hledána, ani s potěšením nalézána.“ (Jan Amos Komenský)

Ty čtyři roky asistování dialogického jednání na PF JU nebyly snadné v tom smyslu, že jsem si na počátku nebyla schopná uvědomit určité věci. Například to, že dialogické jednání jako takové nelze aplikovat, že se musí pouze zkoušet. Také mi chyběla zkušenost s početnými skupinami lidí, kteří si nezkoušejí dialogické jednání dobrovolně, s lidmi, kteří nikdy v životě neslyšeli o Ivanu Vyskočilovi, o katedře autorské tvorby a pedagogiky, o dialogickém jednání, o psychosomatice, o tělové zapojenosti, apod. Dospěla jsem k poznání, že tady, na akademické půdě Jihočeské univerzity, skutečně naplno musím fungovat sama za sebe. Že nemám žádnou oporu v tom smyslu, že bych se mohla odvolávat na nějakou uznávanou autoritu. Že musím být přesvědčivá a hlavně přesvědčená o správnosti svého počínání. Tedy musela jsem dospět k tomu, aby mně samotné bylo jasné, co chci sdělit a hledala si jen způsoby jak k tomu dospět, jak sdělovat to, co je v podstatě nesdělitelné, a přesto sdělné. Právě to, že to zpočátku nešlo snadno, bylo pro mě velice podstatnou zkušeností. A doteď je to vždy nový začátek s novou skupinou, jen už to vše probíhá u mě ve větším klidu, s větší jistotou, s větší radostí. Jsem nucena průběžně reflektovat svoji práci, důkladně, ptát se po smyslu svého počínání, nahlížet situace v jednotlivých skupinách. A nevzdávat to, když se nedaří.

4. ZKUŠENOSTI S DALŠÍMI PSYCHOSOMATICKÝMI DISCIPLÍNAMI NA PF JFU – VYNECHANÁ KAPITOLA

Na rozdíl od dialogického jednání, moje zkušenosti s dalšími psychosomatickými disciplínami nejsou zatím dlouhodobější a utříděnější. Doposud jsem měla možnost zkoušet se studenty Pedagogické fakulty kromě dialogického jednání ještě přednes a autorské čtení. Přednes jsem zkoušela se studenty druhého ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ ve dvou semestrech. V letním semestru v minulém akademickém roce (2009/2010) a v letním semestru tohoto akademického roku (2010/2011). V roce 2011 také proběhl první jednosemestrální kurz přednesu jako volitelného předmětu pro studenty PF z různých oborů. Autorské čtení jsem poprvé zkoušela v zimním semestru akademického roku 2010/2011 se studenty prvního a druhého ročníku Učitelství pro mateřské školy. Cítím, že mi chybí odstup, abych o této zkušenosti mohla psát tak rozsáhle a detailně jako o dialogickém jednání, zejména pak o autorském čtení. Jsem na začátku, nemám srovnání s jinými skupinami. Svou zkušenost teprve začínám reflektovat, ale jsem si jistá, že pro dokreslení situace a pro vytvoření určitého konkrétního obrazu o mé pedagogické práci a tím o pedagogické kondici, je dobré se pokusit tyto zkušenosti popsat.

Po dlouhém zvažování jsem se ale nakonec rozhodla, že to, co jsem o zkušenostech s přednesem a autorským čtením napsala, přímo do disertační práce nezařadím. Důvodů je hned několik. Zaprvé, moje disertační práce začala být příliš rozsáhlá. Zadruhé, spíše než o výzkum se v případě přednesu a autorského čtení jednalo o jakou si esej. Zatřetí, jak už jsem uvedla, cítím, že mi chybí odstup a že potřebuji, aby moje zkušenost byla dlouhodobější.

Volím kompromis a tuto kapitulu o zkušenostech s dalšími psychosomatickými disciplínami dávám do přílohy.

Nicméně svou zkušenost s psychosomatickými disciplínami na Pedagogické fakultě bych shrnula asi takto:

Zkoušení dialogického jednání, přednesu i autorského čtení se studenty Pedagogické fakulty mě ohromně baví. Vidím v něm smysl a cítím, že se moje pedagogická kondice určitým způsobem zlepšuje. Zejména v posledním roce (čtvrtý rok) jsem cítila, že jsem v hodinách klidnější, soustředěnější a vnímavější.

Zdalo se mi, že jsou klidnější, soustředěnější a vnímavější i mí studenti. Dalším důvodem bylo jistě to, že jsem si sama více začala psychosomatické disciplíny zkoušet jako účastník (viz další kapitola).

A možná to bylo i tím, že jsem skutečně neměla žádné velké ambice a představy, jakým směrem by se naše společné studium mělo ubírat. Podle mého názoru musí člověk cítit spíše tak nějak intuitivně to, kam směřuje a znovu a znovu si musí připomínat i svou vlastní zkušenost a být naprosto otevřený tomu, co vznikne. A neméně pak mít na mysli zejména to, že mým úkolem není studenty vyučovat, ale nechat je studovat, nechat se je učit tak, aby si na určité věci přicházeli sami, aby si je sami zažívali a objevovali. Abychom oni i já byli účastníky procesu učení, studia. Asi bych tuto kapitolu ukončila slovy Carla R. Rogerse (1996):

„Dospěl jsem k pocitu, že jediné učení se, které významně ovlivňuje chování, je to, na které přijde člověk sám, které si osvojí sám. Takovéto samoobjevné učení se, pravdu, která byla osobně prožita, osvojena a přijata, není možno druhému člověku přímo zprostředkovat. Jen, co se člověk pokouší zprostředkovat takovouto zkušenost přímo, často s dost přirozeným nadšením, stává se z toho vyučování a jeho výsledky jsou bezvýznamné.“

5. RŮST MÉ VLASTNÍ PSYCHOSOMATICKÉ KONDICE

Za poslední rok se toho hodně v mém osobním i pracovním životě událo. Už dlouho jsem k něčemu podobnému směřovala, ale pořád se mi nechtělo udělat nějakou výraznou změnu. Okolnosti mě ale přiměly se rozhodnout. Udělala jsem si něco, čemu Američané říkají „gap year“, doslova „rok pauzy či rok přestávky“. Je to rok, který mladí lidé věnují většinou cestování po světě. Mají dokončenou školu, je před nimi nástup do práce a cestováním chtějí získat nějaké zkušenosti, zjistit, jak to ve světě chodí. A především si chtějí ještě užít svobody a pocitu volnosti. Udělala jsem si takový volnější rok pauzy. Ještě v loňském akademickém roce jsem měla souběžně dvě zaměstnání. V Praze jsem učila na střední škole angličtinu a k tomu dojížděla učit do Budějovic na Pedagogickou fakultu. Nechtěla jsem se vzdát ani jednoho, měla jsem pocit, že nemůžu být ani bez angličtiny, ani bez Pedagogické fakulty. Přejížděla jsem vlakem mezi dvěma poměrně vzdálenými městy. Cestu jsem využívala většinou k opravování testů z angličtiny. Neměla jsem čas ani energii přemýšlet, do hloubky reflektovat svou práci, svoje zkušenosti. Psaní disertační práce jsem vždy znovu a znovu odkládala na prázdniny, během kterých jsem zjistila, že nejsem schopná, ani ochotná se soustředit.

V červnu 2010 jsem se pražské práce i života v Praze vzdala. Nemůžu říct, že by to bylo jen moje plně vědomé rozhodnutí, že chci změnit svůj život a životní styl. Byla jsem k tomu částečně donucena vnějšími okolnostmi, které tady nechci rozebírat. Snad jen stačí říct, že se situace v pražské škole zkomplikovala změnou ve vedení školy a že jsem byla nepřiliš čestným způsobem nucena opustit pražský podnájem. Všechno zlé je ale pro něco dobré. Odstěhovala jsem se do Českých Budějovic s tím, že budu učit jen na Pedagogické fakultě a ve volném čase budu odpočívat, chodit na procházky a přemýšlet, psát disertační práci. A ono se to podařilo. To, že jsem se najednou necítila přepracovaná a mezi dvěma mlýnskými kameny, zřejmě vedlo k tomu, že jsem po dlouhé době pocítila potřebu na sobě víc pracovat. Tedy nejen se zabývat psychosomatickou kondicí svých studentů a toho, jak se s nimi učím, ale tím, jak se může proměňovat moje vlastní psychosomatická kondice, moje zkoušení dialogického jednání či dramatických improvizací. Kromě dialogického jednání pro asistenty, které vede profesor Vyskočil a na které dojíždím do Prahy jednou za čtrnáct dní, jsem se ještě přidala ke skupině vedené Standou Sudou, která se schází kvůli dialogickému jednání na

DAMU taktéž jednou za čtrnáct dní. Hlavně jsem ale začala chodit ke Standovi každý týden do budějovických tzv. Dramatických dílen, do skupiny pokročilých, složené ze současných a bývalých studentů. Zkouší se tam dialogické jednání, herecké improvizace a autorské čtení. Začala jsem po několika letech psát a číst autorské texty. Při psaní jsem zažívala to, po čem jsem odjakživa toužila. Totiž lehkost a radost. A překvapení, cože se mi to samo píše pod rukama. A poté znovu radost, když jsem text četla ostatním.

5.1. Dialogické jednání na DAMU – 1997 až 2011

Dialogické jednání jsem začala poprvé zkoušet v roce 1997, když jsem studovala výchovnou dramatiku na DAMU a vybrala jsem si ho jako volitelný předmět. O dialogickém jednání jsem se doslechla od svých spolužáků, kteří popisovali zkušenost s dialogickým jednáním jako zároveň něco, co je velmi zasahuje a ovlivňuje, co se jich velmi dotýká, ale zároveň jako něco, co se vlastně nijak zvlášť popsat ani ukázat nedá. Věděla jsem, že ho učí profesor Vyskočil. Toho jsem si poprvé všimla v bufetu v Liliové ulici poblíž DAMU. Tuším, že mě na něj upozornil sám Standa Suda. Hele, to je sám profesor Vyskočil!, významně na mě mrkal. Já netušila, kdo to je, čím by mohl být významný nebo jak moc v budoucnu ovlivní můj profesní a vlastně i soukromý život. Viděla jsem jen nějakého staršího, kulatého pána, který vypadal tak trochu jako kouzelný dědeček z pohádky a který byl před námi ve frontě. Stál před chladicím pultem a vybíral si, co si koupí. Polohlasně se bavil sám se sebou a vlastně mi přišlo, že bavil hlavně sám sebe. Jeho polohlasná samomluva byla prokládána zálibným pomlaskáváním, jako by si pokoušel vybavit chuť toho, co před sebou vidí. Říkal něco jako: „Tak copak my si to dáme.... Hm, humrový chlebiček. Anebo vlašský salát, jéje. Á, vepřový řízek smažený!“ Netuším, co si tehdy vybral. Jen si pamatuji silný pocit toho, že mě fascinovalo to, s jakou chutí člověk může prožívat výběrání jídla v bufetu. A záviděla jsem mu to, že se toho odváží, takhle před ostatními si nahlas a celou svou bytostí ten výběr užít a vypadat přitom tak trošku jako blázen, který si mluví pro sebe, ale kterému to evidentně dělá radost. Říkala jsem si, jak ráda bych se takhle odvážila si vybírat, ale že se na to příliš stydím, na rozdíl od něj, který si to může dovolit, protože je to Pan Profesor, vážená kapacita z DAMU, kde se takovýto druh lehce bláznivého chování toleruje. Byla jsem jím naprosto uchválena!

Tak to bylo moje první setkání s profesorem Vyskočilem, o kterém on neví, nikdy jsem s ním o tom nemluvila. A když jsem se pak s ním setkávala v hodinách dialogického jednání, které vedl, byla jsem svědkem toho, že on takhle radostně prožívá i to, když učí, když vede dialogické jednání, když si ho sám zkouší. A že takhle radostně prožívá kdeco. Musím přiznat, že ta fascinace jeho chutí k životu, k radosti z prožívání různých situací a při setkávání se s různými lidmi, ta mi zůstala dodnes. Je to pro mě obrovská inspirace, jak nahlížet na svět. Možná by bylo dobré zde nyní říct, že hlavním důvodem, proč jsem vydržela na dialogické jednání chodit tak dlouhou dobu, byl právě profesor Vyskočil. Měla jsem v něj důvěru. Bylo to studium tak, jak si ho představuji v té nejideálnější podobě – založené **na osobním vztahu s pedagogem**. Byla jsem si jistá, že mu na každém, kdo si dialogické jednání zkouší, záleží. Tedy i na mně. Byla a jsem si jistá, že ho každý zkoušející DJ zajímá a že se profesor hodin DJ účastní s velkou osobní chutí. Když vidíte tu chuť a tu radost, tak i v momentech, kdy se vám nedaří, jste si jistí, že bude lépe. Že ta situace není beznadějná, že máte naději na pokrok, posun. A přitom nedostáváte žádný konkrétní návod, jak to dělat, jak si zkoušet. Jediné, čemu můžete být přítomni, jsou momenty, kdy si profesor zkouší nějaké dialogické momenty sám. Opět s velkou chutí a radostí. Ale nikoli proto, aby vám demonstroval, jak to má vypadat. Dělá to proto, aby si sám objevoval a užíval momenty hry a aby vám ukázal, že i to, co se zdá beznadějně, může být výchozí situací pro hru.

Když si zpětně vybavím pocity, které jsem prožívala v prvních letech zkoušení dialogického jednání, byla to směs fascinace, vzrušení, radosti, ale zejména obav, strachu a úzkosti. Jestli obstojím, jestli budu schopná „na place“ o něčem mluvit, něco dělat nebo snad dokonce dialogicky jednat. A velmi jsem prožívala období, kdy se mi nedařilo. Trápilo mě to, protože jsem tušila, že je zkoušení dialogického jednání něčím podstatné, že se mě velice bytostně dotýká, ale že v něm nedělám, z mého pohledu, žádný výrazný pokrok. On je to poměrně velký šok, být vystrčen před ostatní do prázdného prostoru bez jakékoli instrukce, bez zadání, co dělat, bez tématu, o kterém by člověk mohl hovořit.

Je zajímavé, že když jsem začala dialogické jednání zkoušet na Pedagogické fakultě jako jeho instruktor, musela jsem si tyhle svoje pocity připomenout. Jako bych na ně na nějaký čas zapoměla, potlačila je. Jako by mi „funkce“ učitele svým způsobem vytěsnila mou vlastní zkušenost. Jako bych přeskočila vzpomínky

na tu fázi zkoušení dialogického jednání, kdy byl dominantní strach a obavy, jestli „na place“ obstojím. Chyběla mi trpělivost, jako bych se chtěla rychle dobrat nějakých výsledků. Chtěla jsem, aby studenti dialogicky jednali. Ale zejména v prvním roce jsem po nich chtěla příliš. A také jsem zkoušení i sebe brala příliš vážně. Prostě jsem dialogické jednání vyučovala, musím si to přiznat. Ostatně o tom jsem psala v první části disertační práce a poměrně dost podrobně. Naštěstí jsem od studentů měla téměř okamžitě tak silnou negativní zpětnou vazbu, že jsem se rychle musela vrátit k začátkům a začít být trpělivá.

Domnívám se, že **trpělivost je naprostým základem proto, aby člověk mohl být dobrým učitelem**. Trpělivost a pochopení toho druhého v tom smyslu, že každý z nás je jedinečný a při studiu se ubírá svou vlastní, jedinečnou cestou. Nikoli to, že by můj student měl naplňovat moje představy, jak by to asi mělo vypadat a jak by to asi mělo probíhat.

Bylo velice zajímavé si po letech přečíst své první reflexe dialogického jednání. Nemusela jsem se tak opírat pouze o pocity a vzpomínky, ale měla jsem v ruce hmatatelný materiál, výpověď, která vznikla v konkrétním čase, na konkrétním místě a která reflektuje konkrétní zkušenost s dialogickým jednáním. Pokusím se na tyto reflexe podívat stejnými očima jako na reflexe svých studentů. Opatřit je podobným komentářem. Mám k dispozici 5 reflexí z let 1997/1998 – 2000/2001 a dále pak reflexi ze září 2010.

1. První reflexe dialogického jednání, leden 1998

Já a dialogické jednání

První zjištění: nejsem to já, ale my. Jsme to my, kdo tady má stát a něco říkat. Ono nás ale nic nenapadá. Pokud ovšem nepočítáme to, že nás napadá, že jsme úplně nemožní. To ale neříkáme. Ale to bychom měli říkat. Měli bychom to zveřejnit. Tak to zveřejníme, ale ono nás zase nic nenapadá. A tak chodíme sem a tam a tam a sem. Domníváme se, že kroky nám cosi umožní. Neumožní nic, kromě toho, že máme momentálně co dělat. Můžeme chodit – to je sice nádhera, že můžeme chodit, ale co dál? Napadne nás něco? Zase nic? Tak zase nic! Žádná hluboká filozofie, žádné hluboké myšlenky; tma, prázdno – to je to, co máme v hlavě. V krku máme srdce. A nohy nám stále stereotypně kráčejí. Ať už se ozve to prokleté „děkuju“. Ale ono se neozývá. Tak budeme zase chodit. Chodíme a

plácáme kraviny. Anebo neplácáme a jenom chodíme. Konečně si můžeme jít sednout. Ted' už můžeme sledovat další „my“. A to taky neví.

Je to dobré! Vlastně všichni nevíme. Nebo víme? Spíš začínáme tušit.

Kam bych nejspíše zařadila tuto reflexi, kdyby ji napsala moje studentka? Nejspíše do reflexí, které zmiňují vnitřní partnery. Zařadila bych ji k těm, které zmiňují především boj s nervozitou, strachem nebo do skupiny zmiňující pozorování vnějších projevů těla jako je například stereotypní chůze nebo spíše k těm, které jdou více do hloubky? Je těžké se na svou vlastní reflexi dívat s odstupem. Možná spíše než zařazení do skupin, které jsem si vytvořila pro studenty Učitelství 1. stupně ZŠ, bych se mohla zaměřit na témata, která se v mých reflexích objevují.

V první reflexi by to asi bylo toto: objevení vnitřního partnera, zoufalá touha objevit něco, o čem se dá hovořit, co se dá dělat, strach, uvědomování si stereotypů, „vím, že nic nevím“.

Obecně by se asi dalo říci, že přestože zmiňuji úzkost a strach, nevyznívá reflexe pesimisticky. Je v ní určitá naděje a víra v to, že bude lépe, že se v budoucnosti bude dařit. Uklidňování se tím, že ostatní ve skupině jsou na tom podobně. Zajímavé je, že v počátku člověk vnímá to, co se děje „na place“ jako něco, co nemá žádný význam, co není dost dobré a touží po něčem lepším, místo toho, aby se spokojil s tím, co má. („Chodíme a plácáme kraviny.“) Je pro mě úlevné vidět, že moje reflexe se nijak zásadně neliší od reflexí začátečníků DJ, které vedu v Českých Budějovicích.

2. reflexe dialogického jednání, červen 1998

Reflexe na dialogické jednání

Na začátku roku jsem na dialogickém jednání přecházela mechanicky sem a tam a tam a sem, neustále dokola. Doprovázející text k této mechanické chůzi byl asi takovýto:

„Týjo, mě nic nenapadá. Já nic nevymyslím.“, a tak podobně. Ale nebyla jsem na tom takhle sama, obdobným způsobem se tam chovali všichni – mechanická gesta, mluva také mechanická, v první osobě, nikdo si nehledal v sobě partnery, ale spíše se pouze nahlas projevoval. Netvrdím, že v sobě vždy partnery náležitě rozliším, že je vůbec najdu, že ještě občas mechanicky nechodím. Ale někdy už mi

probleskne jiskřička naděje, že jednoho dne budu opravdu dialogicky jednat, že nebudu vůbec nervózní, nebudu se bát, budu se tím bavit a nebudu ve stresu. Myslím si, že jsem nějaké pokroky učinila, stejně jako každý v naší skupině. Každý má už své světlejší okamžiky a okamžiky, o kterých by se dalo říct, že už „je to ono“. A pak je spousta dlouhých chvil, kdy se člověk trápí, už chce slyšet „děkuju“ a jít si sednout, nervuje se čím dál víc, ale zároveň je úplně pasivní.

Vím, na co si mám dát pozor – větší rozdíl mezi partnery, nezahodit si to, co mám, větší intenzita, přehánět. Všechno si to vyslechnu, vsedě na židli všemu dokonale rozumím, ale jen do chvíle, kdy vstanu a jdu „na plac“. Tam zbudu jenom já – tady, teď – a to je ten problém. Člověk se asi možná bojí sám se sebou, sám si se sebou hrát... Doufám, že se přestanu bát a začnu si hrát... někdy, někde. Snad.

Témata objevující se v reflexi z tohoto semestru, jsou obdobná jako v tom předcházejícím: strach, překonávání stereotypů, touha po tom, objevit něco jiného, než to, co se děje „na place“, nespokojenost s tím, co už je.

Co mi přijde na této reflexi nejzajímavější je nejprve konstatování, že „snad budu jednoho dne opravdu dialogicky jednat“. Opět se tu objevuje touha po něčem lepším, než už člověk při zkoušení má. A vyvstává mi zpětně otázka: Jak tedy vypadá takové opravdové dialogické jednání? **Dá se nějak obecně určit, kdy je dialogické jednání opravdové a kdy ne?** Je to velmi důležitá otázka týkající se opravdovosti a zároveň možná tvořivosti. Tvořivého, vědomého a přesto spontánního jednání, přesněji řečeno. Jednání v situaci „tady a teď“. Zpočátku je člověk rád, že alespoň občas zakusí zážitek toho, kdy se nečekaně objeví reakce vnitřního partnera. Kdy nemusí nic vymýšlet, konstruovat, kdy si nemusí dělat starosti s tím, jestli se něco děje, jak se to děje a proč se to děje, eventuelně, proč se nic neděje. Tyto okamžiky jsou, dá se říct, velmi prchavé a přesto přinášejí radost a udržují chuť zkoušet dál. Nicméně ačkoli je člověk zažije, neposkytují samy o sobě žádný návod, jak k podobné zkušenosti, zážitku, dojít příště. Je pouze možné si pokusit vybavit stav soustředěného uvolnění a toho, jak se v té chvíli člověk cítil.

Další konstatování, které mě na této reflexi zaujalo, je její konec. „Člověk se asi možná bojí sám se sebou, sám si se sebou hrát...“ To se mi zdá jako velice zajímavý postřeh. Těžko říct, zda to v té době byla moje originální myšlenka. Možná to bylo téma, které jsme probírali s ostatními, když jsme se bavili o

dialogickém jednání či o hereckých improvizacích. Nebo to možná řekl sám profesor Vyskočil. Zdá se mi to ale velmi, velmi podstatné. Pozoruji to také u svých studentů, někdy. Zejména, když mi vysvětlí, že už prošli „dramaťákem“, ví, jak se chovat a jak se hrají role a pak v prostoru, kde je všechno na nich, prožívají naprostou hrůzu z toho, že by si měli svobodně hrát. Jenže ona je to velká filozofická otázka. **Jak a kdy si člověk v životě může svobodně hrát? A co to znamená, to, že si hraje? Kdy se jedná o lehkost, radost a svobodu a kdy jde o nezodpovědné chování?**

Zdá se mi, že se my, lidé, bereme často příliš vážně. Dospělý člověk se přece má nějak chovat, podle společenských norem. Nemá si pro sebe nahlas hovořit v bufetu, když se rozhoduje, co si koupí. Cítíme se neustále pod dohledem druhých osob. Naše uvažování je často ovlivněno myšlenkou, co by tomu řekli ti druzí. Je přirozené, že chceme zapadnout do společnosti ostatních lidí, nejen, že chceme, ale že to bytostně potřebujeme. Stejně jako v dialogickém jednání potřebujeme partnery do hry, v životě potřebujeme partnery pro život. Proto se mi možná zdá dialogické jednání geniální. Geniální v tom, že mi poskytuje naprostou svobodu, volnost a prostor pro to, si hrát. A že to tam ostatním přijde naprosto normální. Nemusím se kontrolovat, a pokud mě zajímá, co tomu ostatní řeknou, tak jediné ve smyslu zpětné vazby.

Když se vrátím zpět k reflexi, opět je tam vyjádřena optimistická naděje, že v budoucnu to bude lepší. Člověk má vysoké nároky sám na sebe, vysoká očekávání a představy, jak by to asi mohlo vypadat. Je těžké se těchto představ a nároků na sebe sama zbavit.

3. reflexe dialogického jednání, červen 1999

Reflexe na dialogické jednání

Vážený pane Vyskočile!

Na dialogické jednání jsem letos docházela již (teprve) druhým rokem. Možná, že výraz „docházela na DJ“ zní příliš školsky, lepší by asi bylo „pokoušela jsem se dialogicky jednat“. Pokud si mám své pocity porovnat s loňským rokem, docházím k zjištění, že mám neustále ten samý problém. No, možná, že výraz „problém“ není zvolen právě nejlépe, možná by bylo lepší použít slova „jev“. Ano, to už zní mnohem lépe; máme neustále ten samý jev!

Tento jev se projevuje asi takto:

Sedím na židli a pozoruji, jak se někdo jiný pokouší jednat. A v mojí makovičce naskakují nádherné obrázky, situace, dialogy, partneři. Chvílemi se mi stává, že zapomenu sledovat toho, kdo je „na place“ a prožívám si to svoje, v duchu. Pak ale nastoupím „na plac“ já a ty nádherné, vtipné, gradující scénky jsou prostě fuč. A jsem tam jenom já, Milena Matějčková, narozená v poměrně chudé rodině, v jednom malém městě. Zjišťuji, že vlastně ještě dostatečně neznám, neznám všechny své možnosti, hranice. I když už se chvílkami dokážu překvapit. Chvílkami se mi zdá, že se mi blýská na lepší časy. Že už možná tak docela malounko vím, jak na to. A příště místo blýskání přijde liják a já zase nevím nic. Jak to udělat, abych se pokaždé dokázala dostat do toho stavu, který mi jednání umožní?

To znamená: být aktivně uvolněná, pozorná, bez zábran, ...

Zřejmě jediná šance, jak tohoto dosáhnout, je zkoušet si to znovu a znovu, abych si jednoho dne mohla říct: „Tak vidíš, Mileno Matějčková, narozená v poměrně chudé rodině v malém městě, teď to bylo, co? Teď to bylo vončo, Milčo! Takhlenc musíš na sebe!“

A tak si chci ještě zkoušet, chci zjistit, co všechno můžu, kolik že nás vlastně v té Matějčkové je.

Milena Matějčková (narozená v poměrně chudé rodině, v malém městě)

P.S.: Mám dva bratry

Na této reflexi mi přijde nezajímavější asi to, v jakém stylu je psaná. Je vidět, že mě bavilo psaní samotné, že jsem psaní reflexe pojala jako hru. Tuším, že jsem v té době začala chodit na hodiny autorského čtení. Ukazuje se, že začínám chápat dialogické jednání jako něco, co je víc, než školní předmět, na který člověk dochází. Opět se objevuje téma autenticity, volání po zážitku opravdovosti a spontaneity. Také to, kdy člověk začíná vidět u ostatních, kdy se jim daří, všímá si těchto momentů, jsou pro něj inspirací, ale pouze v momentě, kdy se účastní pouze jako divák, ze své pozice na židli. Když je „na place“, okamžitě zapomene to, co si tak pěkně představil či připravil. Je tam rovněž zmínka o tom, že dialogické jednání většinou probíhá v jakýchsi sinusoidách – jednou se daří, pak

zase nedaří, daří, nedaří,... Rozdíl je jen v tom, že čím je člověk zkušenější, tím lépe přijímá nezdár jako součást zkoušení či učení, nikoli jako životní prohru nebo neúspěch.

4. reflexe dialogického jednání, červen 2000

Reflexe na dialogické jednání

Letos je to již třetí rok, co navštěvuji dialogické jednání. Možná, že termín navštěvuji, není úplně správný, vhodnější by bylo asi použít výraz „pokouším se o“. Základní otázka zůstává stále stejná – jak správně dialogicky jednat.

U dialogického jednání shledávám podobný princip jako v herecké propedeutice, v improvizacích u paní Smrčkové. Aby mohlo dojít k pravdivému a autentickému jednání, musí být přítomna určitá míra energie – intenzity. To byla jedna z věcí, které jsem se v letošním roce v dialogickém jednání pokoušela objevovat – takovou hladinu intenzity, která mi umožní dialogicky jednat. Bylo pro mě důležité, abych mohla tomu, co dělám „na place“, věřit. Pokud se mi vyskytly nějaké pochyby, nedůvěra ve vlastní jednání, nikdy se mi dialogické jednání nedařilo. Dávala jsem si za úkol držet se toho, co mě napadlo jako první nebo pocitu, který mi hned od počátku naskočil. Někdy mi to pomohlo, někdy ne.

Domnívám se, že aby mohl vzniknout dialog mezi dvěma a více partnery, musí být ten první, který se objeví, autentický. Musím mu důvěřovat, být zvědavá na to, co udělá, nechat ho dělat, co ho napadne – prostě věřit mu a nechat ho, ať si hraje. Vlastně lépe řečeno – nechat se, ať si hraju já sama. Pokud tedy první partner je pravdivý, ti další už naskočí sami, stačí si jich pouze všimnout.

Někdy se mi stávalo, že ve snaze udržet si energii, se mi centrum dění přesunulo do řeči – což neshledávám právě šťastným. Při takových situacích jsme si vždy za chvíli všimla, že jsem někde zapomenula tělo. Buď že bylo úplně vypnuté, anebo si dělalo něco jiného, čehož jsem si ale díky zahlcenosti řeči nemohla všimnout.

Ve chvíli, kdy se člověk takto nechá ochromit svou řečí a chrlí ze sebe další a další nesmyslné věty, stává se, že si partnera do své hry zapojuje uměle. Jako kdyby si v duchu řekl – ten první povídá nahlas, tak ten druhý musí logicky být potichu. Jenomže ono to takhle nemusí být. Domnívám se, že pokud opravdu dochází

k dialogickému jednání, nemusí člověk vůbec přemýšlet, jaký by ten druhý partner měl být. On se tam prostě objeví sám.

Pokud bych si měla určit, na co bych se chtěla v dalším zkoušení zaměřit, byly by to asi tyto věci:

- 1. Držet se prvotního impulsu, rozvíjet ho.*
- 2. Nepochadat panice, obávám, nezmatkovat.*
- 3. Více se soustředit a všímat si toho, co se mi děje.*
- 4. Neustále si připomínat, že jde o hru – tzn. prostě a jednoduše si hrát.*
- 5. Hrát si.*
- 6. Hrát si.*
- 7. Opravdu dialogicky jednat.*

To je asi tak vše, co mohu o tom, čeho jsem si v letošním roce u sebe i u jiných všimla, napsat.

Velmi děkuji Janu Hančilovi za jeho připomínky a skvělé vedení hodiny dialogického jednání.

Opět se velice silně objevuje téma autenticity, autentického jednání „tady a teď“. Rozdíl vidím v tom, že oproti předcházejícím rokům už nevyjadřuji obavy a strach. Spíš se snažím analyticky přijít na to, kdy a za jakých podmínek dochází k jednání. Zdůrazňuji nutnost důvěřovat sama sobě. Zmiňuji hodiny improvizací u Hany Smrčkové. Pamatuji si, že na nich jsem měla pocit, že se momenty spontánního jednání, improvizace, dostávají tak nějak snadněji. Nevím přesně, čím to bylo, možná tím, že jsme zkoušeli různá pomocná cvičení zaměřená na práci s energií, na soustředění a uvolnění, na rozvíjení citlivosti vůči partnerovi, partnerům. Ve skupinových improvizacích člověk věděl, že na to není sám, že když u něj nastane moment, kdy se nedaří, kdy se neumí soustředěně uvolnit, je tam ten druhý či druzí, kteří mu mohou pomoci nebo na sebe eventuelně vzít něco jako „vedoucí úlohu“. Domnívám se, že pro mě bylo velmi podstatné, že jsem měla možnost zažívat hodiny profesora Vyskočila i paní Smrčkové souběžně. Byla jsem schopná si všímat podobností i rozdílů a hledat a pojmenovávat společné principy, na jejichž základě může docházet k jednání v otevřené dramatické hře – ať už hovoříme o dialogickém jednání či o dramatických improvizacích. O tom jsem ostatně psala ve své diplomové práci *Partnerství v dramatické hře* (2003).

Jinak bych řekla, že se v mém přístupu k dialogickému jednání a v mém zkoušení dialogického jednání od té doby příliš nezměnilo. Moje dialogické jednání se většinou vyznačuje obrovskou dávkou energie, spoustou impulsů a velkou rychlostí. Přílišná rychlost a touha po zpomalení a také touha dostat jednání do celého těla, to jsou témata, která mě provázejí v podstatě od začátku. A v neposlední řadě mě provází touha hrát si, spontánně a svobodně. Zažívat hru. Hru jako svobodné jednání (Huizinga, 2000).

V této reflexi se určitě projevilo i to, že jsem v té době docházela k profesoru Vyskočilovi na Rozpravy o psychologii, kde jsme se bavili o hře z fenomenologického a ontologického hlediska.

5. reflexe dialogického jednání, červen 2001

Reflexe na dialogické jednání

Tak je tu opět čas, kdy bychom měli reflektovat. Nebo snad měly reflektovat? No, každopádně s chutí do toho. Nebo alespoň do toho. Jenže kudy? Kde začít? Nejlepší bude zřejmě začít od začátku. Tedy samozřejmě, že vše začíná od začátku, ale já teď myslím od začátku každého jednotlivého jednání zvaného dialogické. Protože začátky já mívám vždy velmi podobné. Většinou je provází kulometná palba – tím myslím nekonečný proud řeči, který se line z mých úst, aniž bych tento proud nějak výrazněji ovlivňovala. Je to rychlost přímo vražedná a já tím pádem nestíhám. Nebo ono nás vlastně nestíhá víc, jelikož jde o dialogické jednání více osob. Nebo snad mě ve více osobách? A teď myšleno v osobách gramatických – já, ty, on, ona, ono, my, vy, oni, ony, ona?

Takže začátek vypadá vždy nějak takto. Nestíhám, drmolím, překotně se ženu kupředu za vidinou nějakého velkého cíle. Mám dojem, že musí přijít nějaký významný okamžik, který musím zaregistrovat, a pak, že se mi dialogické jednání bude samo dařit. Že přijde nějaký takový velký třesk a od té chvíle já budu „in“. A tak čekám, čekám, melu páté přes deváté a při té rychlosti mi vůbec nedochází, že nemusím čekat na něco velkého. Že už se přece dávno něco děje – s tělem, myslí, řečí, že i když ta rychlost je úděsná, nebo možná právě proto, tak má v sobě spousty impulsů, podnětů. Jenže já je nestíhám. Lépe řečeno já se nestíhám. Ten pocit, že přece takovýhle začátek není to pravé ořechové, se

dostavuje znovu a znovu. Někdy se ovšem přesto chytím drápkem, a to je pak nádhera. Je to tak osvobozující a naplňující pocit – když se to člověku daří, hergot!

Většinou se mi ve chvílích, kdy se mi daří, vytváří nějaký příběh. Nebo vlastně blbost příběh. Vzniká situace, a o to přece jde, ne, když se má jednat. Ale já si to stejně pojmenovávám jako příběh. Nejvíc si z letošního zkoušení pamatuji dva příběhy. Cirkusové varieté, kde jsem byla provazochodkyní, krotitelkou hadů a už ani nevím, čím dalším, a potom dívčí skautský tábor, kde se plní bobřík odvahy. Tam jsem konečně neměla pocit, že toho druhého, nebo ty druhé, kteří mi mají odpovídat, napovídat, oponovat, nevytvářím násilně, uměle, ale že vznikají přirozeně, tak nějak v průběhu, sami.

Kromě chaotických začátků mám totiž ještě jeden problém, o kterém uvažuji tak nějak už od loňského zkoušení. Když nevěřím tomu, nebo té, která začne hovořit jako první, když pro mě ten její (můj) postoj není pravdivý, tak mám pocit, že další osoby vytvářím uměle. Že mám tendenci vytvářet opaky – když první promluví šeptem, druhá má rvát, když se první rozčiluje, druhá ji uklidňuje,...

Myslím, že tenhle problém je něco podobného jako můj problém se začátky – mezitím, co se ženu kupředu, nejsem schopná registrovat impulsy, které vznikají, které odpovídají, sleduji pouze tok řeči a nevnímám, že tělo už dávno odpovídá, že si vytváří různá tělová napětí, že to v tom těle prostě je. No, a teď jak to tedy propojit?

Vnímat. Vnímat a soustředit se, to já vím. To já vím, když sedím na židli a pozoruji ostatní. Je to jasné. Ovšem tohle vědění mě na place opustí. Tedy stále tam je nějakým způsobem přítomné, to ano, obzvlášť ve chvílích, kdy je člověk mimo, kdy ví, že je to trapas. Jenže místo, aby si tedy pohrával s tím trapasem, zahrál si s tou mimozitou, tak začne nervóznět, ošívát se, kroutit se, zpochybňovat si to, co tam do té chvíle měl, a tak podobně. Prostě to v tu chvíli není otevřená hra. On (já) zatlouká. Nepřizná si stav věcí, nezačne si s tím pohrávat. Ne, začne se v tom patlat. A ne hravě. Ale musím se přiznat, že tento rok je pro mě malým vítězstvím v tom smyslu, že už nemám stavy pocitů naprosté katastrofálnosti, tragédie způsobené tím, že mi, proboha, zase nejde to dialogický. Beru to jako zkoušení, pokusy a omyly, ale víceméně z každého zkoušení mám radost. Vždy se dá něco objevit. A naopak na těch zkoušeních, které se nedaří, člověk nejvíc vyzoruje, může se nejvíc poučit, naučit, uvědomit si.

Takže, co bych si měla dát jako úkol dalšího zkoušení? To samé jako v předešlých semestrech. Zkoušet si, hledat, hrát si, jednat, nepanikařit, soustředit se, vnímat, umožnit stálejší a koordinovanější spolupráci hlavě a tělu, radovat se z každého pokusu. Ale to se vlastně raduju už teď.

Tato reflexe mi přijde nejvíce důkladná, nejvíce otevřená, nejvíce se blížící tomu, jak chápu to, o co jde ve zkoušení dialogického jednání i teď. Opět zmiňuji rychlost, chaotické začátky, určitou „zahlcenost“ sama sebou. Za nejdůležitější považuji to, že zdůrazňuji, že i z momentů a zejména z momentů, kdy se nedaří, může člověk něco pochopit, něco se naučit, něco si uvědomit a že kvůli tomu nutně nemusí propadat zoufalství. Je to také moje poslední reflexe psaná čistě o dialogickém jednání.

Po tomto roce jsem si dala v dialogickém jednání dvouletou pauzu (před dokončením KATaP jsem byla rok a půl ve Velké Británii jako au-pair). Poté jsem docházela na dialogické jednání k asistentům Vlastě Čtvrtníčkové a Petru Vydrovi, tuším, že asi tři roky. Naše skupina byla různorodá, zkoušení mě bavilo, nicméně nenapsala jsem žádnou reflexi. Škoda. Když jsem zahájila doktorské studium, začala jsem zkoušet dialogické jednání ve skupině pro asistenty u profesora Vyskočila. Reflexe jsem napsala pouze dvě. Není to moc, ale je to lepší než nic. Té první se ovšem nejsem schopná dopátrat. Nejspíš jsem ji asi ani profesoru Vyskočilovi neodevzdala. Ale tak nějak matně si vybavuji, že jsem ji psala. Jenomže od té doby jsem se dvakrát stěhovala a jednou mi přeinstalovali počítač. Takže mám k dispozici pouze jednu a tu uvádím. Psala jsem ji jako dopis panu profesorovi.

6. reflexe dialogického jednání, září 2010

Reflexe dialogického jednání

Vážený pane profesore,

tak ráda bych začala rovnou psát o dialogickém jednání, jak to probíhá, když to probíhá, jak se cítím na place, jak to tam se mnou šije a co se mi tam odehrává a jakou z toho mám velkou radost. Ale nejde to, mám pocit, že předtím musím tak nějak rekapitulovat, protože to teď vnímám tak, že se uzavřela určitá kapitola

mého života a otevírá se nová a v těchto chvílích by asi člověk trochu rekapitulovat měl.

Na dialogické jednání jsem začala poprvé docházet v roce 1997, takže to je neuvěřitelných 13 let! To se ani jednomu nezdá, že by to byla tak dlouhá doba, no podívejme se, třináct let! Za tu dobu se hodně změnilo – tohle je tedy poměrně dost otřepaná fráze, a já tím nemyslím ani stav společnosti, politickou scénu, vstup do Evropské Unie, ale ani to, kolikrát jsem se za tu dobu přestěhovala, kde všude jsem byla, apod., prostě to, co se obvykle myslí tím, že se hodně změnilo. Myslím tím, že se hodně změnilo v tom, jak dialogické jednání vnímám nebo spíš jak dialogicky jednám. A tím, že se změnilo to, jak dialogické jednání vnímám, se taky změnilo to, jak tak nějak celkově vnímám i všechno ostatní kolem sebe. I když těžko říct, jestli náhodou nevnímám všechno ostatní kolem sebe jinak a tím se změnilo, jak vnímám dialogické jednání. To je stejné, jako jestli byla dřív slepice nebo vejce, asi...

Každopádně už nemůžu vnímat dialogické jednání pouze jako školní disciplínu, stalo se to pro mě spíše jakýmsi fenoménem nebo principem nebo hnacím motorem, protože jakmile k tomu člověk jednou přičichne, už od toho prostě nemůže utéct.

Vzpomínám si na období, asi tak před devíti, deseti lety, kdy jsem to, že jsem si začala uvědomovat, že když člověk projde dialogickým jednáním, tak začne věci vnímat jinak, považovala v podstatě za handicap. Jako kdyby mi to otevřelo oči a začala jsem být víc kritická vůči všemu, co se mi zdálo příliš konformní – divadelní představení, literatura, filmy, ale i pedagogická práce. Velice dobře si vzpomínám na pocit určité nespravedlnosti, něco ve smyslu: ‚Tak, teď vím, co je špatně, ale jak to je vlastně dobře?‘ Nebyla jsem si jistá ani svou vlastní prací, nevěděla jsem, co budu dělat po škole – měla jsem končit výchovnou dramatikou, tím pádem být plnohodnotným učitelem dramatické výchovy a já se potýkala s pocitem, že neumím ale vůbec nic. Že nemám k učení vybudovanou žádnou kondici a měla jsem hrůzu z toho, že bych měla jít učit, že bych měla s dětmi dělat divadlo. To, že jsem mohla studovat ještě u vás, pane profesore, byla pro mě záchrana, vnímala jsem to jako možnost konečně začít tu osobní kondici budovat, dozvědět se o sobě a svých možnostech víc. Zároveň to ale byl také částečný únik od okamžiku, kdy vstoupím do praxe.

V tomhle období jsem dialogické jednání vnímala v podstatě jako školní předmět, na který člověk dochází, aby se něco dozvěděl, naučil a zároveň také splnil školní povinnosti.

Anglie:

V roce 2001 si odkládám státnice a diplomovou práci a odjíždím na rok do Anglie. Nakonec se vracím až za rok a půl, protože se mi tam líbí.

V tom, získat si nadhled a mnohem větší osobní jistotu mi pomohlo vyjet do ciziny. Rok a půl jsem žila a pracovala v Anglii jako au-pair. Na tohle období vzpomínám jako na jedno z nejhezčích v mém životě. Je to hlavně proto, že jsem se úplně osamostatnila, přestala jsem být závislá na financích rodičů, byla jsem schopná žít v úplně cizí zemi mezi lidmi, které jsem neznala, v podstatě jsem si všechno musela budovat sama. A mě to hodně osvobodilo. Proto na tohle období vzpomínám trošku nostalgicky a také mám tendenci si ho idealizovat, ale pro mě byl zřejmě nejdůležitější pocit svobody a zodpovědnosti za to, jak bude vypadat můj život. Taky jsem si uvědomila, jak moc je důležitý pozitivní přístup k životu, k tomu, co se děje, chuť poznávat nové lidi, pouštění se do nových situací, atd. A že i když je třeba situace nepříznivá a já ji nemůžu změnit, můžu vždycky změnit svůj postoj, svůj přístup k ní. Což v podstatě platí i pro dialogické jednání – vždy můžu změnit postoj, když se nedaří, můžu hledat jiný přístup, ale neutíkat od toho, pustit se do toho po hlavě a být zvědavá, co to udělá, co z toho vytěžu, jak velká bude radost, kterou budu cítit.

V Anglii jsem si záměrně udělala jazykové zkoušky, abych mohla eventuelně v Čechách angličtinu učit.

Bankovní akademie

V září 2003 jsem začala učit na Bankovní akademii, soukromé střední škole v Praze, anglický jazyk. Chtěla jsem to zkusit na rok, lákalo mě to jako výzva, rok být středoškolským pedagogem na plný úvazek, nakonec jsem zůstala sedm let a skončila až letos. Tak nějak jsem si tam zvykla a uvelebila se tam a měla pocit, že kdybych odešla, strašně moc mi to bude chybět. Teď, poté, co jsem sama dala výpověď, zjišťuji, že mi to vůbec nechybí. Ono totiž v podstatě nejde o učení jako takové, ale nabalují se na to další povinnosti, jako jsou třídní schůzky, vedení třídních knih, sledování zameškaných hodin, účast na pedagogických radách, kde

se vůbec nikdo o ničem neradí, atd. Učit angličtinu mě bavilo, když jsem občas, chvílemi měla pocit, že šlo o společné studium. Ale bohužel, to byly jen přechodné momenty, většinou šlo o výuku, o plnění školních povinností, o vyplňování tabulek, o hodnocení prospěchu.

A taky se nakonec člověk přistihne, že jen dochází do zaměstnání, že také plní docházku, že se přestane ptát a být zvědavý. Všechno mi to přišlo jako rutina, gramatika, kterou jsem vysvětlovala studentům, bylo to stejné stále dokola. A ze strany studentů málokdy skutečný zájem, v podstatě nám všem šlo hlavně o to nějak si to odchodit a přežít. A splnit, vyplnit, atd.

DAMU:

Doktorské studium – můj převažující pocit je, že se studiu nevěnuji tak, jak bych měla. Můj problém je čas – učím v Praze na střední škole na téměř celý úvazek, do toho jezdím každý týden do Budějovic. Mám špatné svědomí, že do školy nechodím tak často, jak bych měla. Na druhou stranu si říkám, že studium přece není jen o plnění docházky ve škole. Jenže mám vůbec čas se nad něčím do hloubky zamýšlet? Jsou to spíš takové pocity a domněnky, než seriózní práce.

Dělá mi problém se delší dobu na něco soustředit, když mám například psát nějaký příspěvek nebo tak podobně. Jsem zvyklá na chaotické střídání činností na střední škole – pomalu každou hodinu jiná třída, v pauze mezi vyučováním opravování písemek, ve vlaku do Budějovic opravování písemek, doma opravování písemek...

Dialogické jednání mě ale baví čím dál víc.

Pedagogická fakulta:

Standa Suda mě dotáhne do Budějovic v roce 2007. Chce tam někoho, kdo mu pomůže odučit povinné hodiny, ale podle mě tam hlavně chce někoho, kdo chce jít podobným směrem, kdo chce podobné věci, koho to táhne k psychosomatickým disciplínám. Standa je napřed – ve zkušenosti s učením, s výzkumem (taky je starší o devět let, musím zdůraznit) a já teď zpětně velice oceňuji, jak mě v tom nechal pěkně vyráchat, ať si na všechno přijdu sama. Ať sama získám zkušenosti, ať si sama budu svou cestičku. Má se mnou trpělivost, i když vidí, že se zmítám mezi dvěma školami, dvěma městy a miliony dalších aktivit, takže nemám

absolutně šanci mít odstup a v klidu svoji práci do hloubky reflektovat. A já to tak nějak vím, že má pravdu, ale ještě si to úplně nepřipouštím. Musím si na to přijít sama. Dokud mi nedojde, že jsem nesvobodná, nemůžu z toho kolotoče vystoupit. Zažitá schémata a zvyk zaměňuji za radost z pedagogické práce, což jde přesně proti smyslu toho, jak by podle mě mělo studium – práci na fakultě беру jako studium, probíhat.

Dialogické jednání – jako účastník

Pronásleduje mě všude – vnímám absurdnost určitých situací mnohem častěji a s mnohem větším pobavením. Stejně tak vítám jakékoli vybočení z normálu, z konformity, vítám neobvyklé situace, nekonformní projevy lidí, baví mě se účastnit absurdních diskusí, snažím se situace vnímat s nadhledem a humorem. Zároveň se snažím, abych lidi neodsuzovala, neškatulkovala, nedělala si předem názor. A ačkoli mám ráda vybočení z normálu, čím dál více oceňuji úplně obyčejné, normální lidi, kteří se chovají a jednají přirozeně, zodpovědně a umí život brát s nadhledem a humorem. Stále více si uvědomuji, jak je pro mě důležitý pocit vnitřní svobody – v životě i v dialogickém jednání. Pokud na place cítím, že mě něco svazuje, omezuje, snažím se najít jinou cestičku kudy z toho ven nebo jak na to jinak. Ale musím říct, že pocity omezení, trémy, která člověka buď svazuje, nebo ho nutí se bezmyšlenkovitě pohybovat, jsou dávno pryč. Teď je to spíš daleko více o tom si užít každíčkou minutu, kterou na place mám k dispozici. Hrát si, svobodně, jak jen to jde. Nechat se překvapovat, co se bude dít. Ne vždy se mi daří najít protipól, či spíše dát mu prostor, nezahltit se všemi těmi nápady a impulsy, které ke mně přicházejí. Asi je to dar, že se příliš nemusím trápit tím, co budu na palce dělat, čím se budu zabývat, nebo že mě nic nenapadne. Mívám opačný problém, impulsů a energie je tolik, že to ani nestačím všechno soustředěně vnímat. Většinou se jen nechám být, co to tam se mnou udělá. Dominantní je pro mě chuť si zkusit, být zvědavá na to, co přijde. Víím, že bych se měla víc soustředit a chvílemi se to daří více, chvílemi méně. Cítím, že můj čas teprve přijde, že už se to ubírá tím správným směrem. I když slovo správný a nesprávný je asi v tomto případě spíše nesprávné.

Dialogické jednání – jako asistent

Prioritou je pro mě dát všem účastníkům maximální svobodu s minimem instrukcí. A samozřejmě se snažím, aby to, co zažijí, bylo pozitivní nebo alespoň pozitivně

vnímané. Chválím, co to jde, a používám humor, co to jde. Chci, aby atmosféra ve skupinách byla pokud možno co nejvíce uvolněná, aby studenti cítili, že je zde prostor otevřený pro zkoušení, pro hru, pro komunikaci. Nemám ambici, aby se dialogické jednání zalíbilo všem nebo abych se všem zalíbila já. Ale nějak to funguje mnohem lépe, vyloženě kritický přístup k dialogickému jednání se téměř nevyskytuje, nebo velice sporadicky. Uvědomuji si nutnost vlastní vybavenosti, vlastní způsobilosti k vedení, své osobní kondice.

Snažím se vést studenty k tomu – ptám se jich, kdy pozorovali dialogické momenty, kdy si všimli toho, že se ostatním dařilo nebo je i někdy nechám vyjádřit k tomu, co se jim odehrávalo – což se na KATaP většinou nedělá. Zkousím to, když je k tomu vhodná atmosféra, nikoli jako nějakou unikátní metodu či nedejbože techniku.

Domnívám se, že klíčové pojmy při hodinách, kdy má probíhat dialogické jednání jsou příznivá, vstřícná a chápající atmosféra – ze strany mojí a ze strany studentů. K té přispívá to, že se snažím na počátku hodiny o nezávaznou konverzaci, o humor, studenty chválím za momenty, kdy se daří, nevyjadřuji se většinou k momentům, kdy se nedařilo.

Tato reflexe shrnuje určité životní i pracovní období. Je na ní nejvíce znatelné a konkrétně popsané jak a kdy se mi dialogické jednání promítá do života. Je tam několik věcí, které teď vidím jinak a které bych teď napsala jinak a divím se, že jsem si to při psaní v loňském roce neuvědomila. Tak například píšu to, že jsem v době, kdy jsem studovala na DAMU, považovala dialogické jednání pouze za předmět. To není tak úplně pravda. V komentáři k předchozím reflexím píšu, že už někdy během třetího roku jsem si začala uvědomovat nebo možná jen tušit přesah dialogického jednání či spíše hry. Proč jsem to loni napsala? Řekla bych, že z nepozornosti. Nebo jsem možná měla pocit, že pro mě má dialogické jednání nyní mnohem větší význam, než před nějakými těmi deseti lety. Možná jsem chtěla, aby vynikl kontrast – tehdy dialogické jednání pouze jako školní předmět, teď něco s filozofickým přesahem a životní důležitostí. Svě staré reflexe jsem tehdy k dispozici neměla, nechala jsem si je vyhledat v archivu až kvůli disertační práci. Kdybych je bývala četla, možná bych bývala psala něco jiného....

Je zajímavé, jak velkou potřebu reflektovat i jiné věci než dialogické jednání jsem měla. To vycházelo z pocitu životního přelomu, z jiné životní zkušenosti, z pocitu,

že už se něco mění a měnit bude. V jazyce výzkum by se dalo říct, že nastalo několik kvalitativních změn.

Co mě udivuje je, že jsem napsala, že při asistování DJ „používám humor“. To zavání používáním jakési techniky, tento výraz jsem ne zvolila příliš šťastně. Řekla bych, že opět víceméně z nepozornosti. Jak to ale jinak napsat? Dělán si legraci, vtipkuji, beru vše s lehkostí, nadhledem a humorem? To by možná byly vhodnější výrazy, než „používání humoru“.

Zejména bych se ale ráda vrátila k části, kde píšu o učení angličtiny na střední škole. Byla to sedmiletá, velice zajímavá zkušenost a zatím jsem ji v disertační práci nějak více nezmiňovala. V tuto chvíli chci jen přiblížit a připomenout to, proč mě zajímají pedagogické otázky jako takové, totiž otázky, které jsem si položila v úvodu disertační práce: Jak být kvalitním učitelem? Jak být opravdová a autentická? Jsem schopna vstoupit se svými studenty do partnerského vztahu a přijímat je i s jejich nedostatky a nechutí k učení?

Při učení angličtiny jsem si velice dobře uvědomovala momenty, kdy jsem byla ve třídě a v pedagogické situaci „tady a teď“ přítomná naplno, autenticky. Kdy mě to ohromně bavilo a viděla jsem, že se mí studenti učí s radostí. A velice dobře jsem si byla vědoma toho, že umím v této pedagogické situaci být naplno také díky tomu, že jsem prošla psychosomatickými disciplínami. Mívala jsem podobné pocity jako při zkoušení dialogického jednání, uvědomovala jsem si, že je nutné být a jednat v dostatečné tělové naladěnosti, v dostatečné intenzitě a v plné pozornosti k partnerům. Místo vnitřních partnerů mými partnery byli studenti. V ideálním případě jsme se všichni společně chtěli dobrat nějaké společné zkušenosti, nějakého společného poznání. Zároveň jsem si ale čím dál víc uvědomovala okamžiky, kdy jsem stála naprosto bez energie před třídou u tabule, která byla popsaná gramatikou a říkala sama sobě: „Máš tohle zapotřebí? Koho to teď má bavit, když to nebaví ani tebe? Kdo si to bude pamatovat? Kdo to bude umět? Vzchop se, dej do toho víc života a energie. Haló, haló, probud' se, proboha!“ Takový lehký náběh k syndromu vyhoření, zřejmě.

Teď, s odstupem času se mi zdá, že to co jsem psala panu profesorovi v reflexi vyznělo příliš pesimisticky. Těch okamžiků, kdy se dařilo a kdy mě to bavilo, a snad i moje studenty, bylo vlastně celkem dost. A také jsem u sebe postupně pozorovala nárůst pedagogické kondice, vlastně se mi v tom posledním roce učilo

nejlépe, nejsnadněji a domnívám se, že odborně řečeno, metodologicky a didakticky nejlépe. Přesto mi učení angličtiny na střední škole nechybí. Často totiž šlo spíše o výuku, než o proces otevřeného učení. Neumím teď přesně pojmenovat, proč tomu tak bylo. On je rozdíl v tom učit disciplínu, která je ze své podstaty nepředmětá, jako je dialogické jednání a disciplínu předmětnou, v tomto případě anglický jazyk. Na tom, zda dojde k učení na obou stranách přispívá spousta dalších faktorů, jako například to, že musíte zvládnout se studenty předem danou úroveň cizího jazyka a přitom jsou skupiny velice nevyrovnané, co se znalostí a nadání pro jazyk týče. Nemáte na studenty čas, střídáte se s ostatními kolegy, ředitel hlídá, zda dodržíte tematický plán, který si musíte stanovit předem. Svůj pocit bych shrnula asi takto: málo času na to vytvořit si se studenty důvěrnější a otevřenější vztah a zejména málo času na to, aby to mohla být otevřená hra, jak pro učitele, tak pro studenty. Říkám si, kam se ztratila Komenského myšlenka škola hrou?! Nicméně to pro mě byla velice podstatná zkušenost.

Když bych teď měla reflektovat dialogické jednání, které jsem si zkoušela u profesora Vyskočila ve školním roce 2010/2011, musím v podstatě přiznat to, že moje zkoušení bylo z velké části ovlivněno tím, že jsem mnohem častěji než k panu profesorovi chodila na DJ ke Standovi. Cítila jsem tím pádem ale ohromný nárůst kondice a řekla bych, že se to projevilo především v tom, že jsem byla schopná zpomalit tempo a začít se víc soustředit.

Ale to, co mi dalo vlastně nejvíc, bylo to, že jsem si mohla užívat jednou za 14 dní přítomnost profesora Vyskočila a to, jak se ho ta chuť zkoušet si, objevovat a hrát si stále drží. To byla a je prostě nádhera!

5.2. Dialogické jednání ve skupinách vedených Standou Sudou (2010/2011):

Docházet do skupiny scházející se pod názvem Dramatické dílny jsem začala v říjnu 2010. Je to skupina lidí skládající se ze současných i bývalých studentů Pedagogické fakulty, přičemž někteří si přicházejí zkoušet ke Standovi už několik let. Na začátku jsem si říkala, jaké to asi bude zařadit se do skupiny mezi studenty a nechat se vést svým dlouholetým kamarádem a zároveň kolegou? Bude to jiné než u profesora Vyskočila? Bude se mi zkoušet lépe nebo obtížněji? Jak se budu cítit mezi studenty? Jak oni budou vnímat moji přítomnost – jako povzbudivou nebo naopak rušivou?

Musím říct, že mě vlastně překvapilo, s jakou chutí jsem začala na tyto „dílny“ docházet. Cítila jsem se tam svobodně, objevovala jsem v sobě velkou chuť si zkoušet. Standa vede hodiny velmi osobitým stylem, velice všechny podporuje a zároveň zdůrazňuje, že o nic nejde. A chválí, skutečně, opravdově, upřímně. To umí opravdu dobře. Také se o něco podobného snažím, když vedu hodiny, ale zdá se mi, že jsem oproti Standovi ještě pořád trochu pozadu.

Se všemi členy skupiny, se všemi studenty jsem si začala tykat, abych byla pokud možno na stejné úrovni, jako oni. Co tím myslím – abych byla vnímána jako jedna ze zkoušejících, ne jako pedagog, který přišel ukázat, jak se to má dělat. I když částečně jsem vnímala, že to tak určitým způsobem je. Tedy nikoli, že jsem vnímána jako pedagog, který tam je od toho, aby něco demonstroval, ale jako někdo, kdo je poněkud pokročilejší než oni a kdo pro ně může být určitou inspirací, jak může dialogické jednání probíhat. Teď ovšem nechci, aby to vyznělo tak, že moje zkoušení DJ bylo výrazně odlišné od zkoušení studentů, nebo že jsem se cítila nadřazenější. Nebo že jsem snad chtěla někomu dávat příklad, jak to dělat, to v žádném případě ne! Velmi dobře jsem si uvědomovala, že zároveň jsem na tom úplně stejně jako všichni ostatní. Jen možná zachovávám větší klid a nepropadám tolik panice, když se nedaří. Ale byl to prostě jiný pocit, než když si zkouším DJ ve skupině asistentů u profesora Vyskočila. Nevím přesně, jak ten pocit popsat. Možná nejuvýstižnější asi je napsat, že jsem si uvědomovala, že na mě většina zkoušejících pohlíží jako na někoho, kdo skupinu „nakopne“. Víím, že mám hodně energie a že je to při zkoušení vidět. Někdy ani nevím, jak ji

usměrnit. Ale pro přihlížející je to zřejmě svým způsobem inspirace. Nebo něco jako naděje.

Co pro mě asi ale bylo letos nejpodstatnější, že jsem zažívala a plně si uvědomovala momenty dialogického jednání, kdy vznikaly ucelené situace, objevovaly se vyhraněné charaktery a já byla schopna si jich všimnout a pracovat s nimi. Nechala jsem se překvapovat tím, kdo se mi „na place“ objeví a zároveň jsem nepanikařila, co s tím. Konečně jsem byla po dlouhých letech schopná si počkat, co se z toho vyvrbí a nespěchala hlava nehlava vpřed. Byla jsem schopna si uvědomovat, co se odehrává a vnímat, co dělám. A byla to radost, naprostá blaženost, tohle zažívat. A vím, že si to užívali i přihlížející.

Budu se na to ještě si muset zeptat Standy a možná i Pepy (náš kolega, doktorand, Standův žák), jestli můj pocit ohledně mojí funkce jako „nakopávače skupiny“ je stejný. Nebo se prostě jen zeptat, jak to vidí oni.

Zeptala jsem se tedy Pepy, jak to vidí a tohle je to, co mi napsal ohledně mého zkoušení dialogického jednání:

Když ses poprvé objevila na Dílnách, tak to bylo super – prostě svěží vítr, to je vždycky třeba. Já jsem byl úplně u vytržení z toho, kolik máš energie a jak už jsme o tom několikrát nezávisle na sobě mluvili – atmosféra ke zkoušení je závislá na tom pra-základním situačním faktoru – osobnostním – kdo se sejde, co v tom kdo hledá a nalézá, jaký kdo je. V opačné straně to samé leží i na asistentovi – jaký je on sám, jeho zkušenost, jak si asistentství uchopil – no a najednou se tam někdo tak energický jako Ty, což vůbec nechápu. No a co jsem z Tebe cítil jako divák, to byla zřejmě ona lehkost ve zkoušení, bezstarostnost k okamžiku zrodu té radosti. Daří se Ti, tak se na to taky hezky kouká a inspiruje to k odvaze na place, to já vždycky potřebuju.

Jsem ráda, že mi Pepa vlastně potvrdil to, co jsem si myslela. Možná je to tedy větší odvaha a bezstarostnost, jak to pojmenoval Pepa. To vše je díky zkušenosti a nadhledu, který člověk po letech zkoušení DJ získá. Roste jeho kondice. V mém případě kondice experimentátora, ale zároveň i instruktora. Snad.

Podobně to fungovalo i v pražské Standově skupině – chodila jsem tam jednou za 14 dní v průběhu letního semestru. Také jsem cítila, že je moje role ve skupině

trochu odlišná než jen jako „řadového člena“. Můj převažující pocit byl, že mě také považují za jakéhosi „nakopávače“ skupiny, jako někoho, kdo má vždy spoustu energie, kterou „na place“ ukáže a se kterou to hraje.

Když zkouším dialogické jednání se studenty, mám vždy také radost, když se ve skupině objeví nějaký student, který je takovým „nakopávačem“. Je většinou pro studenty inspirací a dokáže „prolomit ledy“. Atmosféra je pak uvolněnější a tím pádem si studenti zkoušejí také uvolněněji, s větší bezstarostností.

Když se zkoušely improvizace ve dvojicích (u Standy se tomu říká Dvojičky), kromě toho, že jsem si prostě chtěla zkoušet, jsem ještě cítila to, že v této chvíli mám na to, abych tomu druhému, méně zkušenému pomohla – trpělivostí, schopností se v pravý okamžik stáhnout a dát mu prostor nebo ho naopak nakopnout. Že jsem vlastně při zkoušení tak nějak schopná uvažovat tzv. „na druhou“, tedy nejen jako zkoušející, ale zároveň jako pedagog, nebo jako někdo, kdo má dlouhodobější zkušenost a tím pádem větší schopnost nadhledu. Asi. Možná.

Zeptala jsem se Standy, svého učitele, jak to vidí s mým zkoušením dialogického jednání on:

Tak se letos Míla začala trochu soustředit. Je zajímavé - a díky Míle si to opět více uvědomuji - jak se konkrétní osobní postoj promítá ve změně experimentace. Jak se léty nabíraná kondice začíná úročit. Zřejmě se ukazuje ona důležitost sebereflexe - vědomé, činnostní. Jak bez konkrétního jednání, bez skutečného zážitku vědomého jednání, vlastně není co reflektovat. To je asi veliká oblast zkoumání, ta opravdová a vědomá sebereflexe.

Míle se podařilo na chvíli zastavit. To je věc nevídaná! Byl jsem svědkem té chvíle, že se Míla nejen zastavila, ale skutečně si onoho zastavení všimla. Strašně dlouho se Míle dělo, že zastavila tělo, ale mysl pořád uháněla a předjíkala, co by bylo dobré vytvořit dál. To je vůbec zajímavá věc - a opět souvisí se sebereflexí. Člověk má často za to, že na sebe nespěchá, že je v klidu. Ale jako by jen usilovně zabrzdil, je v napětí, co bude dál. Teprve když zastaví skutečně a neočekává nic účelného, chytrého, převratného, vtipného, pak se na chvíli objeví svoboda hry. Nu, a toho jsem byl u Míly šťastným svědkem - až jsem jí záviděl! To bylo fascinující, Míla s ohromnou radostí a osvobozením vklouzávala do figur a hrála s

nimi. Tedy - daleko víc si hrála sebe sama prostřednictvím oněch vznikajících figur. Velmi autentický, živý zážitek. A velmi inspirativní. A hlavně povšimnutý. Tady asi vznikají otázky k sebereflexi. Doufám také, že to bude zároveň vzpruha pro divadelní experimenty!

Já měl totiž jeden čas starost, že chce Míla vyučovat tvořivost. A tomu, kdo chce vyučovat, není moc pomoci. Už ví, co a jak chce vyučovat a nějaká další otázka (třeba i povedený experiment) by tuto jistotu nabourávala.

Ale teď to vypadá, že si Míla začíná veřejnou samotu užívat. Ajaj - to by mohla být nějaká sranda! A když něco baví ji i pozorující, tak se třeba časem ukáže, že to má i hlubší smysl. Třeba ve vzájemném porozumění. Se studenty, s diváky, se sebou samotnou.

To je velice pěkné shrnutí, lépe bych svou zkušenost asi nepopsala!

Ale ráda bych Ti, Staníku, oponovala ohledně té mé touhy vyučovat. Velice rychle mi došlo, že vyučovat nelze. Nebo lépe řečeno lze, ale že já to rozhodně takto dělat nechci. Uvádím mail, který jsem ti psala asi po měsíci a půl učení na fakultě i tvou odpověď, abych nám připomněla to, co je dobré si připomínat neustále. Totiž, že jde o studium, které má zajímat nás, učitele, i naše studenty. V ideálním případě.

9. listopadu 2007

Ahoj Staníku,

tak ti zase píšu. Včera se přišel podívat na nějaké hodiny nějaký L., z vyššího ročníku, že k tobě chodí. Tak jsem si říkala, jestli to zrovna není ten, cos o něm říkal, že je tam možná nějaká porucha osobnosti. Postřehy měl dobrý, to jo, ale celkově jsem si říkala, hochu, ty a do procesu? Hm. Jinak mě to zase nutilo se nad sebou zamyslet, protože v jedné skupině mi řekli, že mají pocit, že tam není dobrá atmosféra, v naší skupině, že spíš mají strach nebo je to prudí, což jsem ale zpozorovala tak jako tak. Tak jsem o tom s nimi mluvila, byla tam taky holčina, která se byla podívat u tebe a byla nadšená.

No, řeknu ti, že je to teda věc, takhle učit, protože mě to fakt nutí nad tím přemýšlet, nad sebou taky, což je super. Uvědomila jsem si, že u týhle skupiny jsem jim hodně říkala instrukce třeba: To byl hezký moment a mohlo to být takhle, takhle, škoda, že jste si nevšimli, a když jsem si to uvědomila, tak jsem se

zhrozila, protože to není úplně ok. Budu jen chválit a chválit, a tak. Ale pak poslední skupina byly úplně pusiny, byly (samý holky) fakt šikovný, takže aspoň, že tak.

No, nevím, jestli nepíšu trochu zmateně, ale je pátek a mám hroznej hlad, protože jsem naposledy snídala. Jdu s kolegou na oběd, tak se měj, když tak to proberem příští týden, anebo nemusíme.

Ještě jednou ti děkuju, žes mě k vám dotáh. Dělat v práci věci, co mají smysl, je super. Tak hlavně abych to moc nepo.....!*

Měj se a pa a pusu.

M.

Odpověď:

Má zlatá Milenko, až jako Milousku, krásně a velmi srozumitelně ti to píše. Věř, že jsem měl ještě mnohem horší stavy – zejména v Opařanech. A tady to bylo to samé, znova začít. Ono je dobré, že to tady člověka drží v obrovské pozornosti – to je asi to, co hledáš. Jakmile trochu člověk začne přemýšlet způsobem, že je přeci nějak zvládne a zařadí a ..., pak je mimo, no. Ono to chvíli trvá.

Máš pravdu – chválit, chválit, chválit, co nejmíň k tomu mluvit. Já se přistihl, že furt kecám – ale o něčem jiným. A pak jsem najednou zpátky. Dyk víš, jak já žvaním. Taky mě to musí bavit.

Ale loni už to bylo lepší – tak já myslím, že už jaro (ti mí loňští) bude lepší, ti byli fajn. A za rok to zas bude lepší. Je to halt škola!!!

Papapapapapa, moc pusinek a těším se za týden.

Staník

5.3. Autorské čtení

5.3.1. Autorské čtení a autorské divadlo - 1998 až 2010

Na autorské čtení jsem docházela k profesoru Vyskočilovi v rámci svého studia na DAMU, tuším někdy v rozmezí 1998 – 2001. Tam jsem začala objevovat skrz svoje texty i texty ostatních, o co by asi mohlo jít. Zkušenost s veřejným čtením vlastních textů umožňuje člověku, aby si uvědomoval určité věci a zákonitosti dobrého čtení. Objevuje možnosti svého výrazu i vyjadřování. Opakovaně si ověřuje a uvědomuje okamžiky, kdy je ve vztahu s posluchači a sám se sebou. Učí se číst, učí se poslouchat sám sebe, učí se vnímat zpětnou vazbu od ostatních. Hledá si svůj osobitý styl a často je sám překvapen, co to napsal a ještě více, jak to přečetl. V dobrém i špatném slova smyslu. Především se ale domnívám, že autorské čtení vede k určité otevřenosti. Vůči sobě sama, vůči ostatním, vůči textu samotnému v situaci „tady a teď“.

Asi jednou nebo dvakrát jsem s nějakým textem vystoupila v rámci autorského představení ve spojení se Standou Sudou, Petrem Vydrou a několika dalšími lidmi. Byla to zajímavá zkušenost, ale pouze ojedinělá a ne příliš reflektovaná. Po návratu z Anglie (2003) jsem se připojila ještě asi jednou ke Standovi a Petrovi, kteří v té době společně pravidelně vystupovali. Pak následovala odmlka v psaní i čtení a opět jsme se Standou a jeho ženou Markétou k autorským představením vrátili (2005). Neznamenal to ovšem, že bych se vrátila k soustředěnému psaní nových autorských textů. Napsala jsem v podstatě jeden nový text, který jsme zkusili na jednom představení číst společně – tedy já, Standa a Markéta. A od té doby už jsem jen čekala, jestli se k psaní vrátím. Nebyl čas. Klasický problém, když děláte víc věcí najednou a víte, že byste si to zase chtěli zažít, napsat něco, co je jen vaše a zkusit to číst ostatním. Ale opakovaně se mi stávalo, že jsem si sedla s nějakým prvotním nápadem, myšlenkou, větou k počítači a v podstatě u toho prvotního nápadu zůstalo. Nevěděla jsem jak dál a po chvíli jsem ztratila i chuť se o něco pokoušet. Měla jsem rozepsaných několik úvodů do povídek najednou, ale žádná povídka, žádný text nevznikl, nikdy jsem nic nedokončila. Dostavovaly se pocity zoufalství – něco chcete a ono to nejde a vy byste přece tolik chtěli. Ale chtěli jste to opravdu? Nebyl to jen takový nahodilý pokus motivovaný spíše pocitem, že byste měli, že by to bylo dobré, že už by bylo

načase? Těžko říct, zpětně se domnívám, že hlavním problémem byl skutečně nedostatek času, a tím pádem uvolněného soustředění, které je pro psaní nutné.

5.3.2. Autorské čtení - 2010/2011

Tahle situace se změnila až v mém „volnějším roce“, když jsem začala chodit do Standových dílen. Tak moc jsem si chtěla zkusit po letech číst, a tak jsem si prostě zkusila něco napsat. Nedělala jsem si s tím velkou hlavu. Byl to poměrně banální text o tom, jak dívka čeká na SMS od nové známosti. Tisíckrát omleté kliše, druh textu, který by se dal nazvat „holčičí“, tak trochu jsem střílela do vlastních řad. Ale ono mě to bavilo, najednou mě bavilo to psát, protože se to psalo v podstatě samo. Zažívala jsem to, jak jsem si vždy psaní autorských věcí představovala – lehkost, radost a překvapení, cože se mi to napsalo, cože mě to napadlo. A pobavení při psaní, až neuvěřitelný pocit: Tohle opravdu píšu já? Tohle mě napadlo? Aha! Takhle? Jo, tak tohle bude konec? Paráda!

Radost se dostavila i při čtení, prostě jsem do toho šla s tím, že to zkusím a že od toho nebudu moc čekat. Hlavní myšlenka byla si to užít při čtení, tzn. about se do toho, prožít si to, pobavit především sebe. A ono to bavilo i ostatní. Takže jsem začala psát dál, v podstatě jsem měla text na každou dílnu (četlo se jednou za 14 dní) a těšila se, co tomu řeknou ostatní. Pocit lehkosti, radosti a překvapení při psaní se dostavoval znovu a znovu. Byla to hra, svobodná a otevřená, nechávala jsem se překvapovat, co mi to vlastně vznikne a jaké to bude, až to přečtu, jestli se ostatní pobaví jako já při psaní a jestli se objeví při čtení další věci, jako například další roviny textu, také to, zda ostatní budou rozumět tomu, co jsem tím myslela, a podobně. Za dva semestry jsem napsala asi 10 nových textů, každý jiný, s jinou atmosférou, námětem a přece se mi v nich začal utvářet jakýsi styl. Moment překvapení, prvky absurdity, napínání posluchačovy pozornosti, tak bych asi svoje texty charakterizovala.

To, že jsem začala znovu psát autorské texty, mě přivedlo na myšlenku zkusit také autorské čtení se studenty. Do té doby jsem se neodvážila – jak bych mohla vést hodiny autorského čtení, aniž bych sama psala? Necítila jsem se k tomu oprávněná. Až letos, s prvním a druhým ročníkem Učitelství pro mateřské školy jsem se toho odvážila a opustila původní myšlenku jít spíše cestou přednesu a práce s texty jiných autorů. Byla to zajímavá zkušenost, kterou jsem popsala v příloze disertační práce. Chápu tuto zkušenost jako začátek dalšího zkoušení

psychosomatických disciplín. Ve vedení autorského čtení jsem zatím začátečník, mnohem jistěji se cítím při vedení dialogického jednání. Tam je to dlouhodobější zkušenost, reflektovaná, obsáhlejší.

5.3.3. Autorské divadlo 2010/2011

Po dlouhé době jsme se já a Standa odvážili toho, o čem jsme dlouhé roky pouze povídali a co jsme z nejrůznějších důvodů odkládali. V únoru 2011 jsme měli autorské představení v rámci festivalu Na blízko pořádaného Katedrou autorské tvorby a pedagogiky. Do týmu jsme přibrali Josefa Notu, doktoranda na Pedagogické fakultě, našeho kolegu a žáka Standy, kterého také zajímají psychosomatické disciplíny, zejména dialogické jednání a který je už sám asistuje v rámci volitelných předmětů. Zvolili jsme si formu představení, která nám je blízká a kterou už jsme si v minulosti vyzkoušeli. To znamená čtení vlastních textů propojené hudebními výstupy. Pepíček je velice hudebně talentovaný, ovládá několik hudebních nástrojů a navíc se mi zdá, že přesně chápe, kam asi se Standou směřujeme. Pojmenovala bych to asi jako otevřenost k dramatické situaci, otevřenost k partnerům, lehkost, radost, v ideálním případě otevřená dramatická hra.

Hledali jsme nějaký propojovací prvek, tím se nakonec ukázalo být téma tvořivost, konkrétně kurzy tvořivosti u fiktivní postavy pana Motouzníka. Naše představení jsme nazvali Kryjejtiv andrmašrům neboli Tvořivé podhoubí z jižních Čech. Ohlas u diváků byl poměrně pozitivní, ale zůstalo pouze u jednoho představení, na další prostě, jak jinak, nebyl čas. Nebo možná vůle a chuť, protentokrát. Nicméně jsme si všichni tři uvědomili, že tohle je asi směr, který nás do budoucna zajímá, že tohle naše první společné představení bylo jen takovým ověřením, jestli nám to spolu „na place“ bude fungovat a jestli jsme schopni na sebe reagovat a společně hledat výraz a směřování naší autorské tvorby.

Bylo velice zajímavé po letech opět stát před publikem. Je to směsice vzrušení, trémy, očekávání, dychtivosti. A zvědavosti, jak to asi dopadne. Obavy, jestli to zvládnou ustát, tu situaci, která je poměrně náročná, navzdory tomu, že jsem se cítila v lepší kondici než před několika lety. Možná je to také tím, že má člověk poměrně vysoko položenou laťku, že má sám na sebe vysoké nároky (stejně jako v dialogickém jednání) a že má určitá očekávání a představy, jak by to asi mělo vypadat, jak by to asi mělo probíhat, a podobně. Zároveň víte, že nikdy není nic

jisté. Uklidňuje vás jen to, že publikum bude nejspíše poměrně vstřícné, protože se skládá převážně z vašich známých a přátel.

Nejvíc jsem byla asi zvědavá na to, jestli zvládnou být v situaci „tady a teď“. Jestli dokážu objevovat v připravených věcech, jako byly naše texty a hudební výstupy, nové prvky, jestli dokážeme připravené věci znovu objevovat v situaci před diváky. Měli jsme například připravený hudební výstup, který spočíval v tom, že zpívám písničku Hlídej lásku, skálo má a můj hudební doprovod, Pepíček, ji začne hrát v příliš vysoké tónině. A když mu zoufale ukazuji, aby transponoval níž, on naopak transponuje výš, takže se můj zpěv dostává do vyšších a vyšších poloh, které sotva zvládám. Standa od začátku říkal, že pokud to má být dobré, musíme opravdu, skutečně chtít zpívat pěkně. Pěkně se snažit. A že to musí být opravdové v tom, že já se opravdu snažím zpěv ve vysokých polohách zvládnout a že Pepíček se mi opravdu snaží vyhovět. Já bych to spíš možná pojmenovala, že to musí být opravdové v rámci hry. V rámci hry jste schopni se bavit tím, že to nemůžete vyzpívat a necháte se překvapovat, co z toho bude. Snad se to podařilo, jeden z diváků, náš kamarád Slávek nám po představení řekl, že kdyby nás neznal a nevěděl, že to nejspíš je připravené, že by nám opravdu věřil, že se nám tento hudební výstup nepovedl. Zajímavá absurdita, že? Povedlo se to v tom, že se to nepovedlo. Požádala jsem Pepu o komentář i k našemu představení:

K představení – snad jenom, že mám za to, že takto bychom mohli pokračovat dále – pro nás dva a naše kryjejtiv zpívánky – vlastně jsme se našli v tom, co nám opravdu šlo a nebrali to příliš vážně, to byl pro mě velký objev. Od té doby, co jsem někde vystupoval a hrál na kejtku, nebo piano, tak jsem nikdy takovou srandu nezažil! ;-)

Celkově to chápu jako začátek další cesty. Všichni tři to vnímáme podobně, to, že je to teprve začátek, takový počáteční, nikoli však začátečnický výkop, jak a kudy by se to asi mohlo ubírat. Domnívám se, že pro naši pedagogickou i osobní kondici je pokračování v autorském divadle naprosto nezbytné. Měl by to být základ, zkušenost, konkrétní činnost, o kterou se můžeme opřít a na které se můžeme mnohé naučit, pochopit, uvědomit si. **Bez této zkušenosti s veřejným vystupováním by se totiž mohlo stát, že začneme vytvářet teoretické konstrukty o tom, jak tvořivě jednat, bez toho aniž bychom sami tvořivě**

jednali. Není nic horšího, než když se člověk ze situace, kdy je „tady a teď“, dostane do situace, kdy o „tady a teď“ pouze hovoří či ji teoreticky popisuje.

Podobně vnímám i svou zkušenost pedagogickou. Jsem velice ráda, že kromě učení na Pedagogické fakultě mám ještě sedmiletou, praktickou zkušenost s učením angličtiny na střední škole. Cítím tak, že mohu o pedagogice uvažovat v širších souvislostech, než kdybych zkoušela se studenty Pedagogické fakulty pouze psychosomatické disciplíny nebo o nich, v horším případě, s nimi pouze hovořila.

6. ZÁVĚR

Doufám, že tato práce je dostatečnou osobní výpovědí proto, aby mohla být považována za případovou studii. Jak říká Carl R. Rogers (1998), z člověka nemůžeme činit objekt a nemůžeme s ním nakládat neosobně. Skutečně nápomocen může být člověk pouze, když jedná jako člověk. Když do vzájemného vztahu vnáší vlastní „self“, když vnímá druhého člověka v plném významu tohoto slova. Jen tehdy může docházet k hlubokému setkání. On hovoří o osobních vztazích spíše v souvislosti s terapií, já se na ně dívám spíše z pohledu pedagogického. Ale i Rogers viděl podobnost mezi terapií a procesem výchovy či vzdělávání. Obojí je totiž možné pouze na základě **osobních vztahů**, kdy obě strany jsou ochotny přistoupit na proces učení, poznávání a objevování. A také musí projevit **vůli se vzájemně dorozumět**.

Pokusila jsem se popsat, jak se vyvíjela moje pedagogická kondice v souvislosti s učením psychosomatických disciplín. Snad vyvstal konkrétní obraz toho, jak se moje kondice postupně proměňovala či budovala. Zároveň je, ale doufám jasně, že to není dokončený, ale naopak otevřený a proměnlivý proces. Domnívám se, že utváření pedagogické kondice je záležitostí celoživotní. Za pět, za deset, za dvacet let budu mít více zkušeností a možná budu nahlížet na určité věci jinak. V tuto chvíli je však moje disertační práce konkrétní výpovědí, reflexí, která vznikla v konkrétním čase na základě konkrétních zkušeností.

Pokusila jsem se také popsat vývoj mé psychosomatické kondice, a to, v čem mohla ovlivnit mou kondici pedagogickou. Stejně jako u kondice pedagogické i ta psychosomatická se utváří celoživotně. Je otázkou, zda je vlastně nutné tyto dvě kondice oddělovat a pojmenovávat zvlášť. Možná by bylo snazší používat termín „být v kondici“ (Švec, 2010), který by zahrnoval obě tyto složky. Každopádně se jedná v obou případech o dlouhodobý proces, a proto se samozřejmě nutně musím vrátit k otázce, zda jsem schopná přispět k utváření psychosomatické kondice studentů během jednoho či dvou semestrů.

Jsem přesvědčená o tom, že má smysl zkoušet psychosomatické disciplíny se studenty Pedagogické fakulty a že je to pro ně přínosné. Jistě, výsledky mohou být rozporuplné, málo průkazné a není snadné popsat změny, které se u studentů odehrávají. Navíc většinou učím opakovaně začátečnické, jednosemestrální kurzy. Přesto se dají vysledovat jisté pokroky, ke kterým u studentů dochází a které oni

sami popisují ve svých reflexích. Například to, že už se neostýchají vstoupit do otevřeného prostoru před ostatní, neberou se tolik vážně, objevují svůj hlas, svá gesta, svoje tělo, svůj výraz, objevují sami sebe. Učí se obstát v náročné situaci veřejné samoty, za přítomnosti ostatních. Zároveň ostatním dodávají podporu a důvěru, učí se je empaticky vnímat, být k nim vstřícně pozorní. Domnívám se, že by toto mělo patřit k základní, pokud možno reflektované zkušenosti lidí, kteří se hodlají stát učiteli a v takovýchto situacích se budou ocitat dennodenně.

Já sama se učím, jak být ke studentům otevřenější, vnímavější, ochotnější a vstřícnější. Hledám způsoby, jak nejlépe je instruovat, aniž bych poskytovala konkrétní návody nebo ukazovala, jak to má vypadat. Hledám způsoby, jak nejlépe studenty dovádět k zážitku opravdovosti, spontaneity a tvořivosti. Učím se být s nimi v partnerském vztahu. Zdá se mi, že se moje zkušenost v posledních letech zúročuje a že zejména prostřednictvím dialogického jednání se dobíráme společného zkoušení a zkoumání, a také objevování.

Uvědomuji si, že není vždy pro studenty snadné přijmout zkušenost s dialogickým jednáním, přednesem či autorským čtením jako pozitivní. V lednu 2010 proběhla v Divadle Na Zábradlí konference nazvaná Autor – autorství pořádaná Katedrou autorské tvorby a pedagogiky a Ústavem pro výzkum a studium autorského herectví. Měla jsem tam příspěvek Autorství jako cesta k osobnosti týkající se zkušeností s vedením dialogického jednání na PF JU v rámci osobnostních disciplín. Popsala jsem svou zkušenost podobně jako zde, v této disertační práci. Hovořila jsem o tom, že se mi zpočátku nedařilo, protože jsem studenty málo chválila a měla jsem příliš velkou ambici vyučovat dialogické jednání. Zmínila jsem fenomén „stání u zdi“, to, že jsem občas zařazovala do hodin tzv. „dramaťácké“ hry. Tázala jsem se, jak dovést studenty k radostným, tvořivým okamžikům. Uvedla jsem, že důležitým faktorem projevu autorské osobnosti je konání a jednání vedené potřebou zážitku. Toto jednání je odpovědné, reflektované a provází je pocit smysluplnosti a hlavně **radosti** při činnosti samé. Na to mi oponoval Vladimír Chrz přímo na konferenci a následně ještě ve svém příspěvku ve sborníku, kdy uvedl, že chápe, že radost patří k tvorbě, ale že tvorba bývá spojena i s trápením a že možná i to „stání u zdi“, ve smyslu trápení, je potřebné. Souhlasím do té míry, pokud ono „stání u zdi“ znamená zastavení, zamyšlení se, odstup. Nesouhlasím s tím, že by zkoušení psychosomatických disciplín mělo být provázeno trápením či nelibými pocity. Tedy primárně, jak vyplývá z reflexí mých studentů i mě

samotné, se určité pocity nepohodlí, nespokojenost, úzkosti či strachu dostavují, zejména v počátcích. Ovšem je velmi důležité, aby ten, kdo psychosomatické disciplíny vede, studentům dodal v těchto chvílích odvalu k tomu těmto pocitům nepodléhat a aby je v patřičnou chvíli povzbudil a podpořil. Pochválil, když se jim daří. Tak mohou zkoušející věřit, že se jim bude dařit ještě lépe. Zároveň mohou věčně přistupovat k tomu, že i tyto pocity určité nespokojenosti a nelibosti ke zkoušení, k procesu učení patří. Zejména, když se jedná o začátky zkušeností s psychosomatickými disciplínami. A také, že je možné vzít i tyto pocity nespokojenosti do hry.

Základním smyslem by ale mělo být to, že vše zkusíme ne pro tyto počáteční, nelibé pocity, pro „stání u zdi“, ale naopak, pro zážitek těch opačných pocitů, to znamená příjemných, radostných a tvořivých. Pro okamžiky, kdy se všednost a stereotypy ztrácí a objevují se nové, spontánní, nevšední impulsy. Pro okamžiky, kdy cítíme, že se umíme prožívat a být naplno, autenticky v situaci „tady a teď“. A to ať už si psychosomatické disciplíny zkusíme jako experimentující či jsme v úloze jejich instruktora.

„Každá hra je vyladěna do plného požitku, je v sobě radostně pohnuta – povznesena. Když tato vzněcující radost ze hry vyhasíná, vysychá hned také herní jednání. Tato rozkoš ze hry je vzácnou, těžko pochopitelnou rozkoší, ani jen smyslovou, ani jen intelektuální; je to tvůrčí slast z tvoření vlastního druhu a přitom v sobě mnohoznačná, mnohodimenzionální.“ (Fink, 1992, str. 18)

Nesmíme se ovšem chtít těchto okamžiků dobírat účelově, pro ně samotné, musíme ke zkoušení neustále přistupovat jako k naprosto otevřenému procesu.

Snad se mi daří své studenty do takových situací, do takového procesu uvádět.

Ono ale nejde pouze o psychosomatické disciplíny jako takové. Domnívám se, že **je obecně dobré a prospěšné hledat, jak se umět prožívat a vyjadřovat naplno; a jak být doopravdy, naplno člověkem.**

V Českých Budějovicích, červen 2011

Literatura

- Čechov, M. *O herecké technice*. Praha: Divadelní ústav, 1996
- Drapela, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008
- Fink, E. *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta, 1992
- Frankl, V. E. *Vůle ke smyslu*. 2.vyd. Brno: Cesta, 1997 ISBN 80-85139-63-2
- Fryntová, V. *O podstatě přednesu*. In *Hlas, mluva a řeč*. Sborník ze semináře.1.vyd. Praha: Ústav pro výzkum a studium autorského herectví, 2006 ISBN 80-7331-074-0
- Hančil, J. *Dialogické jednání jako otevřená otázka*. In *Dialogické jednání jako otevřená otázka*. Sborník z konference 13. a 14. 11. 1997. Výstup z grantu FRVŠ č. 0355/97. ISBN 80-85883-29-5
- Hendl, J. *Kvalitativní výzkum*. 2.vyd. Praha: Portál, 2008
- Hohler, V. *Přemítání o předmětu dialogického jednání*. In *Dialogické jednání jako otevřená otázka*. Sborník z konference 13. a 14. 11. 1997. Výstup z grantu FRVŠ č. 0355/97. ISBN 80-85883-29-5
- Huizinga, J. *Homo ludens*. 2.vyd. Praha: Dauphin, 2000
- Chrz, V. *Pojem autorství v kontextu výzkumu dialogického jednání*. In Kolektiv autorů: *Autor-autorství*. 1.vyd. Praha: NAMU, 2010 ISBN 978-80-7331-187-2
- Komenský, J. A. *Velká Didaktika*. In Patočka, J.: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958
- Macek, P. *Psychologický výzkum identity: vyčerpané, nebo nevyčerpatelné téma*. In Blatný, M.: *Metodologie psychologického výzkumu: Konsilience v rozmanitosti*, ACADEMIA, Praha 2006, ISBN 80-200-1450-0
- Marková, I. *Dialogičnost a sociální reprezentace – Dynamika mysli*. 1.vyd. Praha: Academia, 2007 ISBN 978-80-200-1542-6
- Matějčková, M. *Autorství jako cesta k osobnosti*. In In Kolektiv autorů: *Autor-autorství*. 1.vyd. Praha: NAMU, 2010 ISBN 978-80-7331-187-2
- Matějčková, M. *Partnerství v dramatické hře*. Diplomová práce, DAMU, 2003
- Patočka, J. *Tělo, společenství, jazyk, svět*. Praha: Oikoymenh, 1995
- Poněšický, J. *Editorial*. In *Psychosomatika, psychoanalýza, postmoderna a umění* in *Psychosom.Cz 5/ 2007*
http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/Psomweb2008_1/editorial_108.htm

Rogers, C.R. *Osobní názory na vyučování a učení se.* (referát pro učitele na konferenci na téma ovlivňování lidského chování ve třídě, pořádné v dubnu 1952 Harwardskou univerzitou) In Grinninger, P.: *Rogersův názor na učení.* (ze slovenské publikace *Ako byť sám sebou*, kap. 13, Bratislava: Iris, 1996) vybrané, přeložené a zkrácené pasáže
[//eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_ped/modules/low/kurz_text.php?id_kap=5&kod_kurz_u=kat_ped_9663](http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_ped/modules/low/kurz_text.php?id_kap=5&kod_kurz_u=kat_ped_9663)

Rogers, C. R. *Způsob bytí.* 1.vyd. Praha: Portál, 1998

Suda, S. *Dialogické jednání v osobnostní přípravě.* Disertační práce, DAMU, Praha, 2008

Švec, V. *Jak se může projevovat autorství vysokoškolského učitele?* In Kolektiv autorů: *Autor-autorství.* 1.vyd. Praha: NAMU, 2010 ISBN 978-80-7331-187-2

Vyskočil, I. *Úvodem.* In *Psychosomatický základ veřejného vystupování – jeho studium a výzkum: sborník z konference 14. a 15. 10. 1999,* výstup z grantu Ministerstva kultury ČR č. 827/99, 1.vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, 1999, ISBN 80-85883-50-3.

Vyskočil, I. *Víra a dialogické jednání jako sebereflexe.* Rozhovor pro Český rozhlas. Odvysíláno 26.1. 2008.

<http://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/paprskynadeje/zprava/421098>

Vyskočil, I., Vyskočilová, E. *Výuka herectví jako psychoterapeutická možnost (u introvertovaných, výrazně schizoidních a postschizofrenních jedinců)* In Syřišťová, E. a kol. *Skupinová psychoterapie psychotiků a osob s těžším somatickým postižením.* Praha: Avicenum, 1989

4. MOJE ZKUŠENOST S DALŠÍMI PSYCHOSOMATICKÝMI DISCIPLÍNAMI NA PF JU

Na rozdíl od dialogického jednání, moje zkušenosti s dalšími psychosomatickými disciplínami nejsou zatím dlouhodobější a utřídnější. Doposud jsem měla možnost zkoušet se studenty Pedagogické fakulty kromě dialogického jednání ještě přednes a autorské čtení. Přednes jsem zkoušela se studenty druhého ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ ve dvou semestrech. V letním semestru v minulém akademickém roce (2009/2010) a v letním semestru akademického roku (2010/2011). V roce 2011 také proběhl první jednosemestrální kurz přednesu jako volitelného předmětu pro studenty PF z různých oborů. Autorské čtení jsem poprvé zkoušela v zimním semestru akademického roku 2010/2011 se studenty prvního a druhého ročníku Učitelství pro mateřské školy. Cítím, že mi chybí odstup, abych o této zkušenosti mohla psát tak rozsáhle a detailně jako o dialogickém jednání, zejména pak o autorském čtení. Jsem na začátku, nemám srovnání s jinými skupinami. Svou zkušenost teprve začínám reflektovat, ale jsem si jistá, že pro dokreslení situace a pro vytvoření určitého konkrétního obrazu o mé pedagogické práci a tím o pedagogické kondici, je nutné i tyto zkušenosti do disertační práce zařadit a pokusit se je popsat.

4.1. Přednes jako psychosomatická disciplína - povinný

4.1.1. Letní semestr akademického roku 2009/2010

Obvykle se studenty v druhém ročníku Učitelství pro 1. stupeň základní školy pokračujeme s dialogickým jednáním, vloni jsme tuto koncepci pozměnili po dohodě s kolegou Sudou a rozhodli se pro experiment s přednesem, abychom rozšířili zkušenosti studentů s psychosomatickými disciplínami. Základním smyslem přednesu je podle mě nikoli směřovat studenty k uměleckému, ale spíše k dramatickému výrazu. Možná by bylo vhodnější tuto disciplínu spíše než přednes nazývat **výchovou k veřejnému čtení či výchovou k řečovému jednání**. Jde zejména o to, aby se studenti učili číst text „po smyslu“, aby se učili konkrétně sdělovat myšlenky, aby zapojovali do čtení představu, a také celou svou bytost. Aby se učili naslouchat ostatním, ale především sami sobě, aby byli schopni průběžně své čtení, potažmo jednání reflektovat. A především, aby se do jejich čtení postupně dostával dramatický výraz.

Jednalo se o skupinu přibližně sedmdesáti studentů, kteří v prvním ročníku prošli dialogickým jednáním u mě nebo u kolegy Sudy. To, že v druhém ročníku studenti navážou přednesem, jsme brali jako možnost experimentálně ověřit, zda i přednes může přispět k dalšímu budování psychosomatické kondice, a to zejména ve smyslu uvědomování si možností hlasového výrazu, tělové zapojenosti, a také zapojování konkrétních představ.

„Protože chci-li něco sdělit, musím to mít ve vší konkrétnosti, v konkrétním čase a v konkrétním prostoru na mysli.“ (Fryntová, 2006, str. 12)

Zkušenost, která je základem psychosomatických disciplín, vzniká v tomto případě tím, že toto konkrétní, zapojené čtení textů probíhá veřejně, nahlas, před ostatními.

Hned od počátku bylo jasné, že budování psychosomatické kondice narazí na jeden základní problém, a to stejně jako při dialogickém jednání, na nadměrný počet studentů. Na jednu vyučovací hodinu týdně ke mně docházelo průměrně deset studentů, což téměř znemožňovalo individuální přístup. Pokud bychom chtěli postupovat matematicky či statisticky, vychází to průměrně na čtyři a půl minuty čistého času na jednoho studenta v jedné hodině; pokud to vynásobíme deseti setkáními za semestr, je to 45 minut, tj. jedna vyučovací hodina. Pro srovnání – na DAMU chodí na jednu vyučovací hodinu jednou týdně obvykle jeden až dva studenti; výjimečně je jich více, ale ti většinou přistoupí na to, že budou pouze přihlížet.

Pro práci jsem vybrala texty Ivana Vyskočila ze sbírky Vždyť přece lézat je o hubu, jako například Jak jsem neprokázal dramatický talent, Proč se lidé bojí zajíců čili Kudýš, Takové torzo, Ed Martinec vypovídá, Monolog muže nad cizí lebkou, Mluvení pana Suchařípy, a jiné. Tyto texty jsem vybrala, protože jsou dramatické, dialogické, humorné a často velmi absurdní. Zdálo se mi, že poskytují možnost, jak pokračovat v duchu dialogického jednání i v přednesu. Pro srovnání – na KATaP se začíná u paní Fryntové s jednoduchými, krátkými texty jako jsou kuchařské recepty, básně Emanuela Frynty, a podobně.

Na začátku semestru jsem si kladla tyto otázky:

1. Do jaké míry si studenti budou schopni uvědomit, že mají hlas a budou se schopni slyšet v prostoru?
2. Do jaké míry si studenti budou schopni uvědomit, že mají tělo a že gesta a tělový výraz jsou součástí řeči?
3. Do jaké míry budou studenti u sebe schopni zaznamenat pokrok a v čem konkrétně tento pokrok uvidí?
4. U kolika z nich se v reflexích objeví přesah do běžného života?

Všechny studenty jsem natočila na začátku a na konci semestru na video, stejně jako tomu je v dialogickém jednání, aby byl případně vidět rozdíl v jejich čtení. Všichni také museli na konci semestru odevzdat reflexi, stejně jako v případě dialogického jednání.

Pro srovnání uvádím ukázky reflexí dvou studentek, nejprve jejich reflexi dialogického jednání, a poté přednesu. Obě chodily na dialogické jednání i na přednes ke mně. Jejich reflexe přednesu nejsou typickou ukázkou reflexí, se kterými se setkávám. Později uvedu proč.

4.1.2. Ukázky reflexí dialogického jednání a přednesu

Iveta

Studentka je spíše introvertní a v prvním i druhém roce za své nejvýraznější osobní téma považuje boj s trémou. Trému, stres a strach z veřejného vystupování chápe zejména jako handicap pro budoucí pedagogickou praxi.

Po jednom semestru dialogického jednání napsala v části reflexe toto:

Leden 2009

Poprvé, po mém jakémsi „vystoupení“, jsem se asi ještě hodinu v sobě klepala. A to i před tím, než na mě došla řada. Je to jakési napětí. Stres. Obrovská tréma. Rozhodně je třeba se naučit žádnou trému nemít. Nebo s ní umět alespoň zacházet a zamaskovat případné emoce. Prostě „hraní si na herce“. Dělat, že je vše ok. Vždyť to je to, co budu dělat možná celý život. Budu mluvit před spoustou lidí (dětí) téměř denně. Denně na mě budou zírat desítky očí. A já musím zůstat vždy v relativním klidu. Rozhodně se nemůžu třást trémou. Dětem chci jít příkladem a ne, aby ze mě byly vyjevené, co to u té tabule vůbec předvádím. Proto se domnívám, že tento předmět i způsob jeho vedení, je jedna z nejdůležitějších věcí, které se my, budoucí paní učitelky, musíme naučit. Teoretické předměty, jako např. český jazyk, přírodověda, matematika, apod. se naučíme. Ale na mluvení před lidmi je třeba praxe.

V následujícím roce, po roce a půl od posledního zkoušení dialogického jednání a po absolvování jednoho semestru přednesu píše:

Červen 2010

Člověk se neustále učí a tréma k životu patří. I nejslavnější herci mají občas trému, někteří ji mají před každým vystoupením, jiní jen zřídka. Já mám trému. Pořád! ☺ (tahle věta mi připomněla úryvek z mého textu, Jak jsem neprokázal dramatický talent) ☺.. Jenomže když mám trému, neumím pořádně mluvit, zasekávám se, nenacházím vhodná slova a tohle všecko mě pěkně štve. Chci se naučit mluvit a vystupovat před ostatními. Vždyť už možná celý život nebudu dělat nic jiného. Předmět komunikace mi trochu pomohl. Ale potřebovala bych ho alespoň dvakrát týdně, lekci jen sama pro sebe. Věřím, že bych se zlepšila. Bavilo mě to. Nebo spíš mě bavilo zkoušet si mluvit před holkama (ne všechny mě bavilo poslouchat). Zjišťovat od vás chyby, jaké dělám a jaké si vůbec neuvědomuji. Zjistila jsem, že čím větší trému mám, tím rychleji mluvím. Alespoň vím, co bych měla vylepšovat.

Jak už jsem se zmínila, nejedná se o typickou reflexi přednesu v tom smyslu, že ve většině případů se setkávám s reflexemi, které jsou velmi stručné a nejsou tak velkou osobní výpovědí jako u studentky Ivety. Studenti spíše píší reflexe ve stylu: „Na začátku jsem četla potichu a rychle, ale později jsem zpomalila.“, nebo: „Byly to odpočinkové a zábavné hodiny, nemuseli jsme se nic učit.“

Základně Iveta ve své reflexi vystihla základní nedostatek hodin přednesu – přílišný počet studentů a nedostatek času. Dle mé zkušenosti je velice obtížné v nastolených podmínkách dosáhnout nějakého pokroku a dát studentům prostor zkoumat a objevovat svůj hlas, výraz, gesta, tělovou zapojenost či konkrétní představy. Tedy umožnit jim skutečné studium, nikoli je vést k pouhému napodobování či interpretaci. O přesahu, o zážitku z přednesu jako životní zkušenosti se, až na výjimky, podobně jako u Ivety nebo u Ivy, víceméně nedá hovořit. Pokud porovnáám reflexe studentů z prvního roku, kdy reflektovali dialogické jednání a z roku následujícího, kdy reflektovali přednes, první typ reflexí ukazuje známky mnohem výraznějšího zážitku sebe sama v prostoru, uvědomování si svých možností, těla, výrazu, gest, hlasu.

Iva

Ukázka z reflexe dialogického jednání:

Leden 2009

Ačkoliv by se mohlo zdát, že dnes a denně sdělujeme ostatním své pocity, názory či myšlenky naprosto samozřejmě, přirozeně a bez velkých řečí, tak v tomto předmětu to tak úplně není. Skutečnost, že stojíte před neznámými lidmi, nemůžete je kontaktovat očima, nevíte co s rukama, nohama, srdce bije na poplach a v hlavě žádná spásná myšlenka, o které bych mluvila. Dostavuje se opravdu nepříjemný pocit. Pozoruji holky, jak se zhostily své prvotní prezentace „u zdi“ a hlavou mi jdou otázky typu: Co tam budu říkat? Nebude to trapné? A co když mě nic nenapadne? Jak budu vypadat? Později přibýly další požadavky, jako oslovování v jiné osobě. To bylo asi nejzajímavější a nejtěžší. Celý život se v řeči prezentujeme ve tvarech „já“ a „mě“ a teď mám být „on“ a „ty“? Když nad tím

uvažuji, zjišťuji, že někdy, když si přemítám v hlavě myšlenky, se normálně oslovuji ve tvaru ty – „Ty jsi ale...“. V dnešní době už jsou tato cvičení lehčí, protože probíhají v kruhu známých osob. Dnes už vím, že „ozvěna“ v mé hlavě je právě onen hledaný partner, se kterým věčně věků komunikuji při nákupech, při rozhovorech i v jiných situacích. To společně prodiskutujeme klady a záporny kluků, mám-li si koupit svetr nebo mikinu, či jestli se budu učit nebo dám přednost zábavě. V tom jsme většinou zajedno. Vždycky tu byl, i když jako tichý společník. Nyní je tu jaksi zřetelnější, hmotnější. Zřejmě jsem se naučila si naslouchat.

Ukázka z reflexe přednesu:

Červen 2010

Pak to přišlo. Jelikož jsem od přírody introvert a vystupování před třídou pro mě není zrovna slast; teda aspoň takhle jsem to cítila v hodinách pedagogické komunikace. Nemyslím si, že mám problémy s vystupováním před publikem jako takovým, pokud je s odezvou. Zde odříkávám text, každý čeká na jakýkoliv nápad, gesto, výraz... a ono nic. Někdy je to jenom z nálady, že nemám chuť něco vytvářet, někdy si nevím rady. Mnoho času nazbyt nebylo, na předčítání zvoleného textu před spaním, a tak kratičké výstupy před třídou už nebyly tak klidné a pohodové, začala se vkrádat nervozita. Text Mluvení pana Suchařípy najednou byl celý můj a já jsem se s tím měla poprat. Upřímně musím přiznat, že začátek a konec tu a tam najednou dostával smysl, možná i nějaký výraz, ale prostřední část je tabu. Je to část, kde se objevuje hodně postav, všichni dělají totéž, všichni ničí totéž a říci to za každou postavu jinak, odlišně, se mi prostě nedaří. Z poloviny za to může nepřipravenost, z poloviny zábrany.

Reflexe přednesu je opět netypická, stejně jako u Ivety. Právě proto jsem je ale uvedla, jako příklad zajímavých výpovědí o konkrétních zkušenostech. Když se setkám s takovýmto druhem reflexe, je to pro mě motivace k tomu pokračovat s přednesem dál.

4.1.3. Co pro mě vyplynulo z reflexí studentů?

Z reflexí přednesu celkově vyplynulo, že většina studentů zaznamenala pokrok alespoň v tom, že na konci semestru jsou schopni číst pomaleji, s rozmyslem, srozumitelně a s větší hlasovou intenzitou, protože si předtím neuvědomili, jak rychle, nesrozumitelně či potichu čtou. V tomto jim velmi pomohlo sledovat sama sebe na videozáznamu, a také pozorovat čtení ostatních. Uvádím ukázky takových reflexí:

Někdy se mi zdálo, že už pomaleji číst nemůžu a přeci to prý bylo rychle. Přitom číst pomalu se zdá být velmi výhodné. Člověk se tolikrát nepřekne, má čas přemýšlet nad tím, co vlastně čte, může se lépe vcítit do hlavní postavy. Přes všechny tyto mnou uvědomované klady jsem si čtení pomalu stále nezvnitřnila. Vždyť to přeci není tak dávno (13 let ☺), co jsem seděla v lavici základní školy, a pan učitel držel v ruce stopky, kterými nám měřil rychlost čtení.

Tento semestr jsme si uměli udělat obrázek o tomto předmětu snad už první hodinu. Domnívám se, že cílem bylo naučit nás správně číst. A to je pro nás jako budoucí učitele velmi důležité. Jedná se o to, abychom četli pomalu, ale ne jen pomalu, ale opravdu pomaloučku, srozumitelně, hlasitě a abychom se naučili text prožívat, abychom ho hlavně v plné hodnotě předali našim posluchačům. Alespoň tak jsem to pochopila já. Ale nejdřív jsem to taky dost dobře nechápala, snad za to může styl učení, kterým jsme četli na základní škole. Pamatuju si, že na prvním stupni na nás paní učitelka při hodině čtení vyžadovala, abychom četli co nejrychleji, dokonce nám měřila minutu času a my jsme museli přečíst co nejrychleji a bez chyb určený text. Kdo měl méně než 80-90 slov, tak byl značný podprůměr. Dost často mě to mrzelo, protože jsem se vždycky držela v průměru. To by dnes koukala, kdybych jí řekla, co nás na vysoké škole pedagogické učí. Bohužel, jako spousta jiných učitelek, které mě učily, je v blázinci.....

Většina studentů vidí předmět jako užitečný pro jejich budoucí pedagogickou praxi, v reflexích zmiňují, že učitel by měl umět dobře číst dětem a někteří také zaznamenávají pokrok, když zkusili číst „jinak“ před dětmi ve třídě při praxi.

Měla jsem před pár týdny praxi. Hned jsem si to vyzkoušela a zjistila, že děti to baví podstatně víc. Poslouchají a čekají, co bude dál. Jsou napnuté. A ty jejich výrazy. Byla to radost je sledovat.

4.1.4. Má to smysl?

Bylo pro mě velkou otázkou, zda se vůbec dále o přednes v takto masovém měřítku se studenty pokoušet, přestože oni sami užitečnost přednesu viděli a oceňovali. Mně ale nešlo ani tak o užitečnost, i když se o ní jistě dá hovořit ve smyslu budování psychosomatické kondice pro veřejné vystupování (v tomto případě pro pedagogickou praxi), ale spíše o studium ve smyslu objevování sebe sama. Bylo mi jasné, že problém s časovou dotací, ani příliš velkým počtem studentů na jednu vyučovací hodinu se vyřešit nedá. Přesto jsem chtěla v experimentu s přednesem pokračovat i v následujícím roce. Uvědomila jsem si, že budu muset změnit několik věcí.

Za první, častější pořizování a sledování videozáznamů. Když jsem porovnala videozáznamy z počátečního čtení a z konce semestru, u většiny studentů byl zřejmý pokrok. Čtení se zpomalilo, zpřesnilo, objevil se, i když spíše sporadicky, ale přece dramatický výraz.

Za druhé, nutnost výběru snadnějších a kratších textů. Texty Ivana Vyskočila byly pro začátečníky příliš obtížné. Naprostá většina studentů nebyla schopná na první hodině text přečíst technicky správně, to znamená bez zadržování, bez záměny slov, bez přeřikávání či dostatečně nahlas.

Za třetí, opustit své představy a ambice.

Pro další akademický rok jsem si stanovila tento jednoduchý a střídavý cíl: vést studenty k tomu, aby četli věcně, srozumitelně, konkrétně. Za přítomnosti ostatních, tedy veřejně.

4.1.5. Letní semestr 2010/2011

Skutečně jsem opustila své představy a ambice dovést studenty k dokonalému přednesu, k dokonalému výrazu. Připomněla jsem si to, co říká profesor Vyskočil, a to sice, že všechno není pro všechny. Ani přednes nemusí všechny bavit. Spíše než o přednesu jsem v úvodu hodin mluvila se studenty o tom, že by **učitel měl umět dobře číst.**

Hlavní rozdíl byl v tom, že jsem studenty vyzvala, aby si přinesli text podle svého výběru. Výběr jsem omezila, a to pouze na prózu, ať už pro děti nebo pro dospělé. Chtěla jsem se vyhnout tomu, aby studenti „deklamovali“ básně nebo divadelní monology. Přibližně v 70 % zpočátku převládaly pohádky. Zdůraznila jsem, že je možné v průběhu semestru text změnit, pokud by studenti zjistili, že se jim text nečte dobře. Asi polovina studentů skutečně v průběhu semestru text změnila. Důvodem bylo většinou to, že se jim jejich původní text zdál příliš málo zajímavý, a tím pádem dramatický.

Já sama jsem přibližně v polovině semestru pocítila, že by bylo dobré texty nebo práci v hodině obměnit. Zdálo se mi, že se studenti začínají v hodinách nudit, protože čtou stále stejný text. I mě to přestávalo bavit. Nejprve jsem donesla na jednu z hodin Soudničky Františka Němce, protože jsme je čítávali na DAMU s paní

Fryntovou, a protože jsou velmi dramatické a vystupují v nich ženy. Pro studenty byl však obtížný jejich jazyk, z jejich pohledu zastaralá čeština a směšná jména postav. Při jejich čtení mě ale napadlo, že by možná bylo dobré zkusit číst články, návody a rady z dámských časopisů. Inspirovalo mě k tomu to, jak jsme si občas na úvodu hodin povídali a zejména to, že kromě dvou studentů tvořily celý druhý ročník samé dívky. Zdálo se mi, že dámské časopisy poskytnou spoustu materiálu, který bude možné číst s nadsázkou, humorem, že se pokusíme se studenty o jakousi koláž na téma: Jak ulovit muže, Jak zavařit správně jahody, Váš milostný horoskop či Jak jsem se zamilovala v Řecku. Pár hodin jsme těmto článkům věnovali, ale ukázalo se, že témata pro ženy nejsou psané nikterak zajímavou formou a že jejich hlasité čtení nebylo tak zajímavé a humorné, jak jsem zpočátku předpokládala. Na posledních hodinách s studenty vrátili opět ke svým původním textům.

Pozitivní bylo to, že studentů byl téměř poloviční počet, než v předcházejícím roce. Tedy ne, že bych jich bylo méně v jednotlivých skupinách, ale že bylo méně skupin, což pro mě znamenalo méně únavnou a více soustředěnou práci. Místo 8 skupin jsem vedla pouze 4.

U některých studentů došlo k poměrně výraznému pokroku, co se týče čtení. Začali číst pomaleji, srozumitelněji, více nahlas a především bylo vidět, že je čtení před ostatními postupně začalo bavit. Zpočátku většina cítila určité zábrany a ostych, mnoho z nich v reflexích, ale i při samotných hodinách uvádělo, že neradi čtou nahlas před ostatními. Přišlo mi to jako velmi zajímavé zjištění, že se budoucí učitelé, kteří budou učit děti číst, sami bojí hlasitého čtení.

Studenty jsem natočila na video při prvním čtení, ale videozáznam jsem jim hned nepustila. Nechtěla jsem je upozorňovat na chyby, nechtěla jsem, aby se cítili ještě nervóznější. Většina lidí se totiž při pozorování sama sebe zhrozí – překvapí je, jak zní jejich hlas a při čtení se obzvlášť dobře ukáže, zda mluví srozumitelně a dostatečně nahlas nebo ne. Kromě toho děvčata začnou okamžitě řešit, že na videu vypadají hrozně. Nahrávku jsem jim ukázala až v druhé polovině semestru, kdy jsem je natáčela podruhé. Měli tak možnost před sebou na plátně vidět na dvou záznamech pokroky sebe i ostatních. Původně měly vzniknout během semestru videozáznamy tři – z počátku, prostředku a konce semestru. Na poslední natáčení téměř v žádném případě bohužel nedošlo, protože studenti různě odjížděli na kurzy, měli praxe nebo prostě nechodili do hodin. Chtěla jsem je natočit na poslední, zápočtové hodině, ale to si kromě asi pěti studentů z padesáti, nikdo nepřinesl text. Bylo to pro mě poučení pro příště, nenechávat si natáčení až na úplný závěr semestru a dát studentům přesnější instrukce.

4.1.6. Co pro mě vyplynulo z reflexí studentů?

Cítala jsem se ve vedení hodin jistější a domnívám se, že panovala oproti předcházejícímu roku uvolněnější atmosféra. Vybídla jsem studenty, že se mohou ve svých závěrečných reflexích zamyslet nad tím, proč by učitel měl dobře číst. Ve většině reflexí studenti ocenili možnost si vyzkoušet čtení nahlas před ostatními a viděli tento předmět jako velice přínosný pro jejich praxi. Jejich reflexe nejsou o hlubokém přemítání nad smyslem života a téměř se v nich nevyskytují otázky typu: Kdo jsem já? Studenti píšou o tom, že akceptují tento předmět jako takový a oceňují jeho přínos pro budoucnost, ať už z pohledu budoucích učitelů či rodičů. Studenti zmiňují počáteční nervozitu z veřejného čtení, která se postupně ztrácela, a také to, že u sebe i u ostatních zaznamenali pokrok. Jejich čtení se stávalo srozumitelnějším a sdělnějším.

Zjistila jsem, že mi takovýto typ výpovědí pro mou práci stačí. V porovnání s reflexemi dialogického jednání budou reflexe přednesu zřejmě vždy stručnější a méně „filozofické“. Je to dáno zřejmě i povahou disciplíny jako takové. Nicméně některé z nich jsou jako výpovědi velice zajímavé a jsou jedním z důvodů, proč vidím ve zkoušení přednesu se studenty Pedagogické fakulty smysl. Pro dokreslení uvádím reflexi jedné poměrně talentované studentky, která v předcházejícím roce chodila ke mně na dialogické jednání. Číst její reflexi pro mě byla radost, studentce se podařilo velice zdařilo shrnout to, o čem by asi výchova ke čtení, či přednes měly být.

Jana

V letošním letním semestru nám do rozvrhu přibyl zcela nový předmět – pedagogická komunikace. „Co bude náplní?“ vířilo většině z nás hlavou, když jsme po dlouhé době vstupovali do známé učebny.

Naše skupinka nebyla z nejpočetnějších, snad proto jsme si na sebe brzy zvykli a ve třídě (téměř) vždy panovala příjemná atmosféra.

Co budeme o hodinách pedagogické komunikace provádět, jsme se dozvěděli vzápětí...Číst a naslouchat. Cvičit, cvičit a cvičit. Jak sedět, jak se tvářit, hlasem nahoru a dolů, jednou slabě, pak zas silně, občas hodit očkem na posluchače a především zaujmout.

Příští týden jsme seděli vyřádkovaní s oblíbenými knihami na klínech. To víte, „holky národkářky“ se nezaprou. Sešlo se nám hned několik krásných pohádkových příběhů. V hodinách kolem nás pobíhali Křemílek, Cipísek, Modročko, Malý Princ, opodál poskakoval jelen se zlatými parohy.

Sdělení, že u prvního veřejného předčítání bude sekundovat videokamera, přispělo ke všeobecnému zděšení. Není však úniku, přemlouvání nepomáhá, nakyslé tváře se sklánějí nad řádky v knihách. Před zvědavé oko kamery nastupuje první nedobrovolný dobrovolník. Pohodlně se usadí, nasadí profesionální úsměv hodný Marie Retkové, nadechne se. Nejprve je nutné se představit, poté přichází samotný text. Jasný hlas se rozléhá prostorem. Písmenka se skládají ve slova, slova ve věty a souvětí. Stop. Zazní osvobozující „Děkuju.“ Teď přijde ortel. Tak jen do mě! Tempo by sice strčilo do kapsy Michaela Schumachera, ale celkový dojem velmi dobrý. Další a další... Problémy s rychlostí a drmolním má více z nás. Francouzské TGV jistě zelená závistí. Najdou se ale i světlé výjimky, je zřejmé, že s veřejným čtením mají některé z nás zkušenost. Pohádky se poslouchají samy.

Hodiny utíkaly a naše čtenářské okénko dostávalo vyšší a vyšší lesk. S počtem přečtených textů šplhalo jako rosnička po žebříku naše sebevědomí. Z knížek vystupovaly stále živější postavy, začínaly mít vlastní charakter, svůj výraz, svůj hlas. Skřehotavé Jezinky už byste si nespletli s mocným hlasem jelenovým. Rychlost se snížila pod úroveň rychlosti světla. Následuje druhé natáčení na videokameru. Rosničky poskočily o značný kousek. Vystupování nabývá na jistotě. Rychlost optimální. Čtení vtahuje do děje i ostatní.

Čas od času se program hodiny mění. Pamatuji si, že jedna z hodin byla vyhrazena pro čtení jednotného textu z nenápadné knížečky o neobvyklých soudních sporech, tzn. Soudničky. Některým se vedlo, jiným méně. Kupříkladu já. Začala jsem docela seriózně, ale... ve střední části smích, ba přímo záchvat, způsobený neobvyklým příjmením. To se nepovedlo.

Dalším nápadem bylo předčítání z dámských časopisů. Diety, tipy do kuchyně, novinky ze světa módy, co je IN a co OUT a samozřejmě žhavé novinky ze zákulisí slavných. Tento nápad se ovšem příliš neosvědčil, a tak jsme se vrátili k oblíbeným knížkám.

Podle mého názoru, nás pedagogická komunikace obohatila zásadním způsobem. Osvojili jsme si nejen hlasité čtení před diváky, ale také naslouchání. Mnohé z nás si tyto schopnosti předtím neměly možnost vyzkoušet, o to víc se o ně zajímaly. Vzhledem k tomu, že právě komunikace bude tvořit nedílnou část našeho budoucího povolání, je nasnadě, aby se předměty tohoto typu objevovaly v rozvrhu co nejvíce.

4.2. Přednes jako psychosomatická disciplína – volitelný

V letním semestru akademického roku 2010/2011 jsem měla poprvé možnost vést přednes jako volitelný předmět. Přihlásilo se mi deset studentů, nakonec pravidelně chodila skupina sedmi dívek z různých oborů. Čtyři z nich už mě znaly

z povinných předmětů, které se mnou absolvovaly – jedna studentka Učitelství pro mateřské školy (Tereza – její reflexe budou uvedeny v kapitole o autorském čtení) a tři studentky Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Byla jsem potěšená, když mi oznámily, že se na přednes přihlásily kvůli mně, protože je hodiny se mnou bavily. Díky tomu, že skupina byla takto málo početná, a také díky tomu, že dívky chodily na přednes ze svého zájmu, byla atmosféra v hodinách velmi uvolněná, přátelská, důvěrná. Pro mě byl obrovským přínosem fakt, že jsem měla pocit, že mám konečně na všechny dost času a že všem mohu věnovat dostatek pozornosti.

Na začátku semestru jsem studentkám oznámila, že si mohou vybrat jakýkoli text dle vlastního výběru a v průběhu semestru jsem postupovala podobným způsobem jako v rámci povinného přednesu. To znamená, že každá studentka přečetla úryvek ze své knihy a dostala ode mě komentář. Většinou se týkal rychlosti, srozumitelnosti, odlišování jednotlivých postav, situací, a podobně. Do komentářů jsem zapojovala i studentky. Nekritizovala jsem, nehodnotila a nedopouštěli se toho ani ostatní. U všech byl znát výrazný pokrok. Od počátečního tichého, málo srozumitelného čtení, které provázela nervozita a tréma, k výraznému, dramatickému projevu. To, co jsem ocenila nejvíc byl fakt, že všechny studentky začalo toto veřejné čtení bavit.

V průběhu semestru některé studentky svůj text změnily; já jsem zkusila experiment, kdy si několikrát mezi sebou texty vyměnily a četly text někoho jiného. Mohly tak experimentovat s výrazem a často se pokoušely řídit komentáři, které patřily k „majitelům“ textů.

Asi nejvýstižnější reflexi, která popisuje atmosféru hodin a to, v čem vidím pokrok svých studentů, uvádím. Tato studentka oboru čeština – občanská výchova ke mně chodila poprvé. Ponechám její reflexi bez komentáře, je vypovídající sama o sobě.

Bára

Co mi přednes dal. A vzal?

Nechuť ke čtení, orosené čelo, zčervenání, snaha rychle všechno předrmolit, abych to měla za sebou – to vše jsem cítila, když jsem měla číst nahlas. Celých osm let na gymnáziu jsem se modlila, aby při nějakém předmětu nezazněla věta: „Tak Báro, čti.“ Díky tomu, že jsem také lehký dyslektik, nerada čtu text, který jsem si předem alespoň nemohla přelétnout očima.

Myslím si, že jsem hodně společenská a že se ráda „vyblbnu“ i při čtení nějakých komediálních kousků, ale musím mít vše předem nacvičené a musím dobře ten text znát. Sama, potichu si čtu velice ráda a knihy přímo miluji, ale ten ostych před ostatními mě vždy omezoval.

Myslím si, že díky přednesu jsem se ale začala osmělovat a číst na veřejnosti už mi nenahání takovou hrůzu jako dříve. Získala jsem mnoho podstatných rad, které mi moc pomohly a vždy když mám něco číst, si na mě vzpomenu. Nejvíc mi ovšem pomohla věta, kterou jsme slýchávali každý čtvrtek: „Zkuste to, vždyť o nic nejde.“ Bylo moc super nemyslel na to, zda se někdy v textu ztratím nebo se přereknu, mohla jsme se soustředit jen na to čtení a tím i můj výkon byl příjemnější pro lidi, co mě poslouchali. Domnívám se, že i tím každotýdenním tréninkem jsem se naučila členit si neznámý text tak, aby mi to vyhovovalo a bylo to i srozumitelné. Netvrdím, že jsem nějaký přeborník nebo profesionál, určitě je pořád co zlepšovat, ale myslím, že jsem za těch pár týdnů udělala velký pokrok. Dle mého názoru to byl určitě první a nejdůležitější krok k sebezdokonalení ve čtení. A hlavně mě to čtení začalo hrozně bavit. A to je asi to nejdůležitější. Užívám si, když mohu měnit hlasy a klást různě důrazy a vžívat se do postav v knize.

Původně jsem si k předčítání vybrala knížku od Márqueze, ale kvůli dlouhým a nesrozumitelným souvětím to nebyl moc šťastný výběr. Později jsem začala číst z Malých žen a můžu říci, že mi tato kniha dokonale sedla. Díky hravosti hlavních hrdinek jsem si sama mohla hrát a vytvářej svým hlasem jednotlivé postavy.

Přestože jsem z počátku nebyla vůbec nadšená tím, že bychom měli být natáčeni na kameru, jsem ráda, že jsem se pak mohla vidět a slyšet. Hezky se poslouchá od ostatních, jak moc jsem se zlepšila, ale vidět to na vlastní oči je více přesvědčující. Když pomínu optickou stránku věci, byla jsem se sebou celkem spokojená. Potěšilo mě, že byl opravdu vidět pokrok. Když se natáčelo druhé čtení, snažila jsem se vyvarovat těm chybám, které mi byly od začátku vytýkány. Když se člověk pak vidí, uvědomuje se chyby, které mu před tím ani nedošly nebo je možná ani nezaznamenal. Normálně člověk nemá možnost natáčet se na kameru a pak sledovat, co dělal špatně, jsem za tuto zkušenost velice vděčná.

Osobně se mi nevíc líbila hodina, kdy jsme si mezi sebou vyměnili knížky a četli úryvky, které už jsme jednou před tím slyšeli. Každý z nás čte trochu jinak a tím jak jsme celou dobu četli z jedné knížky, jsem si každého osobně spojila s tím daným textem a byla příjemná změna, když došlo k obměně obličeje a hlasu při čtení určitého textu. A každý se zase zhostil toho úryvku jinak než jeho majitel, jinam kladl důraz, jinak změnil hlas a bylo opravdu příjemné oživení.

Vím, že tato superlativa dělají z mého zamyšlení reklamu z teleshoppingu, ale je to tak. Opravdu mě přednes bavil, a kromě zlepšení to dokazuje i ta skutečnost, že moje docházka byla celkem pravidelná, ačkoli byl toto můj poslední předmět v týdnu a já mohla být o dvě hodiny doma dříve.

Nebyl vidět ovšem pokrok jen u mě. Myslím si, že všichni jsme odvedli kus práce a určitě na každém z nás je vidět ta pozitivní změna. Několik z nás si

uvědomilo, že čtou moc rychle, jiní začali text lépe členit a uvědomovat si pauzy tak, aby se s textu pro posluchače nestal velký „maglajs“ a někdo zase zdokonalil výslovnost. Díky tomu, jak jsme se každý týden poslouchali, učili jsme se jeden od druhého a při čtení nemysleli jen na chyby naše, ale i ty, co dělali ostatní. Určitě jsme postupem času všichni ztratili ostych či obavy a braly přednes jako „dámský čtenářský kroužek“, kde jsme kromě čtení probraly i nějaké pikantnosti ze školního i osobního života. Nikdy nám nechyběl humor a vše, co se za dveřmi D 107 každý čtvrtek odehrálo by se dalo považovat za „pohodový pokec“. Možná tím, že to pro všechny byl nepovinný předmět, visela ve vzduchu nenucená atmosféra a nikdo se neobával závěrečného zkoušení a díky tomu jsme si to možná i více užili.

Ještě se mi to nestalo a už vůbec ne za celý rok na vysoké škole, ale hodiny přednesu mi budou chybět. Zábavnou formou jsem si uvědomila, že čtení není strašák, který mě takovou dobu pronásledoval, ale kamarád, se kterým se sranda. Pokud bych měla dnes něco číst na veřejnosti, samozřejmě, že bych byla nervózní a musela bych si ten text přečíst (minimálně dvakrát), ale určitě by můj výkon vypadal sebevědoměji a četla bych s větší jistotou než dříve. Pokud úspěšně dokončím tuto školu, tak určitě budu muset před dětmi vystupovat každý den a myslím, že mnoho rad, které jsem na přednesu získala převedu v praxi.

Moc děkuji za trpělivost, optimismus a cenné rady.

4.3. Autorské čtení a dialogické jednání se studentkami Učitelství pro mateřské školy

Jak už bylo řečeno, studenti oboru Učitelství pro mateřské školy mají také možnost zažít dialogické jednání v rámci povinných předmětů, zejména v prvním ročníku v předmětu Sociální a pedagogická komunikace (SKOP). Ve druhém ročníku, v předmětu Tvořivá dramatika I (DRAB), dříve obvykle následovalo pokračování v dialogickém jednání, čehož jsem se držela během prvních dvou let mého působení na PF. Poté jsem koncepci mírně pozměnila. Studentky (studenti se téměř nevyskytují) samy preferují spíše hraní her a vytváření si zásobníků s hrami, které by mohly použít v praxi. Mnoho z nich prošlo klasickým „dramatákem“ a touží po tom hrát scénky, hrát s loutkami, hrát divadlo. Řekla bych, že tato touha po hraní divadla je u studentek MŠ výraznější než u studentů ZŠ. Některé studentky jsou ale naopak velmi pasivní a nejraději by nedělaly nic. Skupiny jsou velmi početné a jak to tak v dámských kolektivech bývá, ne všechny spolužačky spolu dobře vycházejí. Dělí se na menší skupinky, které se baví jen mezi sebou. To poměrně výrazně ovlivňuje atmosféru ve skupinách. Loni poprvé jsem se rozhodla nepokračovat s nimi v dialogickém jednání a vyjít vstříc jejich přáním. Nakonec se nám podařilo během semestru vytvořit poměrně zdařilé divadelní představení, jakési pásmo tří pohádek. Rozhodla jsem se, že se studenty druhých ročníků budu v rámci předmětu Tvořivá dramatika pokračovat spíše tímto způsobem. Letos jsme původně začali pracovat s literárními předlohami a měla

jsem představu, že postupně opět vytvoříme jakési představení nebo alespoň otevřenou hodinu na konci semestru, založenou na jejich vlastních nebo převzatých textech. Zpočátku studentky pracovaly víceméně ve skupinkách a zkoušely si psát scénáře a dialogy, které potom přečetly či předvedly ostatním. Vyjadřovaly se v tom smyslu, že toto je baví více, než „stání u zdi“. Nicméně, po několika málo úvodních hodinách jsem se nakonec rozhodla, že tento model pozměním a že zkusíme autorské čtení. Hlavním důvodem pro tuto změnu bylo to, že jsem se chtěla vyhnout tomu, aby v průběhu semestru šlo o pouhé „secvičování divadla“. Navíc zkušenost z předcházejícího roku a reflexe studentek potvrdily, že ne každý má stejně obsáhlý part či roli v představení a některé studentky to hůře nesou. To, že se studentky budou pokoušet psát vlastní texty a prezentovat je před ostatními mi přišlo jako zajímavý způsob práce, který je ke všem spravedlivý a spíše bude vést studentky k zážitku a zkušenosti, k experimentaci s dramatickým výrazem. Posledním či spíše vlastně tím nejdůležitějším důvodem, proč jsem se odvážila vést hodiny autorského čtení bylo to, že jsem sama začala po létech odmlky autorské texty psát. Ale o tom více v závěrečné kapitole.

Skupina, jejíž reflexe uvádím v porovnání ze dvou po sobě následujících letech, se skládala z 35 studentek, které se rozdělily do dvou skupin po 16 a 19. V roce 2009/2010 jsme zkoušeli dialogické jednání. Koncept hodiny byl stejný, jako u ostatních skupin. Studentky jednotlivě vstupovaly do prázdného prostoru, kde experimentovaly se svými vnitřními partnery. Hodiny byly specifické tím, že probíhaly ve středu večer, což poměrně výrazně ovlivnilo atmosféru. Jednak byly studentky po celém dni ve škole dost unavené a jednak byla venku tma, takže jsme na jejich popud několikrát v průběhu semestru zhasli na jejich zkoušení světlo. Nechtěly se stydět před ostatními a měly takto větší pocit svobody. To, že se jich zkoušení DJ ve tmě poměrně výrazně dotklo, je zmíněno v několika reflexích. Na konci semestru také zkoušely dialogické jednání ve dvojicích či ve skupinkách.

V roce 2010/2011 studentky psaly svoje vlastní autorské texty. Hodiny probíhaly tak, že si každá přinesla svůj vlastní, autorský text a přečetla ho ostatním. Ti se pak mohli k textu a ke způsobu jeho přečtení vyjádřit. Někdy se stávalo, že některé studentky na některých hodinách četly texty cizích autorů s tím, že si alespoň procvičí přednes. Celkově měla také skupina tendenci psát velmi krátké, anekdotické texty, někdy to byly spíše napsané a přečtené anekdoty. Možná to bylo tím, že jsem po nich chtěla, aby měly texty víceméně na každou hodinu. Anekdota či kratičká scénka se totiž napíše těsně před hodinou nejrychleji a nejsnáze. Z rozhovorů s nimi také vím, že mezi některými z nich panovala určitá rivalita a některé z nich zmiňovaly určitý druh přetvářky a nepříjemné pocity, že budou za své texty od ostatních kritizovány, a to nikoli při hodině samotné, ale pokradmu, za svými zády. Přesto byly některé pokusy o psaní i o čtení textů velmi zajímavé a zdařilé.

Pro srovnání uvádím celé, nezkrácené reflexe tří studentek, které se mnou měly v prvním ročníku dialogické jednání a v druhém autorské čtení. Všechny reflektovaly dialogické jednání velice zajímavým způsobem a zároveň jejich autorské texty patřily k těm nejzdařilejším. V případě dialogického jednání se jedná se o reflexe pocházející z třetího roku mojí výuky na PF JU a přiřadila bych je nejspíše do skupiny Vnitřní partneři při zkoušení a v životě. Tyto reflexe jsou přemítající, dialogické, studentky zaznamenávají, jak se jich zkušenost s dialogickým jednáním dotkla. K nim jsem pak přiřadila reflexe autorského čtení z následujícího roku (můj první pokus vést hodiny autorského čtení), které už tak možná přemítající a dialogické nejsou, nicméně se domnívám, že mají také velkou vypovídající hodnotu. O studentkách i o mém přístupu. Také ukazují na rozdíl v reflektování dialogického jednání jako disciplíny, která se člověka skutečně osobně, osobnostně týká a autorským čtením, kdy je možná reflektování méně důkladné a člověk je možná (ale někdy právě naopak) méně bytostně zasažen, nicméně pro mě poskytuje minimálně obraz o tom, jakým způsobem jsem hodiny vedla. Zajímalo mě hlavně, zda studentky budou chápat obě psychosomatické disciplíny v souvislostech či nikoli, a také jakým způsobem popíší svou zkušenost s nimi. Pokusím se reflexe okomentovat podobným způsobem jako v kapitole o dialogickém jednání studentů Učitelství pro 1. stupeň základní školy.

4.3.1. Kateřina

Reflexe DJ

Nevěřila jsem vlastním uším, když mi starší spolužačka ze stejného oboru řekla, co budeme dělat v předmětu Sociální a pedagogická komunikace. Povídala o nějakém mluvení „u zdi“ a natáčení našeho výkonu na videokameru. Zaťukala jsem si na čelo a myslela si, že se pokouší o nějaký vtíp. Po první hodině jsem se jí ale v duchu omlouvala za nedůvěru....

Když jsem poprvé vykročila směrem ke zdi, bylo mi hrozně. Ruce jsem měla úplně mokré od potu a srdce mi bušilo takovým způsobem, že jsem jen očekávala, kdy vyskočí z mého hrudníku. Postavila jsem se zády ke zdi...a to hrobové ticho mi na kuráži ani trochu nepřidalo. Nikdy by mě nenapadlo, jak neuvěřitelně těžké je stoupnout si čelem k tolika tvářím. Navíc k tvářím, s kterými se denně setkávám ve škole. Bylo to nepopsatelně hrozné. Snažila jsem se soustředit sama na sebe, zahloubat se do svého nitra...Nešlo to! Stále se v tichu ozýval jen zběsilý tlukot hlavního orgánu. Mé druhé já mi zevnitř říkalo: „Pane Bože, tak už ze sebe něco vymáčkni, stojíš tady jako kůl v plotě a nic, ach jo, to je trapas!“. Mohla jsem chtít dostat ze sebe víc, ale zmohla jsem se jen na vykoktání všelijakých blbostí týkajících se dnešního dne. Ve chvíli, když jsem si myslela, že to se mnou sekne,

se přes třídu ozvalo: „Děkuji!“ – znamená, že mohu odejít a ukončit svůj monolog. „Záchrana!“. Sedla jsem si a stále jsem ještě cítila třesot svého těla. Ale někde uvnitř jsem nechápala, proč mé tělo tak reaguje.

Teď už jsem jen seděla a se zaujetím pozorovala své spolužačky. Při pohledu na ně jsem si uvědomila, jak je úžasné sledovat reakce ostatních lidí. Pozoruhodné je, jak tělo každého reaguje úplně jinak. Někdo výrazně gestikuluje rukama, někdo nervózně chodí sem a tam, někdo si hraje s prsty,...

V tu chvíli mi došlo, že mi tenhle předmět může dát mnohem víc, než jsem si myslela. Sledovat řeč těla, snažit se jí porozumět a soustředit se jen sám na své nitro mě od té doby úplně uchvátilo. Z hodiny jsem odcházela s naprosto odlišným pocitem, než jsem měla, když jsem šla poprvé od zdi.

A nastala druhá hodina. Kupodivu jsem byla už mnohem klidnější než poprvé. V duchu jsem se podporovala a smála se, jaká je to vlastně zábava. Myslela jsem, že teď se s přehledem budu soustředit jen sama na sebe a nebudu nervózní. To vše bylo do té doby, než jsem vykročila směrem ke zdi. Stoupla jsem si, a najednou mi to přišlo úplně stejné jako poprvé. Srdce opět bušilo jako o závod a ruce se pomalu zvlhčovaly. Jak je to jen zvláštní mluvit sama se sebou před tolika lidmi. Asi musím vypadat jako úplný blázen. Ale v tom případě jsme blázni všichni... Pozorování spolužaček proběhlo opět s velkým zaujetím. A na kolej jsem odcházela s příjemným pocitem.

Hodiny následovaly týden po týdnu a já začala pozorovat první změny. Před zdí jsem si přišla více jistá. Snažila jsem se nahlas říkat to, co mi našeptává mé podvědomí. Je to zajímavé, slyšet nahlas vnitřní našeptávání. Sice se občas pozastavím nad tím, co vyšlo z mých úst, ale právě to je na tom úžasné. Je to vlastně takové dobrodružství, jít před zeď a nevědět, co se bude dít. Scénář se píše sám, od vteřiny ke vteřině. Musím přiznat, že v prvních výstupech před zdí jsem měla tendenci si alespoň trochu předem připravit můj výstup. Když mi teď přijde taková myšlenka, řeknu si rázně: „**STOP!**“....**vždyť tady to není o přípravě, ale o spontánnosti. S přípravou by takové cvičení nemělo svůj význam.**

Když hledím do své minulosti, uznávám, že výstup před ostatními mi dělal veliký problém. Díky tomuto cvičení ale pomalu odbourávám své zábrany a stud. Když mám před ostatními vystoupit, nebo něco říct, snažím se to dělat s myšlenkou, že je to pěkné, když mě všichni ti lidi poslouchají. **A já chci, aby byl můj projev příjemný a opravdový, ne nacvičené divadlo. Když jsem přirozená a věřím si, jde to úplně lehce a říkat něco s pocitem, že si to užívám, je úžasné.**

Několikrát jsme si také vyzkoušeli povídat ve tmě. Bylo to pro mě velice zvláštní, ale myslím, že lehčí. Mnohem lépe se mi povídalo, když jsem neviděla všechny ty tváře, které mě sledují. Ale na druhou stranu bylo nepříjemné vědět, že oni mě vidí, ale já je ne. Pozorovala jsem, že většině spolužaček se lépe

povídalo ve tmě. Přišly mi mnohem uvolněnější a jistější. Na některých bylo vidět, že si tmu vysloveně užívají.

Velice mě nadchly různá cvičení ve dvojicích nebo skupinkách spolužaček. Bylo pro mě docela těžké se soustředit na jejich energii a snažit se do nich vcítit, ale je pravda, že jak u koho. Z každé slečny jsem měla odlišný pocit. Cvičení ve skupinkách se mi líbilo tím, že jsme dohromady tvořily kolektiv, a snažily se navzájem naciťovat ty druhé.

I když už jsem před zdí teď většinou uvolněná, vždy se zatím jen projevil slovní projev s malou gestikulací. Ještě se na sebe nedokážu tak soustředit a vycítit v těle pohyby, které chce mé druhé já udělat. To je můj cíl do dalšího semestru. Tento předmět jsem si oblíbila, a myslím, že mi může do života hodně dát, stačí jenom chtít!

Je zajímavé, že termín „stání u zdi“ se objevuje i u budoucích učitelek mateřských škol. Nepochybují o tom, že se studenti mezi sebou baví o předmětech a o vyučujících. Často spolu bydlí na kolejích a podnájmech studenti různých oborů a různých ročníků, takže se určitá terminologie zřejmě šíří. Je ale dobré, že studentka zmiňuje přirozenost a spontánnost a to, že si umí okamžiky před „zdí“ užít. Zmiňuje také hodiny, při kterých se zhaslo. Byl to takový experiment, který si vyžádaly samy studentky. Já jsem se mu nebránila. Pro některé to byl okamžik, který jim umožnil se lépe uvolnit. Rozhodně to ale není žádný návod, jak pracovat s introvertnějšími studenty, tma sama o sobě nezaručí nic. Navíc se domnívám, že dialogické jednání je samo o sobě dostatečně experimentální a žádné další experimenty, jako je například zhasnutí světla, nepotřebuje.

Reflexe autorského čtení

*Hned po první hodině jsem měla pocit, že mě tento předmět bude bavit a nebudu se z něj stresovat (na rozdíl od loňského roku – **stání u zdi bylo pro mě většinou stresující záležitostí**). Jsem ráda, že jsme nakonec zůstali u psaní textů a nehráli nějakou hru. U psaní člověk může vyjádřit svou kreativitu, pocity, myšlenky, náladu,....*

První hodinu jsem přesně nevěděla, co napsat, tak jsem prostě začala „něco“ psát a rychle se mi v hlavě tvořily další myšlenky. Můj první autorský text má název „Moucha na brčku“.

Když jsme hned po napsání svůj text četli, byla jsem trochu nervózní. Nikdo jsme nevěděli, co máme od druhých očekávat. Hned po této úvodní hodině jsem si zamilovala poslouchání textů svých spolužaček. Nadchlo mě to, že každá měla

úplně jiný text a moc mě bavilo sledovat jejich čtení. Gestika a mimika byly většinou perfektní.

O textu na další hodinu jsme přemýšlela chvíli po čtení textů, ve vlaku. Hlavou se mi honily desítky nápadů, bavilo mě to, ale čím více jsem o tom přemýšlela, tím více jsem se do toho zamotávala. Proto jsem o tom přestala přemýšlet a řekla si, že bude lepší si k tomu chvilku sednout příští týden a psát o první věci, co mě napadne. Tímto způsobem jsem to praktikovala i na ostatní texty.

Na každou hodinu jsem se vážně těšila. Netěšila jsem se ale moc na svůj přednes (čtení), ale na texty ostatních spolužaček. Byly to hodiny plné smíchu, radosti, očekávání a obdivu. Vždy před čtením textu jsem si říkala, že hlavně musím číst pomalu a v klidu. Jenže tréma udělala své. Jelikož jsem to chtěla mít rychle za sebou, zrychlila jsem tempo řeči, ale text většinou nevyzněl tak, jak měl. Postupem času jsem se snažila vážně zpomalit a výrazně odlišit postavy. Myslím, že odlišování postav mi problém nedělalo. Na papíře jsem si postavy vždy odlišila jinou barvou, popřípadě stylem písma, aby pro mě text byl přehledný a já se v něm neztratila. Myslela jsem si, že čím víc textů budu mít přečtených, tím budu mít menší tréma. Zjistila jsem, že to ale u mě tak nebylo. Někdy jsem text přečetla celkem v klidu a s radostí a jindy zas s rozklepanýma rukama.

*Jediné, čeho jsem si všimla, že když mám někde něco číst před ostatními lidmi, nevádí mi to tolik, jako dříve. I když si myslím, že nejsem špatný čtenář, nerada jsem něco veřejně četla. Necítila jsem se přitom příjemně a moc jsem se soustředila na výslovnost. Nyní mi to nedělá problém, **spíš se snažím si užít ten pocit, že já to čtu pro tolik lidí a oni poslouchají jen mě.** Děkuji vám za umožnění této zkušenosti.*

Studentka se vrací v druhé reflexi k předcházejícímu roku a označuje dialogické jednání jako mnoho jejích kolegyň za víceméně stresující. Zajímalo by mě, co by říkala, kdybych jí připomněla reflexi z roku předcházejícího, kde mluví o okamžicích, které si užívala. Zpětně si ale studenti zřejmě většinou vybavují spíše ty stresující momenty. Považuji to za přirozený jev, protože se jedná o začátečníky, se zkušeností s dialogickým jednáním z jednoho semestru. Autorské čtení či přednes vnímají studenti jako méně obtížné, méně se jich dotýkající. Ve chvíli, kdy mají v ruce papír ať už se svým nebo cizím textem, cítí, že mají oporu, že nejsou tak obnažení, nevyvolává to v nich tolik úzkosti a strachu.

4.3.2. Jana

Reflexe DJ

Poprvé, když jsem se dozvěděla, že si budu muset stoupnout před naprosto cizí lidi, se kterými jsme se potkali o den dříve ve stejné třídě, a že bych měla něco předvádět, mnou projelo naprosté zděšení. Člověka tak napadají otázky: „Proboha, co mám dělat, abych se nějak neztrapnila? Když něco udělám, budou si o mně myslet, že jsem divná?!“

Nejsem zrovna z lidí, kteří se bojí společnosti a lidí, ale vystoupit před cizími lidmi a něco ze sebe dostat bez přípravy? Rozklepala se mi kolena a sevřel se mi žaludek. První hodina pro mne byla naprosto hrozná. Mířil na mne hledáček kamery, koukaly se na mne zvědavé tváře a já jsem vůbec nevěděla, co mám dělat. V hlavě mi jen probíhaly myšlenky: „Ať už to proboha skončí!“ A přitom to byla chvíle, maximálně půl minuta. A žádná půl minuta mi snad nikdy nemohla přijít delší, než na naší první hodině Sociální a pedagogické komunikace.

Jistě vás zajímá, co se od té doby změnilo? Změnilo se toho hodně. Každý z nás už si něco vyzkoušel, někdo z nás zpíval, tančil aerobic, či dělal mouchu na zdi. Někdo stále jen stojí. Ale i v tom stání jsou znát pohyby, které značí neklid, nervozitu, únavu, roztržitost. I v sebemenším pohybu se skrývá energie, kterou se, myslím většina z nás, snaží utlumit. Máme strach, projevit naše další já, které se uvnitř každého z nás zajisté skrývá. Stále cítíme jako trapné stoupnout si ke zdi před celou třídu a vykládat nesmyslné plky, které nás zrovna napadnou.

Ale určitě zná každý z nás situaci, kdy jde po městě, zakopne a začne si svorně nadávat. Jako kdyby ty nadávky patřily někomu druhému uvnitř, který to všechno způsobil. Nebo když nás nikdo nevidí, či si myslíme, že nás nikdo nevidí, tak si myšlenky promítáme nahlas. Někdy si nahlas zpíváme, když jedeme na kole, nebo když jsme ve sprše a vůbec nám nedojde, že se náš zpěv rozléhá po celém paneláku. Když člověk nezjistí, že ho někdo viděl, nebo slyšel, tak mu to nepřijde divné. Když je tomu ale naopak, pociťujeme náhle trapné pocity a nejraději bychom strčili hlavu do písku a hodně dlouho ji nevystrčili ven. Přitom – není to zcela přirozené? Na druhou stranu, když potkáte někoho, kdo si sám se sebou povídá, určitě vás jako první věc napadne, že je schizofrenik. Nebo snad ne?

*Ale vrátím se zpět k našim hodinám. Na dalších hodinách se náš projev opravdu postupně zlepšoval, alespoň z mého úhlu pohledu. Možná za to mohla kamera, která z našich hodin záhadně vymizela, možná to, že jsme se stihli lépe poznat. **A možná také to, že se nám prostě zachtělo si udělat srandu sami se sebe, otevřít se pocitům, které nás náhle přepadly.** Sama sebe mohu hodnotit o mnohem lépe než na první hodině, i když se stále nemohu zbavit pocitu lehké nervozity z toho, co tam budu dělat před takovým množstvím lidí. Vždycky, než se odhodlám zvednout se z té měkké židle, mi hlavou probíhají myšlenky na to, co bych tam mohla zkusit. Někdy si řeknu: „Jo! To je ono, to bych tam mohla říct!“, ale vzápětí myšlenku zapomenu. Párkrát jsem si promyslela, co bych tam mohla říkat, udělat a vyzkoušet si, ale když jsem si stoupnula před třídu, najednou mi můj nápad nepřišel až tak skvělý. Někdy mi přišla výborná narážka z „publika“ a tak jsem zareagovala tak, jak jsem měla původně v plánu. To místo je prostě zvláštním způsobem zajímavé. Ač člověk někdy nechce, tělo samo zareaguje,*

nějaké slovo vyletí z úst. Domnívám se, že za to může i svým způsobem pud sebezáchovy, který nám brání se projevit naplno.

Člověk tam tak stojí, kouká, napadají ho různé myšlenky, které ale vzápětí raději zahodí dál, protože mu nepřijdou dost normální. Nejhorší je ten pocit, když víte, že na vás kouká dvacet dychtivých tváří, které jen čekají, až pohnete palcem u nohy, poškrábe se na ruce, až promluvíte. Ten pocit je rozhodně z počátku velice nepříjemný. Nejdříve jsem nevěděla, jestli se smějí, protože jim přijde vtipné to, co jsem předvedla a řekla, nebo se smějí proto, že jsem já udělala něco nevhodného a trapného a smějí se mě a ne mému pokusu o nějaký projev.

Krásným zpestřením byly rozhodně hodiny, kdy jsme měli zhasnuto. Ve třídě je sice pořád těch dvacet dychtivých tváří, ale je v tom velký rozdíl – nevidíte, jak se ti sedící lidé tváří, což je ohromným plusem. Mně osobně bylo jedno, že jsem si ve stínu vystříhla scénu ze seriálu Červený trpaslík, která by za světla byla náramně trapná a nikdy bych se jí neodvážila. Ale proč? Protože jsem byla ve tmě. Ve tmě, která mi dává pocit naprostého bezpečí a klidu. TO byly hodiny, které mě velice bavily, a myslím, že mohu říci, že to tak bylo i u více lidí.

*Když se nad těmito hodinami ale zamyslím, docházím k závěru, že toto naše takzvané „mluvení u zdi“, je velice prospěšné pro každého z nás. Myslím, že se tak učíme mluvit před lidmi, učíme se tím umět projevovat svoje emoce, což vlastně spousta lidí ani nedokáže. Učíme se tím nebát se vystoupit a vyzkoušet si něco neznámého. Možná, že je to trochu o osobnosti každého z nás. Ve školce také budeme stát a děti na nás budou koukat a budou čekat, co uděláme. **Někdy právě musíme reagovat naprosto spontánně, protože na všechno se člověk nemůže připravit. Na všechno se ani nelze připravit a to zvláště u dětí, které jsou tak nevyzpytatelné.***

Studentka opět zmiňuje spontánní okamžiky a to, že se v rámci dialogického jednání učíme otevírat se svým pocitům, vyjadřovat svoje myšlenky, dělat si ze sebe legraci. Dialogické jednání chápe především jako mluvení – sama používá termín „mluvení u zdi“. Zdůrazňuje praktický přínos pro pedagogickou praxi, kdy člověk nemůže být na všechny situace vždy připraven. Je zajímavé, že také zmiňuje hodiny, kdy byla tma jako přínosné, zbavující trémy.

Reflexe autorského čtení

O hodinách, psaní textů a jiných zážitcích

Když se řekne „tvořivá dramatika“, jistě si každý představí nějaké divadelní scénky na různě šílená témata. O tom taky byla – jen tak mimochodem – naše

první a druhá hodina. Hraní scének podle bláznivých, nicméně opravdu zábavných scénářů. I tak se dá pojmout tvořivá dramatika. Nicméně naše hodiny se pak převrátily úplně naruby a byli jsme to my, kdo měl vymýšlet nějaké texty. Nešlo o to, napsat divadelní scénář, ale o to, abychom napsali něco ze svojí hlavy a abychom to pak přednesli před zbytkem třídy. Úplně nová zkušenost.

Psaní textů, básniček a příběhů mi vlastně nikdy nedělalo příliš problém. Jenže všechny texty, co jsem napsala za posledních několik let, se ukázaly jako nepoužitelné pro přednes „cizím“ lidem. Byly prostě příliš osobní. A tak jsem vzala každý týden pero a napsala jsem něco nového, co by se mohlo líbit i ostatním. Inspirace přicházela především ve vlaku při cestě domů ze školy – motivační pološero, skoro tma s vámi dokáže divy. I možná proto byly mé příběhy lehce s nádechem fantastika a tajemna.

Nejtěžší bylo vymyslet úplně první text – to bylo ještě na hodině, kdy jsme byli omezeni časem. Natož to přečíst před ostatními? Hrůzná představa! Jenže jsme na tom byli všichni úplně stejně. Ne každý dokáže za deset minut udělat zázraky (a po pravdě řečeno na té první hodině jich ani moc nebylo). Překonali jsme první obavy a vrhli se do psaní textíků. Některé z nás ze začátku přednášely texty od známých autorů (King, Čapek, z Hurvínka), nicméně ani tak holkám tento „přečin“ nelze vytknout, protože ten přednes pokaždé za to stál. Z prvotních dialogů jsme se pak přesunuly do příběhové / povídkové fáze, kde chci určitě zmínit depresivní statě od Jany P., které mi asi dlouho zůstanou v hlavě.

*Pro mě osobně byly tyto hodiny jedny z nejzábavnějších letošního semestru, protože jsem se znovu přiučila něčemu dalšímu. Třeba tomu, že **nejde jenom o to, mít text, jde také o to, jak ten text podáte**. Protože právě dramatizace dokáže udělat i z mizerného výkonu jedničku. Dokonalým zážitkem pak bylo sledovat ostatní spolužačky při jejich výkonech, které se zaznamenaly na kameru. Naprosto excelentní byla Markéta R., která má prostě hraní v těle. Dokonalý zážitek jak naživo, tak i na kameře.*

Hodiny mi daly také to, že se nemusím bát předvést vlastní dílo. Vždycky to pro mě byl dobrý pocit, když jsem něco přečetla, protože jsem dokázala, že jsem něčeho schopná a že něco umím. Nejvíce mě těšily kladné reakce spolužaček, především jedna z nich mi utkvěla v hlavě. „Je to, jako kdyby četla úryvek z knížky.“ – to bylo pro mě největší ocenění.

Tato studentka byla jedna z mála, která nepsala anekdotické, krátké texty. V reflexi vyjadřuje zřejmě to, co je pro autorské čtení nejdůležitější, a to sice že nejde jen o psaní, ale zejména o veřejné čtení, o hledání výrazu. Autorské čtení bylo pro tuto studentku zkušeností, která jí přinesla téměř samé pozitivní zážitky a jak píše, dokázala si, že je něčeho schopná a že něco umí. Domnívám se, že tyto pocity zažívají studentky Pedagogické fakulty zřídka. Většinou jsou z něčeho zkoušeny a musejí něco dokázat, ať už znalost nebo dovednost. To znamená

spočítat správně příklady, vyjmenovat druhy plevelů, doskočit dostatečně daleko, vyšplhat dostatečně vysoko a rozpoznat dřevo od kovu.

4.3.3. Tereza

Reflexe DJ

Když jsem své kamarádce vyprávěla, že ve škole děláme Vyskočilovy dialogy, tak se orosila a říkala, že s tím má také zkušenost, ale že to bez rozmýšlení odmítla. Upřímně můžu říct, že se jí nedivím ani trochu. Po prvním absolvování stání u zdi, jsem byla víc než mírně rozladěná.

Nejsem typ člověka, který by mluvil rád na veřejnosti před více jak třemi lidmi. Možná je to tím, že s děvčaty ve třídě nemám dostatečně vyvinutý vztah, abychom mohly vedle sebe fungovat jako kamarádky. Bez ostychu a přetvářky. Obzvláště u pár jedinců by se bez přetvářky nedalo přežít. Ale tak máme na to ještě dva a půl roku, vytrídíme se a snad se i stmelíme. Potom by se dal popsat určitý pokrok jak u mě, tak u celé naší skupiny.

U sebe o pokroku mluvit nemůžu, protože pořád se mi klepala kolena a srdce bouchalo jak splašené. Je to pro mne velice nepříjemná a trapná situace, když na vás kouká x lidí a čeká, až z vás něco vypadne. A pokrok u ostatních? Nemůžu říct, protože slečny, které jsou bavičkami a je jim jedno, jestli je nás ve třídě pět či dvacet, budou mluvit a vyjadřovat se pořád stejně. Byla bych ráda, kdyby se u mě nějaký pokrok objevil, protože bych chtěla umět mluvit před lidmi bez potíčin se rukou, klepání nohou, s roztřeseným hlasem, červeným obličejem, nervózně se kymácejícím tělem a s nejistým pohledem do nikam.

Projev je velice důležitý pro další život a u většiny profesí. Co se týká učitelky v mateřské škole, je pro mě tato profese vhodná, protože před dětmi ztrácím veškeré zábrany a je mi s nimi dobře. Jsem si ve svém projevu jistá a mluvím ráda. Většina dětí neumí ublížit slovem, neumí se vám vysmát, když se něco nepovede. Moje nízké sebevědomí si tu libuje, protože se také může vyjádřit a ukázat co umí a ví.

Myslím si, že to divadlo, které u zdi předvedete, souvisí s vaším sebevědomím. Když má člověk sebevědomí vysoké, velkou zásobu slov a dobrou fantazii, tak člověk z „fleku“ vymyslí cokoli. Dokonalá kombinace, že? Když má člověk dobrou fantazii, tak přes stud, který cítí, ze sebe stejně nedostane ani slovo. Velká zásoba slov a dobré vyjadřování je velice důležité, ale člověku bez sebevědomí je to dobré akorát k písemnému projevu.

Vždy, když jdu ke zdi, tak si musím připravit téma, o kterém budu eventuelně mluvit. Nejméně bolestivou variantou na přemýšlení je říct to, co se vám zrovna přihodilo. Problémem ovšem může být to, že někdy se vám nestane nic. Natož zajímavého. Já s mojí trémou půlku zapomenu, takže můj příběh řeknu za minutu a pak tam stojím úplně zbytečně. Nejsem ten typ, co by uměl improvizovat. Raději si vše stokrát promyslím, než abych říkala nějaké nesmysly. Jenže většinou u nich stejně skončí. Snažím se být vtipná, někdy se to povede, ale většinou můj vtip jde rukou v ruce se sebeironií. „V hlavě“ si připravím celou řeč, slovo od slova, co chci říct, sama se sobě i divím, že to dává určitý smysl, ale realita je pak úplně jiná. Bohužel...

Na začátku, když jsme s dialogy začínali, nám bylo řečeno, abychom si nic nepřipravovali, nevymýšleli odpovědi, nepředstírali, ale jednoduše do placu hodili to, co nás jako první napadne. No, rada sice dobrá, ale jak to mám udělat? Opravdu se cítím trapně na to, abych si zkusila to, co bych si zkusit chtěla. Kolikrát si vevnitř, sama v sobě, zkouším určité scény, jak bych to na rozdíl, například od herců, udělala já. Stydím se. Ale je divné, že mi nepomohla ani tma, když jsme si jednou na hodině zhasli.

Přijde mi zbytečné řešit, jak se tam cítíme. To jsme si všechny řekly na první hodině, ale jelikož nikdo neví, co jiného předvádět, tak budeme zřejmě neustále dokola říkat, jak se tam cítíme. Mě osobně to ani moc nezajímá a ani to nechci popisovat ostatním. Víím, můžu dělat, co chci, ale to už jsem vám popisovala, jak to se mnou je.

Jako dítě školou povinné jsem navštěvovala kroužek dramatický a recitační. Se skupinou spolužáků jsme nacvičovali různá představení a jezdili po soutěžích. Tak jako stejně jsem jezdila i s recitačním kroužkem. Tam každý jel za sebe. Trému jsem měla, to ano, ale vždy, když jsem začala recitovat, položila jsem se do toho, co vyprávím, házela jsem grimasy a šlo to. A šlo to velice dobře. Byla jsem úspěšná, postupovala jsem dále, do kol okresních, krajských. Vydrželo mi to až na druhý stupeň základní školy. Poté jsem začala navštěvovat pěvecký sbor.

Nevím, kde se vše zlomilo a je ze mě teď to, co ze mě je. Bojím se jakkoli vyjádřit, abych se náhodou neztrapnila. Proto radši mlčím.

Takže co se týká vnitřního partnera, mého protipólu, tak toho používám velice často. Zejména u jídla. Znáte to – ráno se probudíte s tím, že nemáte co na práci. Někdy se naskytne den nijaký. Den nudy. Bez určitého plánu a taky s tím, že se vám ani nechce nic dělat. Takže, co bude asi tak v plánu dne. Hm.... Jídlo, gauč a televize. Na prvním místě jídlo, protože já jím ráda a náležitě si to vychutnávám. Každé sousto je úžasným prožitkem. Ale bohužel pro mě, sousto k soustu sedá a tím pádem i kilo ke kilu. Celý rok si pak říkám, že už toho musím nechat a krotit se. Jednou jsem se rozhodla, že budu hubnout. Mé slabší já vyhrálo a tak jsem si ke svačině udělala ZELENINOVÝ salát a k tomu jsem si vzala celozrnné pečivo. Svačinu jsem ve škole snědla rychle a zbytek dne jsem myslela,

že umřu hladem. Po tomto otřesném zážitku si mé silnější já řeklo, že se radši pořád bude cpát do kalhot číslo 44 a ve zkušební kabině se potit jak vůl, než abych se utrápila hladem. Mé veškeré vnitřní dialogy se odehrávají na bázi Žrát či nežrát, stačí se jen přežrát. Jenže je toliko lákadel... Nejhorší je jezdit nakupovat hladová, to si pak koupíte i věci, které jinak nejíte a vlastně vůbec nepotřebujete. Zde rada pro všechny: balte si s sebou do obchodů svačiny.

Nedávno jsem sledovala pořad Na stojáka. Je to známá show na HBO. Jedná se o to, že na podiu stojí komik a vypráví své zážitky. Přemýšlela jsem, zda mají to vyprávění naučené nazpaměť nebo jde jen o osnovu s improvizací. Každopádně to potřebuje fantazii a jiskru, aby byli vtipní. Ale to odbočuji, protože to asi s dialogy moc nesouvisí. I když jedinec versus diváci se zde koná...

Nejhorší je, jak člověk nevidí žádné reakce na svoje mluvení. Maximálně smích či ticho. Neuslyší kritiku, zda je to špatně či dobře. Jak nám bylo řečeno, můžeme si zkusit, co chceme. Ať už nějaký zážitek, mlčení či určitou řeč těla. Jenže - nevím jak ostatní, ale já před ně předstupuji s tím, že jim musím něco sdělit. Nechápu, jak mi pomůže to, že budu mlčet... To já umím dostatečně.

Opravdu bych byla ráda, kdyby se mi podařilo předstoupit před lidi a mluvit. Mluvit jen tak... Bez toho, že bych se bála a bez myšlenek na to, že jsem si měla dát před hodinou panáka...

Chtěla bych se sama sobě zasmát, podívat se, překvapit a nadchnout. Aby docházelo k situacím, které Werich nazývá „Aby se hlava divila, co ta huba mluví“

Velice zajímavá reflexe, řekla bych, že jedna z nejvíce přemítajících, které jsem od svých studentek Učitelství pro mateřské školy, četla. Ačkoli se jedná o studentku pyknického typu, která na první pohled působí velice rázným a sebevědomým dojmem, z její reflexe vyplývá něco zcela opačného. I z rozhovoru s ní vím, že nerada vystupuje před dospělými lidmi, zatímco mezi dětmi se cítí sebevědomě. Postihla jeden ze základních znaků dialogického jednání, totiž, že introvertněji zaměřeni lidé mají s dialogickým jednáním většinou mnohem větší potíže, zatímco extroverti si většinou s tím, co dělat či říkat v prostoru příliš hlavu nelámou. O to větší je to potom ale radost pro takového experimentujícího introverta (i pro jeho instruktora), když se mu podaří objevit dramatický výraz, když se nebojí obsáhnout svým tělem prostor, když jeho hlas poprvé naplno v prostoru před ostatními zazní. Na to je však zapotřebí poměrně dlouhá doba, kterou, bohužel, k dispozici se studenty Pedagogické fakulty nemám.

Reflexe autorského čtení

Autorské čtení – tento předmět mě velice nadchl. Když jsem si v předzápise vybírala „céčkové“ předměty, měla jsem vybráno čtení. Pak jsem si ale řekla, že bych musela číst buď svá díla, či pro začátek díla jiná, nějak jsem se nedostala k tomu předmět potvrdit.

Když jsem se na začátku tohoto předmětu dozvěděla, že vlastně o takovou aktivitu tu jde, měla jsem radost. Nevadilo mi, že jsem si musela texty vymýšlet. Jsem ráda za tuto zkušenost a myslím si, že se mi nikdy neztratí. Naopak – přináší výhody.

Tak zaprvé – projevíte se jako člověk umělec. Napíšete svůj příběh, ať už smyšlený či reálný. Tím odhalíte svou fantazii, smysl pro slova a detail. Propracované dílo, které má smysl a tajuplný podtext, který donutí člověka přemýšlet nad tím, zda se to stalo či naopak.

Zadruhé – člověk řečník. Ukážete, jak se umíte projevit a jak je vám rozumět. Zda máte v hlase zaujetí a dokážete druhého zaujmout. Musí vás váš vlastní text a přednes bavit, jinak to nemá smysl. Pak na vás všichni znuděně koukají a na konci si hlasitě odfouknou.

Zatřetí – člověk mim. Gestika, grimasy, postoj, posed, pohled. To vše je, dle mého, pro přednes důležité. Sed vzpřímený naznačuje sebevědomí a to, že tomu textu rozumíte a hlavně věříte. Máte ho rádi a chcete ho sdělit ostatním.

Začtvrté – člověk osobnost. Lidé věří tomu, čemu věříte vy. Jen je o tom přesvědčit. Bavíte se sama? Bavíte i okolí.

Rady nad zlato? Ne, jen to, co vám dodává autorské čtení. Pro mě byl tento předmět velikým přínosem. Vyzkoušela jsem si takové malé DAMU. Dát se do role toho, koho chcete. Zkusit si hlasy, gesta, smích, pláč, křik, vztek, přetvářku, lásku, city... Tento rok mi nevadilo ani natáčení. Možná je to tím, že máte něco v ruce – předlohu – která vám zajistí to, že všechna nervozita odplave do papíru a vy se jen bavíte. Vlastním i cizím textem.

Na každou hodinu jsem se těšila, ať už na přednes svůj či kolegyň. Že se zasměji, zahloubám, popřemýšlím. Když je vám něco příjemné, vchází vám do žil hormon štěstí a jste nabití energií a je vám dobře po těle a po duši. S takovými pocity já odcházím vždy z těchto hodin. Mám je ráda, jsou užitečné. Ne jako X hodin strávených s tužkou v ruce při psaní nesmyslných věcí, které stejně do dvou dnů po zkoušce zapomenete. Praktické věci jsou lepší, obzvláště když jsou vám přínosem, a vy vidíte změnu. Na sobě, na druhých.

Samozřejmě záleží také na vyučujícím. Klidný, hlubší hlas, energická osoba s jiskrou v oku, sebekritickým vtipem a srozumitelně na vás mluvícím jazykem.

Jsem upřímně ráda za tyto hodiny. Vnáší do života trochu klidu v dnes tak chaotickém a věčně se za něčím honícím světě.

Opět velice přemítající a zajímavá reflexe. Je výborné, že budoucí učitelka zdůrazňuje to, že čemu věří ona, mohou věřit i ostatní. A že je dobré umět bavit sám sebe. Z její reflexe vyplývá také to, co už jsem psala dříve. Studenti se mnohem snáze smiřují se zážitkem z veřejného čtení ať už cizích či vlastních textů. Už jenom to, že při čtení mohou sedět na židli za stolem a v ruce držet text jim dodává větší pocit jistoty, necítí se tak „vystrčení“ před ostatní.

Na studentce bylo v hodinách vidět, že ji psaní i čtení před ostatními skutečně baví, dalo by se říct, že si „našla svou parketu“. Najednou byl její projev přesvědčivý a výraz dramatický. Doporučila jsem jí, zda by nechtěla v následujícím semestru chodit na nějaký volitelný předmět ke kolegovi Sudovi nebo ke mně. Vybrala si volitelný přednes u mě. Uvádím její reflexi, je to zatím jediná studentka, kterou jsem mohla učit během dvou let celkem tři semestry.

Reflexe volitelného přednesu

Myslím i na sebe. Každý den si věnuji pár minut, o které se s nikým nedělím. To je citát, který přesně vystihuje mou každočtvrteční chvilku slávy, když usednu v učebně na hodinu Přednesu. Nejen, že si tam chodím dělat dobrou náladu, ale ještě pro radu, pochvalu a kritiku. Za tento předmět jsem velice ráda a těším se na něj.

*Vím, že ze mě nikdy řečník nebude, ani vedoucí nějakých kurzů – zkrátka to, co by zahrnovalo mluvení před více lidmi. Opravdu nesmírně ráda bych řekla, že mi tyto hodiny byly dobré k mému rozvoji, ale nejsem si tím bohužel jistá. Uvedu příklad proč tomu tak je a vůbec tím nechci snižovat kvality předmětu Přednes a tím míň vyučujícího. To v žádném případě! Ve čtvrtek ráno máme předmět s názvem Výchova k demokratickému občanství, který především spočívá v diskuzi a v přednesu a prezentaci námi připravených referátů. Tento referát připravujeme po skupinkách o počtu čtyř lidí. Proč to říkám – protože každý z nás má kousek referátu odprezentovat, připravit si a položit pár otázek do diskuze. V mém podání moje část referátu trvala dvě minuty, s prachem u jazyku, jak jsem chvátala, abych to měla už přečtené, třesoucím se hlasem a tepem tak 180. Co se týká diskuze... Bez komentáře. Má schopnost vyjadřování se je nenapodobitelná. Potřebovala bych překladatele. Jak bych to zakončila – asi tak, že se budu snažit příště číst pomaleji a říkat si, vždyť o nic nejde, nebo mezi větami si říct dvakrát ku*va, jako koktající král Jindřich ve filmu Králova řeč.*

Asi nejdůležitějším faktorem pro to, že je člověk na hodinách v klidu a zlepšuje se, je to, že prostředí a lidé kolem něj se nemění. Začínáte si zvykat na cizí lidi, na které první hodinu koukáme jak koza do láhve a postupem času se snáze říkají i postřehy z jejich čtení. Já osobně si myslím, že velkou výhodou pro mě je absolvování již předcházejících předmětů podobného rázu. Že nejdete do neznáma. Mně vlastně bylo jedno, co to bude za předmět, šla jsem tam kvůli tomu, KDO ho vyučuje. To pro mě bylo rozhodující, sympatie k vyučujícímu a jeho osobě a osobnosti.

Základem je asi taky výběr knížky. Já tu svou po třech čteních začala nesnášet a nevěděla si s ní rady. Jak jí číst – zejména ty samé úryvky. Máte je naučené a to se dá těžko opravovat. Fajn bylo, když jsme si v jedné z hodin knihy vyměnily a četli z „cizích“. Příjemná změna a jak řekla slečna profesorka Milenka, už jsme ve fázi, kdy dokážeme číst cokoli. Doufám, že tato změna nadále potrvá a budu opravdu schopna číst cokoli, kdekoli a s kýmkoli!

I když Tereza zmiňuje, že nemá pocit pokroku ve veřejném vystupování, je pro mě tato její reflexe zřejmě nejpodstatnější. Takhle nějak by zřejmě mělo vysokoškolské studium probíhat, totiž že si student může svobodně vybrat u koho bude studovat, jakým způsobem a co bude předmětem jeho zájmu. A ono by to vlastně mělo fungovat i naopak, že i já, jako vysokoškolský učitel si mohu vybírat svoje studenty, pokud možno individuálně, podle mého i jejich zájmu.

Měla jsem radost, už když jsem ji viděla na první hodině, protože patřila k mým oblíbeným studentkám, měla jsem radost, když jsem ji poslouchala při čtení vlastních i cizích textů a mám radost, když si čtu její reflexe. Kéž bych měla více takových studentů po delší časová období. Dal by se více sledovat jejich vývoj, jejich směřování. Růst jejich psychosomatické kondice by byl zřejmě patrnější, výraznější, možná lépe popsateľný. Mohu jedině doufat, že časem toto bude možné.