

VÝVOJ SEBEREFLEXE NA ZÁKLADĚ DIALOGICKÉHO JEDNÁNÍ

STANISLAV SUDA

Anotace

Na základě experimentální výuky dialogického jednání vznikají dlouhodobé případové studie jednotlivých studentů všech věkových kategorií. Z vývoje způsobu uvažování zaznamenaného v těchto sebereflexích lze usuzovat, že se v nich objevují podobné znaky, které popisují ve svých teoriích J. Piaget, L. Kohlberg nebo R. L. Selman. Na tyto výsledované znaky chceme v rámci výzkumu upozornit a otevřít k nim diskuzi.

Klíčová slova

Dialogické jednání, sebereflexe, psychosomatika.

Úvod

Na Pedagogické fakultě JU v Českých Budějovicích probíhá kontinuální výzkum psychosomatických disciplín více než 8 let. Ve spolupráci s Fakultou humanitních studií UTB Zlín a s DAMU Praha proběhl grant GA ČR č. 406/06/1571 (Kognitivní a dynamické aspekty herecké – hráčské osobnosti učitele). Následovala podpora grantem GA JU – 037/2010/S, v současnosti čerpáme prostředky grantu GA JU 100/2013/S.

Doposud vycházíme ve srovnávacích studiích ze zpracování více než 3 500 sebereflexí studentů po absolvování semestrální experimentální výuky psychosomatických disciplín (dialogické jednání, autorské čtení, přednes). Výzkum je ve své kvantitativní části (srovnávací studie) zatím cíleně zaměřen na kvalitativní změny v sebereflexi na základě dialogického jednání a autorského čtení. Konkrétně na kvalitativní růst kondice instruktora na základě zpětných vazeb studentských reflexí (Suda, 2008), na růst kondice instruktora a klima skupin (Matějíčková, 2012) a na motivace k dialogickému jednání u pedagogů z praxe (Nota, 2012).

1. Fenomén dialogického jednání

Nejdřív bych rád popsal vlastní zkušenost. Je to už osmnáct let, kdy jsem na DAMU prvně navštívil seminář u Ivana Vyskočila s tajemným názvem Dialogické jednání s vnitřními partnery. No – seminář! Cvičení? Okusil jsem zvláštní věc. Vstoupil jsem na pole jakési disciplíny, experimentace, možná vlastní cesty k sebepoznávání. Vůbec jsem nechápal, o co jde a jak se k tomu stavět. Teprve s postupem času, sbíráním zkušenosti pobytu ve “veřejné samotě”, se zkušeností divadelní, autorskou, terapeutickou, pedagogickou a výchovnou jsem pomalu začal docházet k tomu, že se mně otevírá báječný svět. Svět svobody, otevřenosti, sdílení, porozumění a odpovědnosti. Ne, že by teď ze mě svoboda a otevřenost nějak “kapala”. Člověk si ale tak nějak začíná uvědomovat svoje možnosti i limity na tomto poli. A

už ho ty limity tolik netrápí. A začne se provokovat k tomu, aby je posouval. Intenzivněji pak může hledat, co ho baví, co ho zajímá a co potřebuje k tomu, aby byl spokojenější.

O co by mohlo při studiu dialogického jednání vlastně jít? Dialogické jednání určitě není “předmětem” výuky. Je to disciplína svojí povahou nepředmětná. Nevyučuje předmět výuky. Týká se osobnosti a osobnostního přístupu. Je způsobem existence, který je nám dán. Jen je – tu ve větší, tu v menší míře – objeven a uvědomován. Mám za to, že je další formou hry. Lépe snad – dalším krokem do uvědomělejších oblastí hry. Onen rozvrhem vypsany předmět (disciplína) je pak vynálezem Ivana Vyskočila. Je to jakási základní situace, praktická experimentální pedagogika tohoto objevení a uvědomování. Těžko si představit, že bychom každou hodinu výuky aplikovali jednu vybranou a neměnnou techniku. Třeba 5 let. V technikách je poměrně důrazně vymezen prostor (pravidla) – místo, role, čas, téma. V dialogickém jednání je zadávána pouze stále stejná základní situace, přesto se časem a zcela spontánně jednající postavy objevují (s nimi přirozeně i témata, role a konkrétní situace).

Z vybraných psaných sebereflexí se daří sestavit jakýsi obraz. Obraz o tom, co nám říkají lidé, kteří si dialogické jednání zkoušejí. Co nám sdělují svojí experimentací, svojí činností, svojí sebereflexí.

2. Studie

Nejprve bych poukázal na analytické a srovnávací studie. Ukazují daný stav na určitém pracovišti s konkrétním instruktorem. Jsou velkým poučením pro instruktora samotného. Před několika jsem na základě proběhnuvší experimentální výuky začal uvažovat o způsobech vidění této zkušenosti z pohledu studentů. Na základě analýzy textu jsem dospěl k tomu, že tato zkušenost je zaznamenána na jakési přímce. Základním bodem je vůbec zaznamenání nárazu veřejné samoty v prostoru, tedy chvíle, že si student vůbec všimne, zaregistruje a popíše, co to je být v centru pozornosti ostatních bez přípravy. Od tohoto bodu se otevírá prostor pro zaznamenání fenoménu dialogického jednání. Výpovědi jsou velmi rozmanité, ale přeci jen lze vysledovat jakousi podobnost. Intuitivně jsem usoudil, že je lze rozřadit zhruba do pěti skupin. Nicméně ani tyto skupiny nejsou nijak definitivní, např. v některém sledovaném ročníku došlo v podstatě ke sloučení tří skupin.

3. Typologie sebereflexí

Tuto navrženou typologii jsem již několikrát publikoval a komentoval (Suda 2008) proto ji připomenu jen krátce:

Skupina I.

Pro tyto reflexe je typická výpověď formou volných asociací, vyhnutí se reflexi zážitku dialogického jednání, objevuje se umělecká ambice, či zcela jiná témata. Vůbec zážitek dialogického jednání nezmiňují.

Skupina II.

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 III.

Společným znakem těchto reflexí byl pocit větší úzkosti, se kterým tyto studenti při pokusech bojovali. Vyznění je však motivující.

Skupina IV.

Část věnují formálnímu popisu toho, jak jsou hodiny strukturovány. Oceňují, že si prošli nárazem zážitku existence ve veřejné samotě, i když je to napoprvé stresovalo. Díky opakování stejné situace si všimli, že stres ustupuje. Zdůrazňují, že hodiny Dialogického jednání považují za důležité. Výrazněji oceňují videotrénink – možnost vidět se.

Skupina V.

Reflexe zkoumající, přemítající, dialogické

Chci znovu zdůraznit, že tuto typologii nepovažuji za definitivní. Je určitým pomocníkem v orientaci ve výpovědích. Hranice vymezení jednotlivých typů sebereflexí se mohou překrývat a dle pohledu je možné jednotlivé výpovědi řadit do vedlejší skupiny. Nicméně mám za to, že tato typologie velmi pomohla ujasnit základní představu o tom, jak dialogické jednání ovlivňuje vlastní pohled na sebe a může pomoci instruktorovi orientovat se ve vlastní sdělnosti vůči studentům. Pak je důležitý objem absolvovaných zkoušení či veřejných autorských pokusů.

4. Kondiční vliv

Tuto disciplinu považujeme za kondiční. Co si pod tím představít? Výchozím konstruktem psychosomatické přípravy je vybudování určitého stupně tzv. pedagogické (psychosomatické) kondice. Dle Ivana Vyskočila je to jistá „zralost, připravenost, pohotovost a někdy i potřeba a chuť veřejně vystupovat, jednat, chovat se, prožívat přímo, bezprostředně, spontánně, kreativně a produktivně, svobodně a odpovědně – ve zpětné vazbě zcela kvalitně“ (Vyskočil, 2005). Mluvíme-li o tvorbě psychosomatické kondice, pak opravdu velmi záleží na tom, zda se povede navázat důvěrnější, osobnější vztah. Student musí mít šanci vnímat, o jakou kvalitativní změnu jde. Ve větších počtech studentů v semináři jde budování vztahu stranou, je potřeba obsloužit více studentů. Daní je pak ztráta individuálního přístupu a zřejmě určité zamlžení smyslu experimentu. Velmi podobně vyznívá i komparační studie sebereflexí studentů kombinovaného studia. Posun kondice je pak možné sledovat zejména u dlouhodobějších studentů a jejich případových studií.

Proč zmiňuji případové studie? Protože nám jde o zaznamenání kvalitativní změny a jednotlivé analýzy sebereflexí nepostihují dlouhodobé kultivování sebereflexe, nepostihují růst osobního poznání. Náš zájem se tedy obrací na studenty, kteří studují dlouhodobě. Chodí experimentovat ve svém volném čase, dobrovolně. Co nám tedy tito dlouhodobí studenti dialogického jednání konkrétně říkají – svojí činností, v písemné sebereflexi, v eventuální autorské tvorbě či v prvních pokusech o nestrukturované rozhovory? Proč to vůbec dělají?

5. Sebe – reflexe

Z analýzy psaných sebereflexí (Suda 2012) se ukazuje, že nejdůležitějším aspektem pro otevřenou výpověď a nastartování procesu seberefektování je důraz na nehodnotící, neúčelový a nepředmětný aspekt takové tvorby. V centru pozornosti je jen student a jím vytvářené dramatické tvary. Velikou výhodou Dialogického jednání je jeho ukotvení v dramatickém umění. Veškeré poznámky instruktora tedy mají přicházet z této oblasti – intenzita výrazu, hlasitost, obsazení prostoru, timing, tělové propojení. Zaměření na tematizaci, hodnocení a reflektování konkrétního jednání – tedy to, na co jsou zaměřeny pedagogické, psychologické i psychoterapeutické výcviky – zůstává paradoxně mimo zájem. Otevírá se tím zajímavý prostor pro vlastní uchopení vlastního sebe – reflektování. Je to ovšem proces dlouhodobý a velmi nejistý. A protože je to činnost kondiční, ukazuje se, že jde v běžném slova smyslu o činnost nemetodickou. Nelze postupovat v předem připravených schématech a v předem připraveném časovém rozvrhu.

Velmi účinné je vytvoření sběrného dokumentu videozáznamů experimentujícího studenta v časové posloupnosti a otevření diskuze ve společném zúčastněném pozorování zaměřeném na změny celotělového výrazu ve veřejném projevu (Suda, 2010). Dalším krokem je zaměření na nestrukturované rozhovory, autorské texty, autorské čtení vlastní tvorby a eventuální autorské divadelní představení.

Důraz na nehodnotící individuální tvorbu sebereflexí ukazuje ve výsledcích na společné znaky zachycené ve výzkumech J. Piageta, L. Kohlberga nebo R. L. Selmana (Heidbrink, 1997). V sebereflexích pokročilých studentů se zobrazuje přechod od účelového myšlení k určitému individualizačnímu a společenskému modu. Stejně tak se objevuje téma rozšíření sociálních perspektiv (Suda 2012).

Závěr

Výzkum fenoménu dialogického jednání je věc velmi otevřená. Studie, které jsem publikoval já či moji kolegové ukazují určité možnosti a směr. Domnívám se, že chceme-li opravdu kvalitní výsledky výzkumu tohoto jevu, bude třeba hodně času. Nelze totiž rozdávat dotazníky se sebelépe formulovanými otázkami. Výkon nelze měřit časovými limity, vyhodnocovat kvantitativními metodami, které přinesou rychlý výsledek. Klouzali bychom po povrchu, soustředili bychom se na nepodstatné a skutečnou podstatu jevu bychom nezachytili. Je to tedy výzkum ve své podstatě velmi neefektivní a neúčelný.

Cesta ke kvalitnímu studiu a výzkumu ale není cestou aplikační a aplikovatelnou. Jde o neustálé znovuověřování výchozích předpokladů. Pak má dialogické jednání pro studenty zajímavé možnosti – pro divadlo, pro terapii, pro pedagogiku, pro sebe sama. A dokonce jsou schopni o tomto procesu podávat zprávu.

Literatura

Heidbrink, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje*, Portál, Praha, ISBN 80-717-8154-1.

Matějíčková, M. (2012). *Výzkum reflexí začátečníků dialogického jednání na PF JU v Českých Budějovicích*, In: Masaryk, R. Petrjánošová, M. & Lášticová, B. (eds.) *Diverzita v společenských vědách*, s. 241-246. Ústav výzkumu sociální komunikace SAV: Bratislava. ISBN 978-80-970234-2-3.

Matějíčková, M., Nota, J., Suda, S. (2011). *Observing Qualitative Changes in Psychosomatic Condition*, In: *The New Educational Review 2011*, Vol. 24. No 2, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, ISSN 1732-6729.

Nota, J. (2012). *Zkušenosti ze studia disciplíny "dialogické jednání s vnitřním partnerem" - výpovědi pedagogů*. In: Masaryk, R. Petrjánošová, M. & Lášticová, B. (eds.) *Diverzita v společenských vědách*, s. 249-257. Ústav výzkumu sociální komunikace SAV: Bratislava. ISBN 978-80-970234-2-3.

Piaget, J., Inhelder, B. (1997) *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997, ISBN 80-7178-407-9.

Suda, S. (2008). *Psychosomatické disciplíny v přípravě učitelů*, In: *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů*, Kolektiv autorů, redakce: Mgr. Pavla Valachová, Ph.D., Paido, Brno, ISBN 978-80-7315-184-3.

Suda, S. (2010). *Dialogické jednání jako kvalitativní výzkum*, In: *Osobnostní herectví, osobnostní učitelství*, odborná redakce Čunderle, M., Hamzová – Pulicarová, I. a Malaníková, H., vydalo NAMU, Divadelní fakulta, Ústav pro výzkum a studium autorského herectví ve spolupráci s Ústavem pedagogických věd UTB ve Zlíně, 1. vydání, Praha, ISBN 978-80-7331-194-0.

Suda, S. (2012). *K filozofii a metodologii dialogického jednání*, In: Masaryk, R. Petrjánošová, M. & Lášticová, B. (eds.) *Diverzita v společenských vědách*, 75-80. Ústav výzkumu sociální komunikace SAV: Bratislava. ISBN 978-80-970234-2-3.

Vyskočil, I. (2005). *Dialogické jednání s vnitřním partnerem*, 1. vyd. Brno, Janáčkova akademie múzických umění, 80-86928-02-0.

Autor

MgA. et MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie

Dukelská 9, 370 00 České Budějovice

suda@pf.jcu.cz, stanislav.suda@seznam.cz