

# Psychosomatické disciplíny ve vzdělávání budoucích učitelů

## Psychosomatic disciplines in education of future teachers

Milena Matějčíková

**Abstrakt:** Příspěvek se zabývá zkušenostmi s psychosomatickými disciplínami ve vzdělávání studentů učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity. Psychosomatické disciplíny (dialogické jednání a přednes) jsou zkoumány v rámci povinných předmětů zaměřených na osobnostní a sociální rozvoj studentů. Studenti mají možnost účastnit se experimentální výuky zaměřené na budování tzv. psychosomatické kondice, jakožto nezbytného předpokladu pro utváření tvořivé, komunikativní a reflektující osobnosti učitele.

**Klíčová slova:** psychosomatické disciplíny, dialogické jednání, vzdělávání budoucích učitelů, psychosomatická kondice

**Abstract:** The article presents experiences with psychosomatic disciplines in education of future teachers at Faculty of Education at South Bohemia University. Psychosomatic disciplines (Acting with the Inner Partner and Elocution) are researched within compulsory subjects aimed at personal and social development of students. Students can attend experimental courses focused on the growth of so called “psychosomatic condition” which is a necessary premise of a creative, communicative and reflecting personality of a teacher.

**Keywords:** psychosomatic disciplines, Acting with the Inner Partner, education of future teachers, psychosomatic condition

### *1.1 Psychosomatické disciplíny – jejich podstata a smysl*

Můj příspěvek se zabývá zkušeností s psychosomatickými disciplínami zařazenými do vzdělávání studentů učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity. Psychosomatické disciplíny, kterým učím (dialogické jednání a přednes), se pokouším zkoumat v rámci povinných předmětů zaměřených na osobnostní a sociální rozvoj studentů. Co si představit pod pojmem psychosomatické disciplíny?

Filozofie psychosomatických disciplín pochází z Katedry autorské tvorby a pedagogiky na DAMU a je zaštitěna zejména osobností profesora Ivana Vyskočila. Její podstata spočívá v přesvědčení, že v herectví a rovněž i v pedagogice jde o vědomé, komunikativní a reflektované **jednání v konkrétních situacích** (Vyskočil, 2000). Učitel je zde chápán zejména jako člověk, který ve veřejném prostředí neustále interaktivně, tvořivě komunikuje. To, co se může v rámci psychosomatických disciplín rozvíjet a co můžeme do určité míry zkoumat, je pak tzv. psychosomatická kondice. Podle profesora Vyskočila je to „jistá zralost, připravenost, pohotovost a někdy i potřeba, chuť, puzení veřejně vystupovat, jednat, chovat se, prožívat přímo, bezprostředně, spontánně, kreativně a produktivně, svobodně a odpovědně. Ve zpětné vazbě zcela kvalitně“ (Vyskočil, 2000, s.7).

### *1.2 Studium psychosomatických disciplín u budoucích učitelů*

Je zřejmé, že tento přístup neklade důraz na získávání teoretických znalostí studovaného oboru, ale spíše na získávání psychosomatických dovedností. Student se učí, jak objeovat

možnosti svého hlasu a těla a zároveň se učí hledat, objevuje a experimentuje se vlastním, specifickým, autentickým výrazem svého chování a jednání. Učí se hledat propojení mezi svým vnitřním prožíváním a vnějším chováním a jednáním (Macková, 2004).

Tento způsob přípravy budoucích pedagogů klade nemalé nároky na jejich lektora. Mělo by se totiž jednat zejména o společné studium studentů a učitele, kdy vzájemně, krok za krokem společně nabývají zkušeností, získávají zážitky a reflektují své konání. Lektor zde není od toho, aby dával přesné instrukce, „jak na to“. V takto pojatém učení je úkolem lektora uvádět studenty do nepřipravených situací (dialogické jednání), ve kterých oni sami mohou zažívat momenty spontánní, otevřené dramatické hry (Fink, Černý, Vyskočil), přičemž jsou to oni sami, kdo tuto otevřenou dramatickou hru svým jednáním tvoří. U přednesu je pak student veden k tomu, aby si uměl s textem hrát, aby rozvíjel svou představivost a zároveň uměl svoje představy sdělovat. Aby se rozvíjely jeho řečové dovednosti a schopnost sdělovat text pokud možno živě, dramaticky.

## **2 Dialogické jednání a jeho výzkum na Pedagogické fakultě**

Co to je dialogické jednání? Dialogické jednání je základní, klíčovou psychosomatickou disciplínou. V situaci tzv. veřejné samoty se studenti učí objevovat svoje vnitřní partnery, se kterými mohou jednat. Nemají předem zadaný námět ani téma, nedostávají instrukce, jak má jejich jednání vypadat. Svým jednáním pak vytvářejí dramatické situace, ve kterých tvořivým způsobem komunikují. Nejedná se o nácvik, techniku ani o klasický školní předmět v obvyklém slova smyslu. Pokud se student něco učí, pak se učí svobodné hře (Fink, Černý, Vyskočil).

Co se týče dialogického jednání, se studenty učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích pracuji od akademického roku 2007/2008. Mám možnost učit dialogickému jednání ve velmi početných skupinách, zejména dívčích. Je to pro mě velmi cenná a zajímavá zkušenost. S mými kolegy máme možnost provádět akční kvalitativní výzkum. Několik let důkladně pročítáme písemné reflexe svých studentů, diskutujeme s nimi a shromažďujeme videozáznamy s jejich experimentací. Pokud bychom chtěli provádět kvantitativní výzkum, máme již poměrně rozsáhlý archiv; jen reflexí popisujících jednosemestrální zkušenost s dialogickým jednáním máme přibližně 2000. My však svou pozornost chceme zaměřit na výzkum kvalitativní. Zde se ukazují určitá úskalí, o kterých budu hovořit později. Dialogické jednání jako takové existuje přibližně dvacet let a s jeho experimentací a učením začal profesor Vyskočil. Na Katedře autorské tvorby a pedagogiky (KATaP) na DAMU působí skupina vyškolených asistentů dialogického jednání, na Pedagogické fakultě působíme tři. Já a kolega Suda jsme absolventy KATaP, kolega Nota je našim studentem. Výzkumu dialogického jednání a jeho metodologii se doposud věnovala zejména Eva Vyskočilová, Vilém Hohler nebo Vlastimil Švec. Poukazují na to, že základním výzkumným materiálem jsou reflexe psané experimentujícími subjekty (studenty), protože se v nich dají sledovat určité kvalitativní změny. Dále pak videozáznamy, které mohou společně sledovat jak experimentující aktéři, tak jejich spolužáci a lektori a vzájemně je komentovat. (Švec & Vyskočilová, 2008).

Jak už jsem se zmínila výše, náš výzkum má určitá úskalí. Domnívám se, že dvěma klíčovými aspekty, které stojí proti nám, jsou příliš početné skupiny studentů a čas. U psychosomatických disciplín jde o poměrně dlouhodobý proces učení, většinou je to záležitost několika let, kdy student postupně objevuje své možnosti, reflektuje své jednání a zažívá při experimentaci radost. V tom musí být podporován svým lektorem i ostatními studenty ve skupině. Je důležité, aby měl pocit, že svému lektorovi může důvěřovat. V počátcích je totiž

jeho učení často provázeno strachem, úzkostí, obavami ze ztrapnění a mnoho lidí, kteří si zkoušejí psychosomatické disciplíny dobrovolně, to po jednom, dvou semestrech tzv. vzdá. Snažíme se problém s příliš početnými skupinami a nedostatkem času řešit, například tím, že nabízíme volitelné kurzy, ve kterých mohou studenti z vlastního zájmu pokračovat, a snad se dočkáme časem zlepšení. Nicméně pokud se chceme zaměřit na vliv psychosomatických disciplín na osobnostní rozvoj studentů, potřebujeme dlouhodobější studie. Máme rozpracovánu asi desítku případových studií lidí, kteří si zkoušejí dialogické jednání už několik let a pokračují v něm, i když už nejsou studenty pedagogické fakulty. S těmi máme možnost se ptát, zda, případně jak a v čem je psychosomatické disciplíny ovlivňují a co je vede k tomu s nimi dlouhodobě experimentovat. Můžeme se společně pokoušet průběžně analyzovat způsob jejich reflektování i to, jak se mění jejich psychosomatická kondice.

Nicméně u většiny studentů máme k dispozici písemné sebereflexe a videozáznamy zaznamenávající zkušenost z jednoho semestru studia dialogického jednání. I přesto se však ukazuje, že i poměrně krátkodobá zkušenost může ovlivnit studenty v mnoha aspektech. V reflexích se objevují témata identity ve smyslu: Kdo jsem já? Proč mě stresuje veřejné vystupování? Jak budu zvládat svou roli učitele? I v rámci jednoho semestru může u studentů docházet k pokrokům a je možné vysledovat určité změny v přístupu k sobě samému, k jinému způsobu reflektování sebe sama, k objevování nových možností vlastního chování a jednání. Z toho můžeme usuzovat, že psychosomatické disciplíny zřejmě přispívají k osobnostnímu rozvoji studentů a mohou být jakou si průpravou pro jejich veřejné působení.

### *2.1 Ukázka typické sebereflexe po jednom semestru dialogického jednání*

Uvádím pro ilustraci sebereflexi studenta učitelství po jednom semestru dialogického jednání (v rámci předmětu Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací 1). Je to příklad poměrně typické reflexe, ve které lze sledovat úvahy reflektujícího charakteru, stejně tak jako zmínky o nervozitě a obavách. Ve vztahu k dialogickému jednání pak student poukazuje na souvislost možné přípravy na budoucí povolání.

Přiznám se, že poté, co jsem poprvé přišel na seminář, jsem byl doopravdy zmatený. „Co tu sakra mám dělat?“ Jak už mám ve zvyku, začal jsem hledat praktické využití. Nesnažil jsem se najít vnitřního partnera, ani nic podobného. Snažil jsem se chodit do „prostoru“ s čistou hlavou a chovat se před bandou lidí, kteří mě sledovali, přirozeně. Popravdě jsem se nesnažil ani pozorovat to, co se mi odehrává v hlavě, nejspíše ze strachu, co bych našel. Jak již jsem napsal, hledal jsem čistě praktické využití pro tento seminář a musím říct, že to vůbec nebylo tak těžké, jak jsem očekával. Stoupnout si před dav, který netrpělivě čeká na to, co se bude dít, by přece pro pedagoga neměl být takový problém, ne? A co když se ten čekající dav ode mne nic nedozví? Ztratím nit? Začnou se mi potit ruce? Budu chtít někam utéct a už se tam nikdy nevrátit? Asi jo. Ale alespoň budu moct ten pocit někam zařadit „Takhle jsem se cítil poprvé na semináři z RODI1“. Nutnost hledat vnitřního partnera a vést rozsáhlé dialogy se svým vnitřním já se u mne ani zdaleka nedostavily a myslím, že to v tak krátkém čase snad ani není možné, což ovšem vůbec neznamená, že jsem si připadal během zkoušení zbytečný a bezradný. Myslím, že mi dramatická improvizace ukázala směr, jak se vypořádat s reakcemi na nestandardní situace, které nás potkávají v běžném životě. Jak neztratit hlavu během veřejného vystupování, které je při vykonávání učitelské profese na denním pořádku. Jak jinak si má člověk zvyknout na určitou situaci, aniž by se v ní kdykoli ocítl? Zkoušení pro mne byla simulace nestandardní situace, ve které nevím, co mám dělat a nevím, co mám říct. Dle mého názoru výborná příprava pro vykonávání naší budoucí profese. Musím říct, že se jednalo o pro mne a myslím, že nejen pro mne nejtěžší a zároveň nejzajímavější seminář v letním semestru. Až někdy možná jako učitel najdu sám sebe v situaci, kdy s rukou na klíče učebny přemlouvám sám sebe, abych udělal ten první osudový krůček a dveře otevřel, jistě si s úsměvem vzpomenu na momenty, které sem zažíval na začátku semestru, vždy před vstupem do učebny D107. Naposledy bych ještě rád zmínil, že byl seminář probíhal v pozdních hodinách, chodil jsem z něj vždy s až nevídaně dobrou náladou a s úsměvem na rtech, což se snažím připsat výbornému kolektivu. Ovšem nejsem si jist, jestli se pouze nejednalo o přirozenou reakci na to, že jsou ty „muka“ konečně za mnou.

V.V., Učitelství obor: angličtina – společenské vědy

Když si přečtu takovouto reflexi, dává mi to naději, že experimentovat s psychosomatickými disciplínami na pedagogické fakultě má smysl, protože smysl v tom vidí i studenti. Činností, které člověk dělá, aniž by v nich viděl nějaký smysl, je spousta. Ovšem smysl svého počínání v životě velmi bytostně potřebujeme (Frankl). Škola, potažmo univerzita, by místem postrádajícím smysl být rozhodně neměla.

### **3 Přednes jako psychosomatická disciplína a jeho výzkum**

Koncepce učení přednesu, stejně jako dialogické jednání, pochází z Katedry autorské tvorby a pedagogiky, DAMU. Základním smyslem přednesu je učit se vyjadřovat konkrétní myšlenky obsažené v textu, a to se zapojením konkrétní představy. „Chci-li něco sdělit, musím to mít ve vsí konkrétnosti, v konkrétním čase a v konkrétním prostoru na mysli“ (Fryntová, 2006). Jde o to, že studenti se učí číst texty tak, aby jejich sdělení bylo srozumitelné pro posluchače, tj. pomalu, srozumitelně, živě, s jasnou představou toho, o čem čtou. Narážíme zde ovšem na stejný problém jako u dialogického jednání – skupiny jsou příliš početné a je nedostatek času. Není možné se studenty pracovat individuálně, a pokud ano, je to vždy na úkor ostatních. Navíc výzkum přednesu doposud probíhal velmi sporadicky, či spíše vůbec, a to zejména proto, že byl považován spíše za doplňující psychosomatickou disciplínu k dialogickému jednání.

Výzkumným materiálem u přednesu jsou, stejně jako u dialogického jednání, písemné sebereflexe a videozáznamy. Zkušenost studentů je zatím pouze jednosemestrální, výjimku tvoří několik málo studentů, kteří si zvolili přednes jako volitelný předmět. Přednes na pedagogické fakultě zatím učím pouze já. Mám v současné době k dispozici něco kolem 150 sebereflexí studentů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, což už je poměrně značné číslo. Tito studenti měli v prvním ročníku jeden semestr dialogického jednání a ve druhém jeden semestr přednesu. Zatím se ukazuje, že zkušenost s přednesem zasahuje studenty bytostně o mnoho méně než výrazná zkušenost s dialogickým jednáním. Zkušenost s přednesem je popisována jako mnohem méně stresující, málokdy se setkáme s otázkami jako: Kdo jsem já? Proč mě tak stresuje veřejné vystupování? Spíše zaznívají úvahy ve smyslu: Neuvědomil jsem si, jak rychle, nesrozumitelně a potichu čtu, a jsem rád, že jsem to mohl změnit. Studenti vidí praktický přínos v tom, že budou umět dobře číst dětem a že dobré čtení může děti zaujmout.

Nejpřínosnější se zatím ukazuje reflektovaná zkušenost z veřejného čtení ostatním, a to zejména těm, kteří nebyli ve stejné skupině. V květnu 2012, v rámci závěrečné hodiny přednesu, se sešel celý ročník (cca 40 posluchačů) ve velké učebně a všichni měli ve skupinkách představit projekt, na kterém pracovali, ostatním. Pozvali jsme i nezávislé diváky, klienty budějovického Tyfloservisů, centra pro zrakově postižené. Uvádím ukázkou reflexe studentky, která se o této zkušenosti zmiňuje:

#### *3.1 Ukázka typické reflexe přednesu po jednom semestru*

Pomalou se k nám začal blížit den D. V tento den se sešly všechny skupiny, které měly něco připravené. Taky k nám zavítali vzácní hosté, kteří mají handicap, a to takový, že nevidí. Pro mě osobně to byla dobrá zkušenost, ale popravdě jsem měla i menší strach, a to proto, že s takovým handicapem mají lépe vyvinut sluch a slyší všechno lépe než my. Podle jejich reakcí zjistíte, zda jste text podala správně a hlavně srozumitelně. Jak jsem napsala, pociťovala jsem menší nervozitu, a to z toho důvodu, poněvadž jsem si v duchu říkala, že musím mluvit srozumitelně, přiměřeně a hlavně tak, aby moje pocity vycházely z textu, protože hosté moje mimická gesta nevidí, na rozdíl od spolužáků, a tudíž to bylo těžší. Když jsem se na hosty občas podívala, abych viděla nějakou odezvu, bylo vidět, že se nesmírně baví a nenudí se. To byla pro mě a myslím si, že i pro ostatní, odměna za naši práci, kterou jsme nad přípravou textu strávili. Musím říci, že ostatní scénky mě nehorázně pobavily a přidaly mi zase pár let života.

Tento předmět byl pro mě relaxací. Z tohoto předmětu jsem si odnesla řadu zkušeností a rad, jako např. jak správně artikulovat, jak pracovat s hlasem, tempem řeči, jak se vcítit do role a hlavně, jak se nebát vystoupit mezi lidmi. A myslím si, že to se naučila řada z nás.

### 3.2. *Netypická reflexe přednesu*

Když se objeví reflexe tohoto typu, zejména u přednesu, je to spíše výjimka. Často se totiž stává, že studenti plní pouze formálně svou studijní povinnost, když reflexi píší. Přesto i takto může sebereflexe přednesu vypadat, když je její psaní pro studenta hrou.

#### **Tomova sebereflexe v oblasti téměř literární, aneb jak je důležité umět na děti dobře mluvit!**

Co říci úvodem? Nutnost dobré komunikace s dětmi při výuce na prvním stupni základní školy asi nikdo nepopírá. Nutnost aplikace takového předmětu na studenty pedagogické fakulty je také důležitá. Tak v čem je problém? V ničem. Něco málo se možná najde. Uvidíme.

Na úsvitu dějin, tedy počátkem letního semestru, došla ke studentům druhého ročníku oboru národních škol na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích zpráva o tom, že by se měli v následujícím půlroce věnovat předmětu s názvem pedagogická komunikace. O co se asi jedná? V Tomově mysli se objevila otázka, která se zabývala obsahem tohoto předmětu. „To si jako budu při hodinách povídat se spolužáky?“ Nikolivěk, ty pitomče, ozval se vnitřní hlas a temná strana jeho osobnosti. Skutečně to byla úvaha v zásadě bezvýsledná. Jednalo se o čtení a komunikaci ve spojitosti s dětmi. O hodinách jsme předčítali literární texty. Tu pohádku, tu příběh pro dospělé, ale zábava to byla, o tom pochyb není. Ovšem údiv nesmírný, když jsem se dozvěděl, že čtu příliš rychle. Šestým rokem v divadle působím, a přesto moje mluva rychlá jest. A to je prosím ten klam. Člověku se zdá, že čte téměř dokonale, pomalu, plynule a s grácií. Po bližším poslechu ale zjistíte, že to s vámi nebude až tak slavné, jak jste si představovali. Můj sen o mé dokonalé dikci se zbořil jako domeček z karet. Po prvním dni, vpravdě neúspěšném, uvázal jsem na v parku stojící strom uzlu a navlékl si smyčku okolo krku. „Sbohem, světe. Rozluč se se mnou, zneuznaným rétorikem a literátem. Již více nebudu ti přítěží!“ Po těchto, vpravdě hrdinských slovech, jsem se odhodlal k činu. Větev se podlomila a já po hlavě letěl pozdravit matičku zemi. Zdvořile pronesl jsem: „Přeju hezký den“ a natloukl si ciferník. Zohyžděn zvedl jsem zadnici ze země a vydal se vstříc k domovu. Takových pokusů o sebevraždu jsem v následujícím týdnu provedl několik. Žádný z nich ale nepřinesl kýžený výsledek. Místo rychlé smrti odnesl jsem si několik modřin a zlomenin. Než jsem se stihl odebrat do věčných lovišť, byl týden pryč a další hodina čtení. A najednou se dařilo. Sic jen trochu, ale přece.

Co říci závěrem? Ten půlrok přinesl určitý výsledek, alespoň doufám. Závěrečná hodina byla vpravdě příjemným představením všech studentských prací a myslím, že většina lidí si tu událost báječně užila. Nakonec jsem rád, že žiju. Vždyť je to přece radost. A co že by mohl být ten malý mráček na jinak krásně modré obloze? Přece jen bychom podobných předmětů mohli absolvovat víc. Nejenže se všichni náležitě uvolníme, ale ještě uděláme něco proto, aby naše řeč a vyjadřování mělo ten správný drajv. Koneckonců, jazykem je učitel živ. I když občas nemá slov.

## 4 Závěr

Na pedagogické fakultě se nám již několik let shromažďují písemné sebereflexy psychosomatických disciplín a také videozáznamy s experimentací studentů. Domníváme se, že stojíme teprve na počátku jejich výzkumu a jsme si vědomi toho, že je zapotřebí náš výzkum dobře metodologicky uchopit a ukotvit. Do budoucna bude jistě zajímavé hledat souvislosti mezi utvářením psychosomatické kondice a kondice pedagogické a věnovat se dlouhodobé analýze faktorů, které k tomu přispívají. Pokud však chceme zkoumat kondici pedagogickou, bude zapotřebí většího propojení teoretické výuky na univerzitní půdě s nabýváním praktických, pedagogických zkušeností studentů mimo ni a jejich následnou sebereflexi. K tomu zatím, žel, příliš nedochází.

## Literatura

Černý, J. (1968). *Fotbal je hra*. Praha: Československý spisovatel.

- Fink, E. (1992). *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta.
- Frankl, V. E. (1997). *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta.
- Fryntová, V. (2006). O podstatě přednesu. In *Řeč, mluva, hlas*. Praha: Ústav pro výzkum a studium autorského herectví DAMU.
- Hohler, V. (2002) *Návrh metody pozorování vystoupení a videozáznamů*. Praha: Katedra autorské tvorby a pedagogiky, DAMU.
- Macková, S. (2004). *Dramatická výchova*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění.
- Matějčková, M. (2011). *Zkušenosti s psychosomatickými disciplínami*. (Disertační práce). Praha: DAMU.
- Matějčková, M., Nota, J., & Suda, S. (2011). Observing Qualitative Changes in Psychosomatic Condition. In *The New Educational Review*, 24 (2). Toruň: Wydawnictwo Adam Marszalek, Toruň.
- Suda, S. (2007). Dialogické jednání – vyhodnocování reflexí. In *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, Psychologica 37 Supplementum, Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku VI – Vybrané aspekty teorie a praxe*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Švec, V., & Vyskočilová, E. (2008). Psychosomatická kondice a možnosti zjišťování jejího nárůstu (v dialogickém jednání). In *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů: východiska a první zkušenosti*. Brno: Paido.
- Vyskočil, I. (2000). Úvodem. In *Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum : sborník z konference 14. a 15. 10. 1999, výstup grantu Ministerstva kultury ČR č. 827/99*. Praha: Akademie múzických umění.
- Vyskočilová, E. (2006). K problematice otevřeného kurikula učitelského vzdělávání. *Pedagogika*, 56(3), 89 - 91.

## Kontakt

MgA. et MgA. Milena Matějčková, Ph.D.  
Katedra pedagogiky a psychologie  
Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity  
Dukelská 9  
370 01 České Budějovice  
mmatejickova@pf.jcu.cz