

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

**Dialogické jednání s vnitřním partnerem jako
metoda sebepoznání**



Magisterská diplomová práce

Autor: Bc. Tomáš Tenkl
Vedoucí práce: Mgr. Aleš Neusar, Ph.D.

Olomouc
2016

Poděkování

Děkuji Mgr. Aleši Neusarovi, Ph.D. za vedení této práce. Velký dík patří doc. MgA. Stanislavovi Sudovi, Ph.D. za poskytnutí sebereflexí k analýze a debaty o Dialogickém jednání. Děkuji také svým nejbližším, kteří mě v době psaní podporovali, zejména své partnerce a dceři.

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou/magisterskou diplomovou prací na téma: „Dialogické jednání s vnitřním partnerem jako metoda sebepoznání“ vypracoval(a) samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedl/a jsem všechny použité podklady a literaturu.

Vdne

Podpis.....

Obsah

Úvod.....	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Vlastní zkušenost s Dialogickým jednáním.....	6
2 Dialogické jednání s vnitřním partnerem.....	9
2.1 Co to je a jak se to dělá?	10
2.2 Psychosomatická disciplína a kondice	11
2.3 Písemné sebe-reflexe	12
2.4 Asistent dialogického jednání.....	13
2.5 Fenomén hry v dialogickém jednání	14
2.6 Dialogické jednání v kontextu psychoterapie.....	16
2.6.1 Dialogické jednání v kontextu psychoterapeutických výcviků	17
3 Dialogické self.....	19
3.1 Protiklady v self.....	20
3.2 Karteziánský pohled	21
3.3 William James: I - ME.....	22
3.4 Michail Michajlovič Bakhtin: polyfonický román	23
3.5 Já – pozice	24
3.6 Self-narativita	25
3.7 Dialogické self v neurovědě	26
3.8 Aplikace teorie dialogického self v psychoterapii.....	28
3.9 Reorganizace repertoáru Já-pozic a vytvoření dialogického prostoru.....	29
3.10 Dialogické self a Dialogické jednání se potkalo	30
4 Dialogického jednání jako předmět výzkumu	32
4.1 Výzkum Dialogického jednání na Jihočeské univerzitě.....	33
4.2 Typologie sebereflexí	34
4.3 Z případových studií	35
VÝZKUMNÁ ČÁST	36
5 Výzkumný problém, cíle a výzkumné otázky	36
5.1 Výzkumný problém	36
5.2 Cíle výzkumu.....	37
5.3 Výzkumné otázky	37
6 Metodologický rámec	38

6.1	Design výzkumu a postup získání dat	38
6.2	Postup zpracování a analýzy dat.....	38
6.3	Etické problémy a způsob jejich řešení	39
7	Zkoumaný soubor	40
8	Výsledky	42
8.1	Otevřené kódování a základní kategorie	42
8.2	Proces v zakotvené teorii	42
8.3	Paradigmatický model	44
8.4	Popis jednotlivých kategorií	45
8.4.1	Kategorie: Zadání	45
8.4.2	Kategorie: Náraz "veřejné samoty" (prostor)	46
8.4.3	Kategorie: Dialogické jednání - vnitřní partner	49
8.4.4	Kategorie: Skupina	52
8.4.5	Kategorie: Asistent	54
8.4.6	Kategorie: Subjektivní prožívání	56
8.4.7	Kategorie: Usnadňující faktory.....	59
8.4.8	Kategorie: Znesnadňující faktory	61
8.4.9	Kategorie: Strategie jednání.....	64
8.4.10	Kategorie: Kondice	70
8.4.11	Kategorie: Sebepoznání	73
9	Odpovědi na výzkumné otázky.....	80
10	Diskuse.....	83
11	Závěry	87
	Souhrn.....	88
	Seznam použitých zdrojů a literatury:	92
	Přílohy.....	97

Úvod

Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery je psychosomatická disciplína, kterou vytvořil a kontinuálně rozvíjí profesor Ivan Vyskočil. Vychází z jeho herecké, psychologické a pedagogické praxe. Dialogické jednání se vyučuje na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU v Praze pod dozorem jejího autora. Ze studentů se postupem času rekrutují Vyskočilovi asistenti, kteří Dialogickým jednáním provázejí další studenty. Někteří z nich tuto disciplínu exportovali na další akademická pracoviště. V této práci bude zkoumána výuka Dialogického jednání na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde studium probíhá pod záštitou doc. Stanislava Sudy. Zde jsem se s touto disciplínou setkal osobně.

Vyskočil si zakládá na tom, že Dialogické jednání není technikou ani metodou. Tento pojem pochází řeckého slova met-hodos, které lze doslovně přeložit jako „za cestou“. V názvu této práce je použito slovo metoda ve smyslu cesty za něčím či jako prostředek k poznání. Dialogické jednání je pro mne cestou k sebepoznání, která je jedinečná svým zaměřením na autenticitu a okamžik „tady a teď“. Sebepoznání pojmám jako otevřený pojem, který zahrnuje jakékoliv poznání vlastní osobnosti, reakcí, schopností atd.

Teoretická část nabízí srovnání disciplíny Dialogického jednání s teorií Dialogického self, jejímž autorem je Hubert Hermans. Teorie dialogického self pojímá osobnost jako dynamickou mnohočetnost pozic Já, které spolu vytvářejí jednotné self.

Cílem výzkumné části práce je popsat proces, jakým dochází k sebepoznání prostřednictvím Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery, zkušenost studentů s touto disciplínou kategorizovat, popsat jaké aspekty přispívají k sebepoznání a jaké faktory studentům pomáhají a které naopak.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vlastní zkušenost s Dialogickým jednáním

Předměty Komunikace a rétorika a Pedagogická komunikace, které jsem během bakalářského studia na Jihočeské univerzitě absolvoval ve druhém ročníku, se sice jmenovaly jinak, ale jejich obsahem i formou bylo Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery. Probíhaly v jediné místnosti v budově fakulty, kde se zouvají boty. Ta místnost je také unikátní tím, že v ní sedává pan docent Suda. Tato místnost a tento pán mě provázeli po celou dobu mého zkoušení a objevování toho, co se vlastně na tom place děje.

Na Dialogické jednání jsem chodil přibližně čtyři roky, a to nejdříve v rámci studia psychologie, kde bylo STAGem nabízeno pod výše uvedenými předměty, ale také po ukončení studia na JU již čistě z vlastního zájmu. Moje zkušenost se situací na place se měnila a prohlubovala, ale co se neměnilo, byla téma a jistá nechuť těsně před hodinou. Představte si, že každý týden chodíte někam, kam se Vám nechce, nevíte, co tam budete dělat, ale víte, že tam něco dělat budete. Navíc neexistuje způsob, jak se na to připravit. Člověk si může zkusit promyslet, co a jak bude dělat, ale z mojí zkušenosti plyne, že prázdný prostor a přítomnost diváků způsobí tzv. „okno“.

Jednající má úkol jít do prostoru a prostě být a uvolnit se. Být tady a teď, nic nevymýšlet, a pokud se něco objeví tak se vyslovit. Proč to ale nejde tak, jako když jsme sami a mluvíme si pro sebe? Jak nás to, že nás ostatní pozorují, změní? Něco podobného jsem zažíval jako student konzervatoře při vystoupeních. Na zkušebně hrajete složité skladby jako virtuóz, ale před diváky nebo posluchači i dobře naučená skladba hraná z paměti nejde zahrát ani z listu. Ve stejném smyslu se říká, že v koupelně je každý Caruso. V sociální psychologii se hovoří o sociální facilitaci a inhibici, kdy pouhá přítomnost ostatních lidí buďto zvyšuje nebo snižuje aktuální výkon jedince. Mělo by to fungovat tak, že u snadných, známých a dobře zvládnutých úkolů přítomnost druhých lidí výkon zvýší a u úkolů, které jsou obtížné nebo špatně zvládnuté, se výkon naopak sníží. Při hraní na hudební nástroj je to (ne vždy se mi to ale potvrdilo) jasné: špatně nacvičeno = katastrofa na vystoupení. Při dialogickém jednání ale žádný úkol nemáte. Jak tedy přítomnost diváků ovlivní výkon v situaci, kdy žádný úkol není a dokonce není ani žádný výkon k hodnocení?

Vyskočil (2005) hovoří o „přející pozornosti“, kterou dávají diváci aktérovi tím, že ho pozorně sledují a zjednodušeně mu přejí, aby se mu podařilo, dostat se na place k sobě a užít si vznikající situaci či hru.

Hodnocení je dialogickému jednání cizí. Jednajícímu se vrací zpětná vazba od diváků ve formě jakési energie, která ho pobízí zkoušet dál, přidat na výrazu. Já jsem např. na place vnímal, jak diváci dýchají. Přetlak emocí často vyústí do úlevného výdechu, který s aktérem absolvují všichni v místnosti. Vzájemné naladění vytváří zvláštní pole. Naladění je zapotřebí i v případech, kdy se jde na plac jednat ve dvou.

Nehodnotící a přijímající atmosféra je podle mě sama o sobě jednou z nejdůležitějších aspektů Dialogického jednání. Vedoucí skupiny vytváří bezpečný prostor a výstupy komentuje z hlediska toho, co viděl, kam by se to mohlo dál ubírat, co by se mohlo dál na place odehrát. Určitým způsobem také zkoušejícímu radí, kudy by se mohla ubírat jeho cesta nebo jak se na place uvolnit. Mezi výstupy probíhá také diskuze na různá témata filozofického rázu. Mluví se o tom, co jsme se o sobě v životě naučili, jak nás to ovlivňuje při zkoušení i v životě.

Jako první jsem se vyrovnával s tím, že na mě ostatní studenti zírají a já nevím co dělat. Počáteční paniku nezlehčovalo ani to, že jsme na tom byli všichni stejně, nikdo nevěděl. Po nějaké době už panika z prázdného prostoru diváků a neuchopitelnosti situace ustála a nastala éra touhy podat dobrý výkon, být hodnocen, být lepší než ostatní, pobavit ostatní.

Během prvních dvou let jsem mluvil jen zřídka, spíše vydával zvuky a různě sebou v prostoru škubal. Vyjádřit hlasem to, co se semnou a ve mně dělo bylo obtížné. Pod tíhou veřejné samoty jsem jen těžko zachycoval konkrétní slovy uchopitelné obsahy. To se objevovalo i v mých písemných reflexích, kde jsem popisoval, že se se mnou děje něco důležitého a zajímavého, ale pro mě zatím neuchopitelného. Je možné, že v zatím nezvládnutelné situaci jsem regredoval do primitivnějších forem chování převážně onomatopoického charakteru. S přibývajícím zkušeností jsem si už uvědomoval, co se děje a začal to vyjadřovat před diváky verbálně a objevilo se téma intenzity projevu. Aby sdělení ve formě slov, ale i zvuků či pohybů, dorazilo k divákům, musí mít dostatečnou intenzitu. Nadešlo období experimentování s hlasitostí a výrazností gest. Tím jsem zjistil, že mohu

experimentovat a dosáhl pomyslně další mety dialogického jednání. Začal jsem při dialogickém jednání cíleně experimentovat.

Zážitky z Dialogického jednání a také z diskuse s doc. Sudou ve mně začaly vzbuzovat touhu po hlubším zkoumání toho, co se při hodinách vlastně děje a jak mě to v životě ovlivňuje. Během psychoterapeutického výcviku, ve kterém se ještě v současnosti školím, jsem už od začátku přemýšlel o tom, co má Dialogické jednání společného s psychoterapií a hlavně jsem si uvědomil, že mi už ukázalo mnoho z toho, co jako psychoterapeut potřebuji.

2 Dialogické jednání s vnitřním partnerem

Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery je původní disciplína profesora Ivana Vyskočila. Vznik disciplíny se v literatuře datuje do roku 1968 a od té doby jí Vyskočil, společně se svými následovníky a kolegy rozvíjí a zkoumá. Hlavním střediskem bádání je Pražská DAMU a její Katedra autorské tvorby a pedagogiky (KATaP), kde je od roku 1993 hlavní disciplínou oboru Herectví se zaměřením na autorskou tvorbu a pedagogiku. Studium dialogického jednání je přístupné nejen zájemcům z řad studentů a pedagogů DAMU, ale i posluchačům jiných vysokých škol (např. FAMU, FF UK, VŠUP, atd.) a dalším lidem různého věku a zaměření.

Vyskočil (2005) popisuje, že na dialogické jednání „přišel“ díky svým znalostem a zkušenostem divadelníka, psychologa a pedagoga. Před bezmála padesáti lety začal se svými pokusy s tzv. text-appealy v divadle Reduta, pokusy s divadlem v Divadle Na Zábradlí a nedivadlem, otevřenou dramatickou hrou na různých místech. Vyskočil měl také zkušenost s psychoterapií a s prací s mladistvými delikventy.

Vyskočil trvá na tom, že dialogické jednání je především „k ničemu“. Teprve skrze „nic“ může zkoušející vyjít ze sebe a vrátit se k sobě, vyjádřit sebe. Vyskočil hovoří o dialogickém jednání jako o disciplíně právě proto, aby zabránil jeho technizaci, vytvoření metodologie a jeho využívání k něčemu vůbec (Chrz, 2010). Seberealizační potenciál dialogického jednání vycházející z jeho „hrové“ podstaty pravděpodobně nebude jediný. Podle Slavíkové (2009) se otevírá více polí zkoumání a cest: sebeobjevování, sebepoznávání a sebepřijetí skrze seberealizaci. Další cesty vedou k hlubší a přesnější empatii a přijetí druhých. Podle stejné autorky (in Chrz, 2010) se tato disciplína vymezuje jako alternativa k tradičnímu studiu herectví a také k psychodramatu a v neposlední řadě k psychoterapii. Chrz (2010), navzdory nelibosti autora disciplína vyzdvihuje potenciál pragmaticky výzkumný. Dialogické jednání má totiž povahu přirozeného experimentu: probíhá za relativně kontrolovaných podmínek. Je systematicky prováděno v dlouhodobé perspektivě a využívá řadu metod: reflexe asistentů, sledování in vivo, videozáznamy, písemné sebe-reflexe účastníků, rozhovory a další.

2.1 Co to je a jak se to dělá?

V heslu pro autorizaci Vyskočil (2005, str. 127) popisuje Dialogické jednání takto: „Základem je zkušenost a zakoušení stran jednání (mluvení, hraní) sám se sebou (s vnitřním partnerem, resp. partnery) zpravidla o samotě. Z autopsie snad každému známé tzv. samomluvy nebo samohry. Dále pak jde o to, učit se a naučit se podobně autentické, spontánní, hrající a souhrající jednání (chování a prožívání) produkovat veřejně, v situaci „veřejné samoty“ (Stanislavskij, 1983), za přítomnosti a pozornosti „diváků“. V situaci, kdy „jako kdyby“ druzí, diváci, při tom nebyli, s vyloučením zejména zrakového a taktálního kontaktu.“

Každému je asi zřejmé, co to je mluvit sám se sebou, se svým vnitřním hlasem (s vnitřním partnerem). Tuto samomluvu nebo samohru prožíváme většinou o samotě. Základem dialogického jednání je pak produkce (zkoušení) takového autentického a spontánního chování a prožívání veřejně před diváky. Podle Vyskočila (2005) vnitřní hlas není jen hlasem, ale je jakýmsi partnerem, který v situaci samoty (i té veřejné) přichází na pomoc. Vnitřní partner může mít hlas ve verbální podobě, ale také určité gesto, tělové napětí. „Ústředním a rozhodujícím momentem dialogického jednání, celého zkoušení, učení a studia, je naučit se a umět to, co se nám tak krásně dělá o samotě, podobně také před druhými.“(str. 16).

Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery probíhá ve skupinách, kde nejmenší možný počet účastníků jsou tři, a to vedoucí a dva zkoušející. Optimálně je skupina devíti až třináctičlenná. Během jednoho setkání se na každého zkoušejícího dostane řada alespoň třikrát. Vytváří se situace tzv. „veřejné samoty“ (Stanislavskij, 1983), v které se zkoušející snaží jednat, jako by tam ti druzí (diváci) nebyli. Je doporučeno při zkoušení nekontaktovat nikoho z diváků a to jak pohledem, tak taktálně. Kontakt s divákem vytrhává zkoušejícího z jeho vnitřního dialogu (Vyskočil, 2005).

Základní situace dialogického jednání vypadá podle Sudy (2009) takto: prázdná místnost, ve které jsou na jedné straně židle pro diváky, posluchače. Bez jakéhokoliv zadání tématu, bez očního kontaktu s ostatními studenty vstupují jeden po druhém do volného prostoru, jsou tedy zároveň diváky i experimentujícími aktéry. Vyskočilovo (2005) zadání je jednoduché a stále stejné: „***Pokuste se o dialogické jednání sám/sama se sebou. Se sebou jakožto s partnerem/partnerkou/partnery.***“ (str. 19). Před samotným zkoušením, na úplném

začátku, vedoucí skupiny probere co je samomluva a jak ji všichni známe, zdůrazní nezbytnost vyjít ze sebe a tím přicházení zpět k sobě, zdůrazní, že je nutné hlasem a řečí vyjít v dostatečné intenzitě. Zdůrazní také, že jde o zkoušení, hledání, učení se a nalézání, nejde o umění ani dosahování nějakého ideálu nebo cíle. Pak vyzve přítomné, kteří zatím všichni sedí v řadě na židlích čelem do prostoru jako diváci, aby někdo šel „na plac“ a zkusil si to. V prostoru je každý přiměřeně dlouho, asi dvě až pět minut. Diváci jsou vyzváni, aby zkoušejícímu v prostoru věnovali „přející“ pozornost (Vyskočil, 2005).

Z počátečního chaosu postupně přichází fáze soustředění, uvolnění vnímání, zachycování přítomnosti, uvádění do vztahů a postupnému navázání jednání s vnitřními partnery. Tento vývoj přichází „zevnitř“, což Vyskočil považuje za zásadní, jelikož zkoušející nalézá vlastní a osobité cesty (Vyskočil in Slavíková, 2009). Suda (2013), na základě analýzy videozáznamů seřazených kontinuálně za sebou, popisuje tendenci vývoje jednání a sebereflexe studentů: „Často se v prvních záznamech student ani nepohne z místa, po několika letech je vidět obsazování celého prostoru, z hlediska hlasového se objevují experimenty s hlasitostí a zejména s intenzitou - zapojením těla do výrazu. S přibývajícím zkušeností se prodlužuje čas experimentu. A časem se stále více objevuje chuť a zájem, ubývá pasáží, kdy zkoušející rezignuje a „neúspěch“ experimentu bere osobně.“ (str. 3).

2.2 Psychosomatická disciplína a kondice

Dialogické jednání je jednou z psychosomatických disciplín. Po boku jí na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU stojí výchova k hlasu a řeči, výchova k pohybu a autorské čtení (Vyskočilová & Švec, 2008). Psychosomatické disciplíny jsou, na rozdíl od těch „nepsychosomatických“ specifické tím, že zhodnocují existenci jako jednotu tělesného a duševního. Jejich hlavním cílem, na rozdíl od technik, není akumulace návyků či nácvik dovedností, které by vybavily studenta pro zvládání obtížných situací. (Hančil, 2005). Psychosomatika je poměrně známý a rozšířený pojem, v dnešní době, troufnu si říci, moderní. Jsou zakládány psychosomatické kliniky a propojení těla a duše chápe neodborná veřejnost na příkladu různých psychosomatických onemocnění či symptomů. Hančil (2005) v kontextu Dialogického jednání odůvodňuje pojem disciplína: „V disciplíně je ... na prvním místě odpovědnost, závazek vůči kvalitě. Pojetí disciplíny v názvu psychosomatických disciplín se nejvíce blíží významu budování kondice ve sportu.“(38). Psychosomatické disciplíny mohou mít podle Vyskočila (in Hančil, 2005) performační

charakter, tzn., že se odehrávají v situaci, kde je přítomen aktér a divák nebo svědek. Aktérem je člověk, jako psychosomatická jednota otevřená bytí.

Smyslem psychosomatických disciplín, v tomto případě Dialogického jednání, by mělo být získání psychosomatické kondice, kterou lze ve výsledku přirovnat ke schopnosti autenticky jednat a řešit situace způsobem odpovídajícím danému okamžiku, a tím pádem nejednat stereotypně podmíněným řešením, které je spíše otázkou návyku. Vyskočil (in Hančil, 2005) hovoří o schopnosti nevědět a nechat se překvapit. Já bych na tomto místě přidal odvahu k čelení situaci jako k neznámé a na začátku nenaplněné zdánlivým bezpečím již známého. Naopak je cílem mít radost ze zkoušení a zakoušení nového, neznámého a hledání bez ohledu na okamžitý výsledek. Kondice se podle Hančila (2005, str. 38) buduje častěji v okamžicích, kdy se člověku nedaří, ... „kdy zkouší „proti zdi“ a tuto nepříznivou situaci dokáže proměnit v situaci příznivou.“ Znamená osobní pohotovost, připravenost k výkonu „teď a tady“ a jednání v situaci vědomě a cílevědomě (Vyskočilová & Švec, 2008).

Psychosomatické kondice nelze dosáhnout obecně stanoveným postupem. Není to ani otázka pouhého nadání nebo talentu. Dialogické jednání, jako situace bez pravidel a bez struktury (kromě hranic stanovených časem), je pro člověka příležitostí aby jednal, a vyžaduje určitý popud k aktivitě v celé jeho celistvosti, tělesné i duševní. To se projeví v uspořádanosti jeho tělesných, duševních, ale i mravních dispozic k jednání (Vyskočilová & Švec, 2008).

Psychosomatická kondice se neustále mění, stoupá a klesá. Suda (2008) hovoří o její kondiční povaze. Pokud i pokročilí studenti delší dobu od „veřejné samoty“ abstinují, objevuje se u nich opět strnulost, racionalizování a nesmělost. Nicméně podle Slavíkové (2009) nejméně v horizontu tří let systematického a nepřerušovaného studia dialogického jednání dojde k vytvoření kondice pro vědomou a tvořivou komunikaci.

2.3 Písemné sebe-reflexe

Důležitou součástí kurzu je psaní sebereflexí, které účastníci odevzdávají po semestru výuky nebo po jednotlivých hodinách. Tyto sebereflexe jsou záznamem fenoménu dialogického jednání subjektem samotným, tedy studentem (Suda, 2013). K napsání reflexe vybízí pedagog dvakrát za semestr. Tato pobídka není nijak specifikována. Původně Vyskočil, a dnes již i jeho asistenti, vyzve studenty, aby se na základě své zkušenosti pokusili reflektovat dialogické jednání a je tak na každém, co a jak napíše. Reflexe má nejčastěji

podobu dopisu adresovaného pedagogovi. Styl reflexe koresponduje s charakterem Dialogického jednání a je tak silně tvůrčím útvarem nabývajícím svéráz jeho autora. Můžeme ji chápat také jako vnitřní monolog či dialog (Čunderle, 1997).

Švec (in Valachová, 2008, str. 66) popisuje sebereflexe takto: „sebereflexe studentů je součástí poznávání a učení, je východiskem autoregulace činností studenta. Není to však pouhé ponoření se „do sebe“, pouhá introspekce, ale také pohled do budoucnosti, uvědomění si toho, jak mohu na své mohoucnosti, resp. kondici, dále pracovat. K písemným reflexím se může student vracet, sledovat svůj pokrok, ale i dosud své rezervy v autentickém tvořivém jednání s druhými. Pro vysokoškolské učitele, kteří vedou výuku psychosomatických disciplín, jsou tyto sebereflexe zpětnou vazbou pro další směřování, se studenty k jejich psychosomatické kondici.“

2.4 Asistent dialogického jednání

Hodinu dialogického jednání vede buďto sám prof. Ivan Vyskočil nebo jeho asistenti. Asistenti se rekrutují z řád Vyskočilových studentů a jsou to například herci, teatrologové, scénografové, psychologové, dramaturgové a doktorandi z Katedry autorské tvorby a pedagogiky i jiných oborů. V současnosti je jich přibližně deset až patnáct a zkušenější z nich se asistování věnují až patnáct let. V každém dalším akademickém roce se zaučují další. Obohacení o kus životní filozofie prof. Vyskočila vedou hodiny dialogického jednání. Všichni asistenti spadají pod supervizi autora. Nicméně rozdílnost ve způsobu vedení je přípustná a je dána osobností, temperamentem a profesním zaměřením jednotlivých asistentů (Čunderle & Zich, 2010; Slavíková, 2009).

Asistent se, podobně jako ten co si dialogické jednání pod jeho vedením zkouší, asistovat učí a získává za spolupráce zkušenějšího kolegy svojí „asistentskou kondici“. Postupně přichází na to, čeho si všimát, jak na to zkoušející upozorňovat a jaký je jeho vlastní styl. Metodika k vedení hodin dialogického jednání neexistuje, jelikož prof. Vyskočil „metodologizování“ zásadně odmítá. Asistenti nadále zakoušejí své vlastní dialogické jednání, protože si chodí zkoušet do hodin, které vede sám prof. Vyskočil. „Tato pravidelná výměna rolí může pozitivně ovlivnit asistentovo pochopení, když si zkouší druhý, zabraňuje asistentovi v ustrnutí v roli vědouceho vedoucího. Tím, jak je asistent nucen vysvětlovat ostatním, co na place viděl a oč běží, projasňuje si také svůj pohled na dialogické jednání.“ (Čunderle & Zich, 2010, str. 172).

Způsob vedení hodin Dialogického jednání je nedirektivní. Asistent je jediným, kdo komentuje pokusy jednotlivých účastníků. Komentář asistenta je nehodnotící, nesrovnávající a podporující (Slavíková, 2009). „Student musí mít jistotu, že nebude hodnocen ve smyslu obsahu a tematizace pokusů – tedy, že nebude hodnocen (Fink, 1992), **jak** si zkouší hru (lépe snad - jak sám sebe hraje díky hře). To musí být zcela na jedinci a jeho vlastní sebereflexi. Otázky přicházejí z jiného okruhu – **intenzita projevu, výraz, hlasové uvědomění, tělové uvědomění, pozornost k novým impulsům**“ (Suda, 2013, str. 3).

Asistent se během hodiny dostává ke slovu po skončení výstupu každého zkoušejícího na asi jednu až čtyři minuty. Smyslem asistentova komentáře je nedirektivním způsobem reflektovat, co se na place asi mohlo dít a případně upozornit na důležité momenty. Důležitou podstatou asistentovy promluvy je také povzbuzení zkoušejícího a motivovat ho k dalším ještě autentičtějším pokusům. Není cílem, aby asistentův komentář rozproudil debatu ve skupině. Každý ze studentů se věnuje vlastní reflexi v písemné práci, kterou odevzdává asistentovy (viz kapitola 1.3) Asistent má také na práci sledování klimatu ve skupině a podněcování „přející“ atmosféry, která je pro zkoušení nezbytná (Čunderle & Zich, 2010, str. 172).

2.5 Fenomén hry v dialogickém jednání

Ústředním tématem Dialogického jednání je hra. Pokud ale mluvíme o hře v kontextu Dialogického jednání, je tento pojem poněkud širší a dovolím si tvrdit, že podstatně hlubší, než jak se o hře nebo hraní běžně mluví. Dialogické jednání vzniklo v divadelním prostředí a tak aktérem je zde herec nebo hráč, který rozehrává hru sám se sebou, tedy se svými vnitřními partnery. Nyní absolvujeme cestu od nejmělkčího pohledu na hru až po krajně absolutistické filozofické teorie.

Slovník spisovné češtiny definuje hru jako činnost konanou pro zábavu nebo osvěžení. To jsou např. dětské hry, míčové hry, šachy, karetní hry. Pak jsou tu různé sportovní hry a činnosti při nich. Dalším bodem výkladu jsou herecká vystoupení a různé divadelní kusy. Vyluzování tónů na hudební nástroje je dalším druhem hry. Již abstraktnější formou hry je podle slovníku vtipné nebo lehkovážné jednání, pohrávání (např. se slovy) až neodůvodněné počínání či působení (Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, 1994).

Další slovník, tentokrát psychologický, pokládá hru za jednu ze základních lidských činností, ke které patří také učení a práce. Děti jsou ke hře motivovány především prožitky. U dospělých je cíl hry nikoli pragmatický, ale ve hře samé. Hru provází pocity napětí a radosti, pozitivním důsledkem je relaxace, rekreace a duševní zdraví (Hartl & Hartlová, 2004).

Za zakladatele první psychologické teorie hry je považován Karl Groos, který se ve své práci věnoval podobnosti a odlišnostem hry u lidí a zvířat. Podle jeho názoru je hra nácvikem a zacvičováním pudového chování. V mládí a dospívání, podle Groose, nelze instinktivní chování projevit v plné míře a prostřednictvím hry dochází k bezpečnému výcviku jednotlivých životně důležitých forem chování. Jednotlivé hry odpovídají jednotlivým instinktům a naopak (in Černý, 1968).

Pozitivním rozvinutím Groosovi „zacvičovací teorie“ je podle Černého (1968) pojetí hry v práci Jeana Piageta. Piaget pokládá hry za součást asimilace, jako přizpůsobování lidského intelektu stále náročnějším úkolům. Společně s vývojem kognitivních funkcí a inteligence se vyvíjí i hra. Nejprve se objevuje „hra procvičovací“, po ní „hra symbolová“ a po 11. roce života „hra pravidlová“, která je i hrou dospělých.

Hlubinná psychologie, v čele se Sigmundem Freudem, poukazovala na jiné stránky psychologie hry. Podle Freuda a některých jeho stoupců se ve hře projevují zástupným způsobem přání po naplnění sexuálních pudů a zároveň umožňuje ukojení i některých nesexuálních tendencí. Freud se později přiklonil k názoru, že ve hře se opakovaně projevují traumatické zážitky a opětovně nasazovanou „herní energií“ dojde k uvolnění Já, které se z pasivity dostane do aktivity a posune se ve vývoji jedince (in Černý, 1968).

Posledním slovníkovým výkladem je heslo hra z filozofického slovníku Jiřího Olšovského (1999, str. 61-62). Hra je zde popsána jako radostná činnost živých bytostí, doprovázena obvykle libostí a u člověka je výrazem svobody. Podle G. W. Hegela hra spojuje lehkost a vážnost. Podle K. Lorenze je hra předpokladem veškeré tvořivé aktivity a všeho lidského poznání. F. Nietzsche mluvil o „velkých úlohách“ s kterými se dostáváme do styku prostřednictvím hry. Podle E. Finka (1992) je život člověka ve hře otevřen bytí a věčnosti. Jako symbolické jednání osmyslňuje život; ve hře se význačně projevuje imaginace, fantazie a tvorba. Ve hře vstupujeme do herní dimenze, Fink ji nazývá „oáza štěstí“, která vystupuje nad běžné každodenní účely.

Poslední a podle mého názoru krajně absolutistická teorie vychází z kulturně-filozofického pojetí hry Johana Huizingy. Ten považuje hru za „kulturní jev“ a odmítá její biologickou funkci. „Podle něho – a to je základní teze – máme ve hře co činit s životní kategorií pro každého bez dalšího poznatelnou a bezpodmínečně primární...“ (in Černý, 1968, str. 138). U hry se nelze ptát na otázky: proč a k čemu se hraje? Je v podstatě nevysvětlitelnou a iracionální životní kategorií, ve které se odehrává něco, co přesahuje bezprostřední snahu po životním potvrzení a co vkládá do sebeuplatnění nějaký smysl. Huizinga (in Černý, 1968) souhrnně definuje hru jako dobrovolné jednání nebo zaměstnání, které se koná v pevně a jistě stanovených hranicích času a prostoru podle dobrovolně přijatých pravidel. Toto jednání má svůj cíl samo v sobě, tzn., nesleduje jiný cíl než hru samotnou, a je doprovázeno pocitem napětí a radosti. Přítomné je také vědomí jiného bytí, než je běžný život.

2.6 Dialogické jednání v kontextu psychoterapie

Podle Slavíkové (1997) se při setkání s dialogickým jednáním často objevuje názor, že jde vlastně o psychoterapii. Mezi lékaři, psychology a psychoterapeuty, kteří buďto sami zkouší nebo jsou přítomni jako hosti a přihlížejí, se pak dostavuje touha po využívání této metody (kterou dialogické jednání podle Vyskočila není) při práci s jejich klienty.

Například Jaroslav Plichta, promováný divadelní vědec, pedagog, dramaturg a terapeut, se po dobu svého vysokoškolského působení zaměřil na osobnostní rozvoj studentů prostřednictvím systému specifických cvičení a divadelní práce. V rozhovoru s Evou Slavíkovou (2011, str. 10) uvádí: „Dialogické jednání dává možnost vyhrabat nevědomí, hrabat se v něm a reflektovat je. To znamená získat větší prostor pro vědomí své existence, což je podle mě úžasná terapie....To znamená, že si mohu uvědomovat svou osobnost se vším všudy a zkoušet nejrůznější variace na plný pecky (str. 11)“.

Člověk je při dialogickém jednání před publikem. Plichta (2011) hovoří o tom, že existuje ještě jedno publikum, od kterého se nemůžeme otočit a odejít. „Sami už na sebe se díváme zraky publika, z těch nesčetných komunikací, které jsme zažili během naší existence už od dětství a nevědomky jsme je v sobě zakódovali. Nosíme v sobě celý svět ostatních s nejrůznějšími zážitky“(str. 11). Plichta se v tomto směru od Vyskočila odlišoval v tom, že si přál, aby dialogické jednání objevilo další dimenze terapeutické. Plichta (2011) se přiznává k tomu, že za tímto účelem nevydrží (na rozdíl od Vyskočila) bezvýhradně ctít

princip hry a studentům vysvětluje souvislosti a upozorňuje je na různé možnosti a dává do toho osobní elementy. Zkoušejícím říká např., k čemu mají sklony a které mohou prostřednictvím dialogického jednání objevovat a prozkoumávat.

Plichta používal Dialogické jednání v práci s drogově závislými v terapeutické komunitě Magdaléna v Mníšku pod Brdy. O propojování s terapií a výchovou smýšlí takto: „Propojení možností dialogického jednání jak v terapii, tak ve výchově je důležité. Dialogické jednání jako disciplína by měla být povinnost, od mateřské školy dál. Učím se češtině, učím se mluvit, pak se učím také počítat, učím se prožívat sebe a svět okolo sebe. Naučit se, co je to konvence a co není a prožít si to, to jde jedině přes formy divadla, myslím si. Abych šel do sebe, tak přes dialogické jednání“ (Plichta, 2011, str. 12).

2.6.1 Dialogické jednání v kontextu psychoterapeutických výcviků

Slavíková (1997) na základě vlastní zkušenosti, nahlíží na téma spojování psychoterapie s dialogickým jednáním. Studium dialogického jednání podle ní probíhá podobným způsobem jako psychoterapeutické výcviky. Za výcvikem většinou stojí osobnost, která daný směr zaštiťuje nebo jeho zakladatel, v případě dialogického jednání prof. Vyskočil. Obecně jde o pravidelná setkávání skupiny lidí, kteří o danou problematiku mají zájem. Stejně jako ve výcviku jde na začátku o sebe-zkušenost a není toho příliš objasňováno. Skupinu vede zkušenější lektor, který dává účastníkům zpětnou vazbu. Po naplnění určité sebezkušenostní části student dostává i rady a v případě výcviků teoretické a metodologické znalosti.

Slavíková (1997) nabízí srovnání dialogického jednání s výcvikem ve skupinové Rogeriánské psychoterapii. Společnými aspekty je nedirektivnost, orientace na člověka a jeho sebe-uskutečňování. Cílem výcviku je v budoucím terapeutovi rozvinout schopnost vcítit se (empatii), přijetí (akceptaci) a autenticitu (kongruenci – nebýt v rozporu se sebou samým, být opravdový). Podobně směřuje rogeriánská psychoterapie také klienta ke schopnostem sebezpřijetí a sebevyjádření. Výcviková setkání se řídí základní premisou, která stanovuje, že skupina spolu musí strávit vymezený čas. Nic jiného určeno není, tzn., že účastníci nemají jiné povinnosti, zákazy, nepiší deníčky atd. Výcvik trvá tři a půl roku, což zhruba odpovídá udávané době pro získání psychosomatické kondice v dialogickém jednání (dva až tři roky).

Chrz (2010a) při zkoumání dialogického jednání aplikuje některé prvky z práce Carla Gustava Junga. Zaměřuje se na oblast autonomních a spontánně se objevujících odpovědí „z druhé strany“. Tyto odpovědi v dialogickém jednání přináší vnitřní partner nebo partneři a staví se k určitému postoji jednatelce jako jeho doplnění či protiklad. S východisky i praxí dialogického jednání podle Chrze (2010a) korespondují Jungova pojetí procesu individuace, aktivní imaginace a transcendentní funkce. V procesu individuace, aby došlo k dosažení plné zralosti člověka, musí dojít ke kontaktu s „druhou stranou“, která představuje protikladné pozice. Vypořádáním s těmito protikladnými částmi osobnosti, které mohou být skryty v nevědomí, se člověk stává celistvým a bytostným. Toho může člověk dosáhnout v procesu aktivní imaginace, který lze charakterizovat jako „nechání se dít“ či konání nekonáním“. Dochází tak k překonání vlastní omezenosti danou nevědomostí toho, co je skryto sféře všedního vědomí, prožívání a jednání. Aktivní imaginace je projevem určité funkce, kterou Jung (in Chrz, 2010a) nazývá transcendentní. Chrz (2010a) v návaznosti na Junga charakterizuje tuto funkci: „...1) funkce prostředkující mezi protikladnými pozicemi, 2) funkce vztahu k „druhé straně“ či „druhému“ v širokém slova smyslu, 3) funkce pohybu k úplnosti (de-totalizace či re-totalizace), 4) funkce překračování omezeného, otevírání uzavřenosti... Slovy používanými v dialogickém jednání: transcendentní funkce je funkcí vycházení ze sebe a přicházení k sobě.“ (str. 156). Zde si můžeme všimnout také podobnosti s teorií dialogického self a terapeutické práce s Já-pozicemi (viz kapitola Dialogické self).

3 Dialogické self

V centru dialogického jednání stojí vnitřní partner nebo partneři. Protože Dialogické jednání je disciplína, která je zkoumána a rozvíjena převážně na území České Republiky, pochází literatura k tomuto tématu především od tuzemských autorů. Když jsem se snažil najít nějakou teoretickou základnu, která by vysvětlovala, co se při něm děje v psychice jednajícího nebo uvádějící tuto disciplínu do teoretického rámce psychologických disciplín, selhával jsem. Proto jsem se vydal do zahraničních vod a hledal teorie, které by mohly některé z aspektů dialogického jednání objasnit. Odděleně od Dialogického jednání vznikla teorie Dialogického self, jejímž autorem je Hubert Hermans¹. Tato teorie je, podle mého názoru, schopna vysvětlit vnitřní partnery v kontextu psychologie osobnosti, její struktury a vývoje.

Pojem Self, do češtiny překládané jako JÁ nebo SEBE (ve spojení s dalším slovem, např.: sebe–pojetí), dle Rogerse (in Hartl & Hartlová, 2004) představuje základ všech myšlenek, vjemů a hodnot, které utvářejí já či obecněji sebepojetí. Self je odpovědí na otázku: *Kdo jsem? Co jsem? Co dokáži?* Rogers také vnímal, že v psychice jedince neexistuje Já jako absolutní jednota, ale zaujímá různé pozice, které nazýval reálné self a ideální self. Tyto části mohou být v nesouladu a v psychoterapii lze usilovat o jeho snížení. Podobně Freud rozděluje osobnost na ID, EGO a SUPEREGO. Tyto části spolu interagují a pracují se společnou energií libidem.

V psychologii existuje mnoho teorií osobnosti i výkladů pojmu self. Nejednotnost v psychologických osobnosti, které pracují s těmito pojmy, může být mimo jiné způsobena rozdílností v samotné struktuře jazyka jejich autorů. Evropská psychologie vycházející od Německy mluvících a píšících autorů obsahuje odlišný lingvistický aparát pro pojmenování první osoby nežli psychologie Jamesovská americká. Stejně tak budou rozdíly, ať už drobné či velké, mezi dalšími jazyky. Není mým cílem zde podrobně analyzovat lingvistické rozdílnosti ovlivňující psychologické teorie, ale poukázat na fundamentální odlišnosti v popisu osobnosti a její dynamiky, protože teorie Dialogického self stojí právě na jedné straně barikády.

¹ Hubert Hermans – holandský psycholog a psychoterapeut, spoluzakladatel Mezinárodního institutu pro Dialogické self, mezinárodně uznávaná autorita v oblasti narativní psychologie a psychoterapie.

Podle Hermanse (2006a) v posledních letech proběhly významné změny v koncepci jáství v západní psychologii. Self je stále více chápáno jako multidimenzionální, vztahové a neoddělitelné od sociálního, politického a kulturního kontextu. Sarbin (in Hermans, 2006a) podotýká, že staré pojetí uzavřeného self je opouštěno a nahrazováno takovým self, které vzniká ve vztazích s ostatními. Self se vyvíjí v narativním prostoru a dialogu s okolím jedince. Tato změna je podle Sarbina (tamtéž) nejvíce zřejmá na tom, že zástupci širokého spektra terapeutických směrů (např.: kognitivní, narativní, konstruktivistické, psychodynamické, humanistické, dramaterapeutické) využívají mnoha „hlasů“, které se v mysli jedince objevují a vstupují do dialogu (Hermans & Dimaggio, 2004).

Teorii dialogického self formuloval Hermans se svými kolegy v roce 1992 v článku *The Dialogical Self Beyond Individualism and Rationalism*. Jako největší inspiraci autor přiznává práce Williama Jamese o self a Michaila Michajloviče Bakhtina o dialogu, ale ve stejné publikaci uvádí jako další předchůdce teorie i zástupce konstruktivismu italského filozofa Giambattistu Vica, německého filozofa Hanse Vaihingera a zástupce americké psychologie George Kellyho.

Teorii dialogického self lze nejstručněji definovat jako **dynamickou mnohočetnost relativně autonomních Já-pozic** (I-positions). Já je obdařeno schopností pohybovat se z jedné pozice do jiných v závislosti na situaci a době. Může obsazovat různé a dokonce protikladné polohy. Já má schopnost vybavit jednotlivé pozice imaginativním hlasem, tak aby mezi jednotlivými pozicemi mohl vzniknout dialogický vztah. Hlasy fungují jako postavy příběhu, které spolu interagují. Jakmile se postava do příběhu zapojí, začne „žít svým vlastním životem“ a bere na sebe jistou narativní důležitost. Každá postava má co říct k tomu, co se právě děje a má svoje stanovisko. Výsledkem informací od jednotlivých hlasů a jejich příběhů je komplexní self, které je narativně strukturováno jejich vyprávěním. Jednotlivým aspektům se budu věnovat v následujících podkapitolách.

3.1 Protiklady v self

Hermans během své více jak 20 ti leté práce na teorii Dialogického self vedl pomyslný dialog s teoriemi napříč psychologickými, filozofickými i jinými disciplínami. Neopomněl při tom ani na časy, kdy filozofie byla ještě vševědou. Podle mě fundamentální otázkou, na kterou Hermans (1993) hledal odpověď ve starořecké filozofii je: mohou existovat v self, tedy ve struktuře lidské osobnosti či psychiky protikladné nebo odlišné

entity? Důležitá je proto, že aby mohl vzniknout dialog, je potřeba přítomnost alespoň dvou nestejných nebo dokonce protichůdných pozic. Podle Aristotela, otce západního vědeckého myšlení, je existence protikladných pozic jedné polaritě výlučná, tedy jedna s druhou nemohou existovat (např. světlo se vylučuje s tmou; zlo je nepřítomnost dobra).

Jiný pohled na protiklady měl Herakleitos, který tvrdil, že protiklady mohou společně koexistovat a posunovat se od jednoho k druhému ve snaze vyvinout se v něco dalšího. Hermans (1993) vysvětluje Herakleitovo myšlení na příkladu: Pokud psycholog požádá klienta, aby mu popsal dva zážitky opačné kvality, popíše například lásku a nenávisť, které pro něj mají nějaký osobní význam. Poté požádá klienta, aby vymyslel situaci, ve které budou oba původní zážitky zkombinovány. Cílem je vznik třetího významu, ve kterém budou protiklady sjednoceny. Podle Hermanse existují čtyři teoreticky možné výsledky: 1.) třetí význam se přikloní k jednomu z původních pólů – láska převažuje, 2.) třetí význam se přikloní k jednomu z původních pólů – nenávisť převažuje, 3.) třetí význam je kombinací původních významů – láska a nenávisť spoluexistují nebo 4.) třetí význam překračuje dva původní a posunuje se do jiné polaritě – „Můj skutečný problém se ve skutečnosti týká autonomie a závislosti.“ Stejný princip můžeme spatřit ve fázích vývoje podle Erika Eriksona (např. in Drapela, 2008), ve kterých dochází ke střetu polarit např. důvěra – nedůvěra, intimita – izolace, atd. kde výsledkem asimilace těchto opozit je získaná ctnost (naděje, láska) nebo setrvání u jedné z polarit.

3.2 Karteziánský pohled

René Descartes, jako představitel dualismu v řešení mind-body², problému předpokládal existenci dvou radikálně odlišných substancí, které nazval *res cogitans* a *res extensa*. *Res cogitans* neboli věc myslící nezabírá žádný prostor a jejím hlavním atributem je myšlení. Naproti tomu *res extensa*, neboli hmotná substance, nabývá pouze hmoty a prostoru (Hermans, 2003).

Dialogické self se od karteziánského pojetí liší ve dvou zásadních bodech: Descartův výrok „cogito ergo sum“ (myslím, tedy jsem) vyjadřuje (tedy kromě toho, že vědomí je nositelem bytí), že myslí pouze jedno Já, které je zodpovědné za rozhodovací procesy. Za druhé „(já) myslím“ je chápáno jako nehmotný mentální proces, který je v podstatě oddělen

² Mind-Body problém – filozofický problém vztahu mysli a těla; dva hlavní pohledy: dualismus a monismus (více in Pstružina, 1998).

od těla a jeho rozprostraněnosti. Koncept dialogického self umožňuje jedné a té samé osobě obsazovat různé Já-pozice a pohybovat se mezi nimi. To znamená, že Já v jedné pozici může souhlasit, nesouhlasit, rozumět, nerozumět, oponovat nebo se dokonce vysmívat Já v pozici jiné. Self je naproti Descartovu pojetí myslí decentralizované a je vázané na určité Já-pozice a jejich kombinaci v čase a prostoru. Vždy jde alespoň o jednu nebo více opačných pozic, díky čemuž může vzniknout dialogický vztah (Hermans, 1992; 2001; 2003).

3.3 William James: I - ME

Jak bylo již zmíněno výše, autor teorie dialogického self ve velké míře vychází z práce Williama Jamese, který je považován za původce konceptu self v psychologii. James (1890 in Hermans, 2003) popsal základní dualitu self. Self se skládá z „I“ – já jako subjekt - poznávací nebo chápající self (*self-as-knower*) a „Me“ – já jako objekt - poznávané nebo známé já (*self-as-known*) (Hermans, 2006).

„I“ má tři vlastnosti: kontinuita (continuity), odlišnost (distinctness) a chtění (volition). Kontinuita je charakterizována uvědomováním vlastní osobní identity a vlastní totožnosti v čase. Pocit vlastní individuality a odlišnosti od ostatních zároveň vyplývá ze subjektivní povahy poznávacího self. Pocit vlastní vůle značí, že „I“ je aktivním procesorem zkušeností (Hermans, 2003).

Poznávané Já (ME, *self-as-known*) je složeno ze široké palety prvků, které jsou pociťovány jako patřící „Mně“. James dále popisuje, že dochází k postupnému přechodu mezi „Me“ a „Mine“ tedy Já a moje. Za součást „Mine“ považoval nejen vše, co jedinec může nazvat sebou a svým vlastním, svoje tělo a psychické síly, ale také jeho oblečení, dům, jeho ženu a děti, jeho předky a přátele, jeho pověst v práci, jeho pozemky, jachtu a bankovní účet. Lidé a věci v našem životním prostředí náleží do self do té míry, do které je můžeme označit za „moje“. Hermans (2003, str. 98) rozvádí Jamesovo pojetí self dále: „Pokud vezme tuto definici vážně, ne jen „moje matka“ náleží do self, ale dokonce „můj nepřítel“ A to i přestože můj nepřítel může být vnímán jako velmi odlišný nebo dokonce odporující mému sebepojetí (myself).“ Tímto rozšířeným pojetím self James vydláždil cestu pro pozdější teoretický vývoj v oblasti psychologie self, kde je self považováno za velice otevřený konstrukt, který poskytuje dostatek prostoru pro kontrast, protikladnost a vyjednávání mezi hlasy, jež jsou součástí širší komunity (Barresi, in Hermans, 2003).

3.4 Michail Michajlovič Bakhtin: polyfonický román

Druhým stavebním kamenem teorie Dialogického self je práce ruského literárního badatele Mihkaila Bakhtina. Na základě rozboru Dostojevského díla vytvořil hypotézu, že Dostojevsky vytvořil novou formu uměleckého myšlení a to *polyfonický román*. Hlavní charakteristikou této formy je, že se skládá z několika nezávislých a vzájemně opačných úhlů pohledu, ztvárněných do jednotlivých postav, které jsou v dialogickém vztahu. Postavy nejsou poslušnými otroky autora, ale jsou schopny s ním nesouhlasit. Každá postava je vnímána jako autor své vlastní ideologické perspektivy a vypravěč svého vlastního příběhu obdařený vlastním hlasem (in Hermans, 2001).

Hermans (2006) v teorii dialogického self používá metaforu „Divadlo hlasů“ (Theater of Voices), čímž vyjadřuje, že dialogické self je prostor ve kterém se hlasy vyskytují v určitých pozicích a opozicích, ale také v různých prostorových orientacích. Bakhtin (in Hermans, 2001) přirovnává tuto prostorovost self k orchestru, kde jsou jednotlivé nástroje taktéž umístěny v prostoru.

Ve své knize Dialogická imaginace (The Dialogic Imagination) z roku 1981 Bakhtin (in Hermans, 2003) poznamenává, že jazyk leží na hranici mezi jedincem a jiným jedincem. Svět vyjádřený nebo zaznamenaný v jazyce je vlastně z půlky někoho jiného. Ve stejném smyslu lze konstatovat, že self leží na podobné hranici a je tudíž z půlky někoho jiného. Self může být konceptualizováno jako dynamická mnohočetnost relativně autonomních Já-pozic v krajině myslí, propletené s myslí jiných lidí. Slovy Bakhina, ostatní lidé mohou být považováni za „další Já“ (another I) a jsou z teoretického hlediska součástí rozšířené sféry self (Hermans, 2003).

Bakhtinovo pojetí mnohočetnosti se od Jamesova liší ve dvou důležitých aspektech. James všechny části self (Me) drží pohromadě jedním Já (I), které je proudem vědomí a tím zajišťuje kontinuitu a identitu v čase. Bakhtin naproti tomu mnohočetnost, v jeho slovech *polyfonii*, chápe jako pluralitu vědomí. Jednotlivé postavy jsou reprezentovány hlasy, které vyjadřují jejich vlastní ideje (Hermans, 2001). Další rozdíl je v chápání sociálních aspektů self. James tvrdí: „Člověk má tolik sociálních self, kolik jedinců ho poznává“. Na druhou stranu Bakhtin se zabývá spíše pojetím hlasu a dialogu, což mu umožňuje zaměřit se na dynamiku vnitřních i vnějších dialogických vztahů a jejich vzájemné ovlivňování (Hermans, 2003).

3.5 Já – pozice

Koncepce dialogického self vychází z reformulace Jamesova vztahu mezi I - Me (Já jako poznávající subjekt – Já jako objekt) v podmínkách Bakhtinova polyfonického románu. Již výše jsem se zmínil o Já-pozici. Slovo pozice nebo výraz obsazování pozic vyjadřuje, že Já (I) je vždy umístěno v čase a prostoru v určité pozici, nevznáší se samo nad sebou. Jako části polyfonického románu jsou různé Já-pozice ztělesněny vlastním hlasem a jsou obdařeny schopností účastnit se dialogických vztahů s dalšími hlasy, a to vnitřními i vnějšími. Právě na základě těchto úvah Hermans, Kempen a Van Loon (1992) vytvořili koncept self v podobě dynamické mnohočetnosti relativně autonomních Já-pozic, kde Já (I) je schopné pohybovat se z jedné pozice do druhé v závislosti na změnách situace a v čase. Já (I) kolísá mezi různými i protikladnými pozicemi a má kapacitu imaginativně obdařit každou pozici hlasem tak, aby mezi nimi mohl vzniknout dialogický vztah. Hlasy fungují jako interagující postavy v příběhu, které jsou zapojené do procesu tázání a odpovídání, souhlasení a nesouhlasení. Každá z postav může vyprávět vlastní příběh založený na jejím vlastním postoji. Postavy si také vzájemně vyměňují informace o vlastním Já (Me – já jako pozorovaný objekt), což vytváří komplexní, narativně strukturované self.

Mnohočetnost pozic, které může Já (I) obsazovat, a jejich vzájemné vztahy jsou zahrnuté do **organizovaného repertoáru**. Ten obsahuje dvě oblasti: **vnitřní** (internal) a **vnější** (external). Ve vnitřní oblasti jsou umístěny pozice, které osobě náleží jako Já nebo Jemu, např.: Já jako otec, Já jako matka, Já jako dítě mých rodičů, Já jako milovník hudby, Já jako zranitelný, Já jako oběť útlaku. Do vnější oblasti náleží všechny pozice, které odkazují na osoby a objekty v okolí, které jsou považovány za MOJE, např.: můj otec, moje děti, můj učitel, můj přítel, můj host, můj nepřítel, můj bůh, moje země. Mezi interní a externí částí self je otevřená hranice, která umožňuje přesouvání Já-pozic z externí do interní oblasti a naopak. Například dítě může být tak závislé na matce, že má potíže rozeznat, zda se v jeho hlavě ozývá hlas jeho matky nebo hovoří sám svým hlasem k sobě. Jasnost a propustnost hranic mezi interní a externí oblastí self je individuálně odlišná a její charakter se mění a vyvíjí v čase. Mnoho pozic však zůstává mimo subjektivní perspektivu a jedinec si jich jednoduše není vědom, tzn., nepatří do jeho osobního repertoáru. To se ale může změnit, např.: Cestující v hromadné dopravě si je vědom ostatních pasažérů, ale ti nepatří do jeho self. Pokud se situace změní a ten samý jedinec se zapojí do zajímavé konverzace s jedním

z pasažerů, jeho spolupasažér se na určitý čas stane součástí vnější oblasti jeho self (Hermans, 2003).

Podle Hermanse (2006) vyžaduje self, které obsahuje množinu pozic, určitou strukturu či organizaci. To znamená, že některé pozice jsou důležitější než jiné a repertoár má hierarchickou strukturu, ve které má hlas jedné pozice autoritativně silnější vliv než jiné a podílí se tak výrazněji na prožívání a interpretaci situace. Repertoár pozic, stejně jako celá osobnost, podléhá vývoji a z toho plyne, že jednotlivé pozice pocházejí z různých vývojových etap a jsou tak zákonitě rozdílně hluboce či pevně zakořeněné a v intrapsychickém dění mají různě silnou pozici (Roland in Hermans, 2003).

3.6 Self-narativita³

Organizace a strukturace self a repertoáru pozic rozhoduje o tom, jaký příběh budeme vyprávět a jaký svět uvidíme. Příběh, který jedinec vypráví je ovlivněn nejen charakterem dominantní vnitřní pozice (např.: Já jako věřící), ale také vnějšími pozicemi a je úzce spjatý s příběhy, které vypráví významní jiní či blízcí (např.: kněz, prorok, Bůh) (Hermans, 2006). Jak funguje self-narativita lze pochopit na případech toho, kdy dochází k její dezorganizaci. Lasaker a Lysaker (in Hermans, 2006) rozlišují tři formy této dezorganizace: neplodná narace (barren narrative), kakofonická narace (cacophonous narrative) a monologická narace (monological narrative).

- **Neplodná narace** – veškerý dialog je omezen na minimum. Dialogický prostor je definován omezeným počtem neflexibilních Já-pozic a jejich rigidní hierarchií. V tomto případě může být self prožíváno jako prázdné a pusté. Lidé s takovou strukturací self mohou zakoušet různé situace (např. výhry a prohry), avšak jejich vyprávění je velmi stručné a obsahující popis minulosti a nekonkrétní pohled na to, jak se chovat v budoucnosti.
- **Kakofonická narace** – vzniká v případě, že se jakákoliv hierarchizace Já-pozic zhroutila, byla opuštěna, ztracena nebo nikdy nevznikla. Bez hierarchie se schopnost self vést intrapersonální a interpersonální dialog rozpadá. Dialogický prostor self vypadá jako závrtný zástup Já-pozic, které hovoří bez nějakého řádu a bez návaznosti jedné na druhou. Repertoár pozic je vytvořen na základě bohatých a živých životních

³ Narativita – vyprávění příběhu (více např. in Freedman & Combs, 2009 nebo Vybíral & Roubal, 2010); self-narativita – vyprávění příběhu o sobě, o své osobě.

zkušeností naplněných emocemi a postrádá organizaci. Kakofonická narace odráží skupinu postav (Já-pozic), které více či méně mluví naráz nebo se neustále přerušují bez ohledu na to, co bylo řečeno. U jedince s takto dezorganizovaným self můžeme během jeho vyprávění upozorovat několik protikladných výroků, třeba i v jedné větě, což vede k vyprávění postrádající logiku či vykazující znaky atemporality.

- **Monologická narace** – třetí forma desorganizace spočívá v silné a rigidní hierarchii Já-pozic, ve které jedna nebo několik málo pozic výrazně dominuje. Výsledkem je vážně omezená kapacita dialogického prostoru vedoucí k monologu, který striktně vytváří konzistentní, ale jednotvárný obraz světa. Všechny, ač různorodé, životní zážitky jsou interpretovány jednou neměnnou vnitřní nebo vnější Já-pozicí. Hermans (2006) uvádí jako příklad dominujících pozic např. Já jako oběť. Vyprávění tak vévodí jedno nebo několik témat (Lasaker & Lysaker in Hermans, 2006). V porovnání s jedincem s chudým repertoárem pozic, jenž tudíž nemá žádný příběh, který by vyprávěl, vytváří osoba s monologicky dezorganizovanou schopností self-narace vnitřně konzistentní příběh, který je ale tak rigidní, že odolá jakémoliv změně či vývoji a neposkytuje žádný prostor pro sdílení s ostatními a pochopení jejich úhlů pohledu. V porovnání s osobností s kakofonickou narací, která postrádá jakoukoli hierarchii a organizaci, vypráví monologické self příběhy na základě jednoho tématu, které je diktováno omezeným počtem Já-pozic, jež naraci self redukují (Hermans, 2006).

Lasaker & Lysaker (in Hermans, 2006) navrhli tyto tři formy desorganizace narativity na základě jejich výzkumu klientů trpících různými formami schizofrenie, avšak Hermans (2006) na základě svých zkušeností s různými pacienty tvrdí, že je možné, je aplikovat i na klienty, kteří schizofrenií netrpí.

3.7 Dialogické self v neurovědě

Nedávné objevy neurovědy podporují Hermansovo tvrzení, že ostatní, tedy druzí lidé, jsou součástí našeho mozku a podílejí se na jeho vývoji. Tato tendence v oblasti výzkumu vede ke vzniku oborů jako „sociální neurověda (social neuroscience)“ (např. Cacioppo & Berntson, 1992 in Hermans, 2003), „afektivní neurověda (affective neuroscience)“ (např. Pankdepp, 1991 in Hermans, 2003) či „kulturní neurověda“ (Hermans, 2015).

Jedna z oblastí výzkumu mozku týkající se dialogické kapacity myslí se zabývá zkoumáním orbitofrontálního kortexu (oblast mozku ležící nad očima, které má mnoho spojení s pravou hemisférou). Tato část mozku by se měla podílet na vývoji recipročních interakcí

mezi matkou a dítětem a dále na schopnosti seberegulace a zvládnání emocí. Díky svému umístění mezi kortexem a subkortexem má orbitofrontální kortex mnoho spojů jak s hypotalamem a autonomními oblastmi, tak i se strukturami mozkového kmene. Hraje proto významnou roli při emočních procesech a podílí se na vytváření vazebních vztahů⁴ (Tucker in Hermans, 2003).

Schore (in Hermans, 2003) tvrdí, že komplexní funkce mozku nejsou vrozené a neobjevují se spontánně během vývoje, ale formují se v procesu sociálního kontaktu mezi dítětem a osobami, které o něj pečují, a jsou výsledkem aktivity dítěte. Sociální prostředí dítěte, jež určuje jeho primární vztahová osoba, přímo ovlivňuje vývoj struktur mozku, které jsou zodpovědné za sociální a emoční vývoj dítěte, tím, že se pečující osoba nalaďuje na vnitřní stav dítěte. V neverbálním a prelingvistickém dialogu s dítětem ovlivňuje dítě svou intonací, výrazy obličeje, produkcí zvuků a dotyky. Reflektováním emočních stavů dítěte a reagováním na ně zároveň usnadňuje přechody z jednoho stavu do jiného, např.: z úzkosti do relaxace. Opakováním takových interakcí mezi pečující osobou a dítětem jsou položeny základy schopnosti seberegulace ve vyvíjejícím se mozku. Winnicott (1989) popisuje podobný mechanismus, který nazývá „reflektivní funkce“. Reflexí a regulací stavu dítěte se pečující osoba přímo podílí na rozvoji myšlení dítěte.

Self dítěte postupně nabývá dialogickou podobu a získává schopnost obsazovat různé Já-pozice a adaptivně tak měnit vlastní psychobiologické stavy, které jsou podbarveny emocemi (Schore in Hermans, 2003). Když se u dítěte vytvoří dialogické self, je stále častěji schopné okamžitý stav (např.: úzkost) „přežít“ a získává schopnost utěšit se samo. Je schopné přecházet mezi dvěma stavy i v nepřítomnosti matky nebo jiné pečující osoby (Hermans, 2003). Vyzrálý orbitofrontální kortex má kapacitu upravit či opravit emoční odezvy pomocí střídání různých limbických okruhů a přechodu mezi stavy vysokého a nízkého nabuzení v reakci na stresující změny ve vnějším prostředí. Tato kapacita orbitofrontálního systému pomáhá udržet kontinuitu dialogického self v různém situačním kontextu. Zralý orbitofrontální kortex umožňuje jedinci nastartovat vnitřní dialog za účelem adaptace jeho vnitřního stavu na konkrétní vnější situaci.

Schore (in Hermans, 2003) dále popisuje, že kapacita ke změně stavů (z negativních na pozitivní) je závažně snížena pokud se mezi jedincem a jeho pečující osobou vytvořila

⁴Vazba viz Bolwby, J. (2010). Vazba. Praha: Portál.

nejistá vazba. Dialogické self pečující osoby hraje významnou roli ve vývoji schopnosti flexibilně měnit pozice z jedné na druhou. Zjednodušeně řečeno pečující osoba naučí dítě reagovat a využívat určité Já-pozice, které jsou funkční a posouvat se mezi nimi ve smyslu adaptivní seberegulace. Opakováním podobných mechanismů dochází u dítěte k vývoji základního způsobu zvládnání stresových či nepříjemných situací. Na základě těchto upevněných vzorců a jejich analogii ve fyziologii orbitofrontálního kortexu má dítě, a později dospělý, při vystavení stresové situaci tendenci vrátit se do zažité Já-pozice, která nabízí dostatečné bezpečí, zklidnění a pocit kontinuity self (Hermans, 2003).

3.8 Aplikace teorie dialogického self v psychoterapii

Kvalita vztahu mezi jednotlivými Já-pozicemi ovlivňuje psychickou pohodu. Intrapsychický boj o dominanci mezi pozicemi, absence intrapersonální komunikace a slabost, splývavost či malá individualizovanost jednotlivých Já-pozic jsou spojovány s psychickou nepohodou (Sliker; Vargiu; Shapiro; Watkins; Berne, in Cooper, 2003). Dimagio, Salvatore a Cataina (in Daniel, 2007) tvrdí, že patologie je způsobena deficitem narativity (schopnosti vyprávět příběhy) a limitací Já-pozic. Chudost narativity je zapříčiněna více uvedenými desorganizacemi (neplodná narace, kakofonická narace a monologická narace) či nízkou flexibilitou pohybů mezi Já-pozicemi. Psychická pohoda je na druhou stranu spojena s otevřenou, plynulou a jasnou intrapsychickou komunikací (např.: Cooper, Cruthers in Cooper, 2003) a s přítomností meta-pozice, která je schopna s ostatními Já-pozicemi komunikovat, koordinovat je a řídit (např.: Ferrucci in Cooper, 2003).

Podle Guilfoyle (in Hermans, 2006) se terapeutický vztah strukturuje kolem „primárních Já-pozic“ terapeuta a klienta. Tyto pozice produkují a tvarují „sekundární Já-pozice“ v dialogickém self klienta. Psychoterapeut představuje stěžejní hlas, který rozšiřuje, obohacuje a organizuje klientův repertoár Já-pozic. Je důležité, aby sám terapeut měl dostatečně široký repertoár vlastních Já-pozic, který mu umožní reagovat různými způsoby na rozličné druhy problémů a klientů. Obohacení klientova repertoáru Já-pozic je závislé na kvalitativních i kvantitativních charakteristikách pozičního repertoáru terapeuta (Hermans, 2006).⁵ Hermans (2006) používá pro terapii metaforu „divadlo hlasů“, ve které je terapeut nejen divákem (posluchačem), ale také jedním z hlavních herců.

⁵ Otázka využití Dialogického jednání v rozvoji repertoáru Já-pozic u terapeutů či klientů.

Koncept Dialogického self lze podle Coopera a Crutherse (1999; in Cooper, 2003) v psychoterapii využít prostřednictvím tří kategorií technik: deskriptivní, projektivní, experienciální neboli prožitkové. Deskriptivní techniky budou od klienta požadovat popis jeho různých Já-pozic. V projektivních technikách bude jedinec veden k dialogu mezi jeho Já-pozicemi prostřednictvím jejich projekce do různých druhů projekčních materiálů (např. obrázky, masky, kresby nebo imaginace). Experienciální techniky budou pracovat s prožíváním jednotlivých Já-pozic a klient bude vyzýván, aby je různými způsoby ztělesňoval (např. metoda dvou židlí⁶)

3.9 Reorganizace repertoáru Já-pozic a vytvoření dialogického prostoru.

Hubert Hermans (2003) popisuje tři základní formy terapeutické práce na rozvoji či reorganizaci repertoáru Já-pozic, které ukazují, jakým způsobem lze využít teorii dialogického self v psychoterapii: inovace dialogického self, vytvoření „dialogického prostoru“ a vytvoření meta-pozice.

- **Inovace dialogického self** se může ubírat třemi cestami: 1) do repertoáru pozic je zapojena pozice zcela nová; 2) potlačená či nepřístupná Já-pozice je obnovena či zpřístupněna; 3) vytvoření koalice mezi Já-pozicemi vedoucí k vytvoření kooperujícího subsystému.
- **Vytvořením „dialogického prostoru“** má autor na mysli aktivizaci dialogického potenciálu self v případě, že rozdílnost v síle jednotlivých Já-pozic je příliš velká. To vede k tomu, že některé pozice, ač jsou v danou situaci zainteresované, nedostanou příležitost promluvit a nejsou vyslyšeny. Jde o komplexní rekonstrukci a restrukturuaci self. Podstatou intervence podporující vznik nebo rozšíření dialogického prostoru je rozpoznání repertoáru Já-pozic, identifikace dominantní pozice či pozic, podpora slabších pozic, které se mohou stát komplementárními k pozici dominantní, případně podpořit vznik nových pozic a celkově vést ke „zdravé vnitřní konverzaci“.
- **Vytvoření meta-pozice** umožní self opustit specifické a specializované Já-pozice a pozorovat dialogický prostor self z ptáčího pohledu. Meta pozice poskytuje odstup od jedné či více vnitřních nebo vnějších Já-pozic, ačkoliv může být přitahováno kognitivně i emociálně k některým pozicím více a jiným méně. Meta-pozice si ale

⁶ „Two Chair dialogue“ - klient je vyzván, aby si sedla na jednu židli a hovořil z jedné Já-pozice. Poté si sedna na židli druhou a odpovídá z jiné Já-pozice (Elleot & Greenberg, 2007; in Cooper, 2003).

zachovává, nebo alespoň si může zachovat, dialogický charakter a není jen formou izolovaného pozorovatele. Meta-pozice nemusí být v dialogickém self jen jedna, ale v závislosti na povaze kontaktu s ostatními lidmi se může kvalitativně lišit (např. otevřená, smutná, povrchní či hluboká). Meta-pozice umožňují jedinci pozdržet okamžité uspokojení a odložit impulsivní reakce. Umožňují a usnadňují organizaci self s náhledem na aktuální situaci a umožňují více autentický pohled na sebe a svět. Berou v potaz větší množství specifických Já-pozic a mají důležitou funkci v rozhodovacích procesech. Jsou také schopny ovlivnit nižší emoční obvody v mozku a umožňují tak dlouhodobé plánování (Hermans, 2013). Hermans (2003) definuje další specifické vlastnosti meta-pozice:

- a) vytváří určitý odstup od ostatních Já-pozic;
- b) poskytuje zastřešující pohled na několik Já-pozic simultánně;
- c) vede k hodnocení různých pozic a jejich organizace;
- d) umožňuje jedinci spojit Já-pozice s jejich osobní historií a organizovat je do „řetězů“, které vyjadřují, jak jedna Já-pozice vedla k jiné;
- e) poskytuje uvědomění o přístupnosti nebo nepřístupnosti Já-pozic;
- f) sleduje změny a důležitost jednotlivých Já-pozic pro budoucí vývoj self;
- g) usnadňuje vytvoření dialogického prostoru v self;

Meta-pozice je více než důležitá pro integraci a kontinuitu repertoáru Já- pozic jako celku.

3.10 Dialogické self a Dialogické jednání se potkalo

Jak bylo již zmíněno v úvodu kapitoly o teorii Dialogického self, Dialogické jednání a Dialogické self o sobě podstatnou část svých životů nevěděli, nebo alespoň literatura si toho vědoma nebyla. K pomyslnému seznámení došlo pravděpodobně až v roce 2003, kdy do Prahy zavítal Hubert Hermans, aby ve spolupráci s Katedrou autorské tvorby a pedagogiky DAMU uspořádal přednášku a workshop na téma **Teorie dialogického já a Dialogické jednání s vnitřním partnerem: Zkoumání nečekaných setkání**. Hermans a Vyskočil v kruhu s pedagogy KATaP, studenty i externími návštěvníky mimo jiné diskutovali o některých fenoménech, kterými se zabývají obě disciplíny (dosud samostatně), jako je Hermansova meta-pozice či přijetí, jako základní předpoklad pro rozvinutí dialogu a jeho ekvivalent v podobě přijímajícího a povzbuzujícího asistenta vedoucího dialogické

jednání (Petelíková, 2003). Obdobná přednáška a workshop se odehráli na podzim roku 2012 opět na DAMU za účasti Huberta Hermanse a Agnieszky Hermans-Konopky.

Další výpravu za dialogickým self podniklo dialogické jednání v roce 2014. Katedra autorské tvorby a pedagogiky DAMU prezentovala dialogické jednání na 8. ročníku Mezinárodní konference o Dialogickém self formou workshopu. Na tomto setkání se ještě více prohloubilo uvědomění společných rysů teorie Dialogického self a Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery, které v praxi zkoumá prostřednictvím psychosomatické expresivity dialog a hru partnerů, vnitřních hlasů, jež jsou odrazem dynamiky společenských vztahů v jedinci (DAMU, 1. 12. 2015).

4 Dialogického jednání jako předmět výzkumu

Výzkum dialogického jednání započal pod záštitou prof. Ivana Vyskočila na KATaP DAMU. Zkoušení studentů je průběžně monitorováno prostřednictvím videozáznamů, písemných sebe-reflexí studentů a také se realizují různé ankety a dotazníky. K tématu jsou pravidelně pořádány konference s publikovanými výstupy, workshopy a semináře. Na DAMU byla v rámci grantu⁷ v letech 2004-2006 vytvořena laboratoř pro výzkum a studium autorského herectví, která je vybavena audio a video technikou. To umožnilo detailnější a systematictější sběr videozáznamů, jejich přepisování, třídění a archivaci.

Další navazující výzkumný projekt⁸ se zaměřuje na Dialogické jednání v kontextu individuálním, skupinovém a kulturním, na kterém jako řešitelé spolupracují Michal Čunderle a Vladimír Chrz (ze strany DAMU) s Psychologickým ústavem Akademie věd České Republiky. Základní otázka projektu: „Jak je dialogické jednání spoluutvářeno individuální, skupinovou, popřípadě také kulturní dynamikou?“ (Slavíková, 2009, str. 95).

Zkoumání individuálního kontextu akcentuje rovinu jedince a struktura a dynamika dialogických interakcí je zde chápána jako determinanta struktury a dynamiky osobnosti jednajícího. Jako teoretické východisko se uplatňuje Hermansova teorie „Dialogického self“. Dalším východiskem je Jungovo pojetí individuace, jako procesu diferenciacce a integrace polarit a směřování k psycho-somaticko-spirituálnímu celku. Humanistická a existenciální psychologie nabízí své pojetí sebeaktualizační tendence jedince (Slavíková, 2009). Skupinový kontext dialogického jednání implikuje teorie z oblasti interpersonální a mikro-sociální. Zde se objevuje pohled na dialogické jednání jako na společné dílo zúčastněných aktéru. Sdílená intencionalita neboli zaměřenost v rámci společné činnosti je hlavním výkladovým konceptem. Kulturní kontext zaměřuje výklad v širším pojetí dialogického jednání, na rovinu makro-sociální (kulturní a historickou) (Slavíková, 2009).

Výzkum kombinuje různé postupy a formy dat, které jsou založeny například na extrospekci, introspekci, přímém pozorování, videozáznamech, terénních poznámkách, rozhovorech, dotaznících či reflexí. Slavíková (2009, str. 97-98) uvádí, že pro usnadnění

⁷ GAČR (408/04/1186)

⁸ GAAV (IAA701840901)

volby vhodné metodologie lze výše uvedenou výzkumnou otázku rozčlenit podle dílčích témat a konceptů:

- „základní formy dialogických interakcí (klíčové momenty, typické figury a konfigurace, styly, žánry),
- vývojový posun, narůst kondice v průběhu procesu zkoušení,
- individuální dynamika dialogického jednání (typy osobnosti, individuální styly, proces individuace, sebeaktualizace, psychosomatické, existenciální a spirituální aspekty),
- skupinová dynamika dialogického jednání (dialogické jednání jako „společné dílo“, sdílená intencionalita, zaměřenost a záměrnost členů skupiny),
- kulturní kontext dialogického jednání (kulturně sdílené formy dialogických interakcí, žánry, „pokračování dialogického jednání jinými prostředky“, paralely v oblasti dramatické kultury),
- dialogické jednání jako transformace skrze kontradikce (konstitutivní kontradikce/paradoxy, transformace či učení expanzi),
- dialogické jednání jako utváření autorského životního postoje (reflexivní projekt, tvořivost, hra, spontaneita, odpovědnost, přesah).“ (str. 97-98).

4.1 Výzkum Dialogického jednání na Jihočeské univerzitě

Na Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích exportoval Dialogické jednání docent Stanislav Suda. Vedle dialogického jednání na fakultě, pod katedrou pedagogiky a psychologie, probíhá i studium autorského čtení, hlasové výchovy, jako dalších z psychosomatických disciplín. Kontinuální výzkum v této oblasti pokračuje již desátým rokem za podpory grantů⁹ zaměřených na rozvoj a výzkum budování psychosomatické kondice u studentů pedagogických oborů (Suda, 2014).

Dialogické jednání na JČU je součástí studijního plánu oboru Učitelství pro národní školu v předmětech Osobnostní a sociální průprava pedagoga (1. ročník), autorské čtení a herecká propedeutika v rámci předmětů Tvořivá dramatika (3. ročník). Dále jsou v celouniverzitní nabídce pro studenty jiných oborů k zapsání dílny Dialogického jednání (alternativní název Dramatické improvizace), Autorského čtení a Divadelní a dramatické dílny (pro pokročilejší) (Suda, 2008).

⁹ GA ČR č. 406/06/1571, GA JU – 037/2010/S, GA JU 100/2013/S

Osobností, která Dialogické jednání na Katedře pedagogiky a psychologie zaštiťuje a zároveň ztělesňuje, je doc. Suda. V současnosti se na výuce dialogického jednání kromě něj podílí tři vyškolení asistenti a čtvrtý nastupuje do doktorského programu pedagogické psychologie. Výsledky výzkumu zaměřeného na fenomén Dialogického jednání v osobnostní přípravě budoucích učitelů pravidelně prezentují na konferencích „Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku“ a v dalších publikacích (Suda, 2013).

Výzkum je zaměřen na zkoumání kvalitativních změn v sebereflexích studentů k dialogickému jednání a autorskému čtení. Vychází z analýzy více než 3500 sebereflexí, které studenti odevzdávají po absolvování semestrální experimentální výuky. Konkrétně se zabývá kvalitativním nárůstem kondice (Suda, 2008), růstem kondice asistenta a klimatem skupin (Matějčková, 2012) a motivací k dialogickému jednání u pedagogů z praxe (Nota, 2012). Suda (2014) zdůrazňuje problematiku využívání kvantitativních metod, kdy má za to, že výzkum prostřednictvím sebelepšího dotazníku by sice přinesl rychlý výsledek, ale pravděpodobně by klouzal po povrchu a nezachytil tak skutečnou podstatu jevu.

4.2 Typologie sebereflexí

Jedním z výsledků výzkumu na JČU je typologie sebereflexí, kterou Suda (2008) vytvořil na základě jejich analýzy. Předmětem výzkumu tedy není Dialogické jednání samotné, ale subjektivní vnímání experimentujícího subjektu. Suda (2014) nepokládá typologii za definitivní, dokládá to i fakt, že výskyt jednotlivých typologických skupin se během let mění, někdy některé zcela chybí, jindy skupiny splývají. Typologie obsahuje pět skupin se vzájemně podobnými znaky:

- „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 jejich 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 tito 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 všímali, že stres ustupuje. Zdůrazňují, že hodiny Dialogického jednání považují za důležité. Výrazněji oceňují videotrénink – možnost vidět se.
- Skupina V. - Reflexe zkoumající, přemítající, dialogické“ (Suda, 2014, str. 74-75).

4.3 Z případových studií

Výzkumník získává data, kromě sebereflexí studentů, zúčastněným pozorováním studentů a videozáznamy. Kontinuálně seřazené videozáznamy ukazují určitou tendenci ve zvyšování psychosomatické kondice k dialogickému jednání. Zpočátku se student sotva hýbe a po několika letech již záměrně experimentuje s intenzitou projevu, zapojením těla do výrazu, pohybem v prostoru a také se prodlužuje doba zkoušení (Suda, 2013).

Případové studie poukazují na vývoj v sebereflexi od hledání a objevování různých témat, kterými se student snaží vysvětlit zážitek z dialogického jednání. Velká část studentů odpadá během prvních dvou až tří let. Po třech až šesti letech přichází zlom a jaký si přechod ze zájmu k potřebě studia (2012. „Pak má dialogické jednání pro studenty zajímavé možnosti – pro divadlo, pro terapii, pro pedagogiku, pro sebe sama.“ (Suda, 2014, str. 5).

VÝZKUMNÁ ČÁST

5 Výzkumný problém, cíle a výzkumné otázky

5.1 Výzkumný problém

Dialogické jednání je disciplína, která podle Vyskočila (2005) je a musí být „k ničemu“, aby se udržela v čistě herní fenomenologické podstatě. Moje vlastní zkušenost s Dialogickým jednáním mě společně s mými zkušenostmi a poznatky ze studia psychologie, frekventování v psychoterapeutickém výcviku a dalších profesních oblastí stále více utvrzují v tom, že to, co sem se naučil při hodinách dialogického jednání, jsem jinde získat nemohl.

Výzkumná část této práce zkoumá zážitky z hodin Dialogického jednání u studentů Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Studenti absolvují často jen jeden semestr, protože tato disciplína bezesporu není pro každého, ale někteří docházejí pravidelně i roky. Pro ně se Dialogické jednání stává, do jisté míry, potřebou a nacházejí v něm smysl a dokáží zkušenosti převádět do běžného života.

Dialogické jednání je fenomén těžko popsatelný. Nejspíš je to tak proto, že každý jednající si vytváří svou vlastní disciplínu, hledá svoje cesty, zkouší se sebou jiné věci. Každý také do prostoru přichází s jinou osobní historií a jinou osobnostní výbavou, kterou naplňuje obsah jeho dialogického jednání. O vnitřním partnerovi se v literatuře hovoří jako o odpovědi z druhé strany. Je to odpověď od člověka k sobě samému a v tom je to poznání sebe právě sebepoznáním. Přichází opravdu zevnitř a není zkreslené interpretem, který má zase svojí historii.

Paradoxem výzkumu dialogického jednání je to, že v podstatě nejde o výzkum dialogického jednání. Zkoumaný není přímo daný jev, ale vnímání experimentujícího subjektu, který tento jev zakouší a popisuje ho v sebereflexi (Vyskočil, 2005). Sebereflexe sama o sobě je schopnost, která vede k sebepoznání, a tím pádem může být záměr výzkumu zaostřen faktem, že analyzuje již seberefektovanou zkušenost.

5.2 Cíle výzkumu

Cílem práce je nastínit možnosti uplatnění dialogického jednání jako metody vedoucí k sebepoznání.

Na základě teoretických předpokladů jsem stanovil následující výzkumné cíle:

1. Popsat a kategorizovat zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery.
2. Na základě této deskripce a kategorizace kriticky zhodnotit využitelnost Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery v rámci terapie, osobnostního rozvoje a vzdělávacích činností.
3. Zvážit aplikovatelnost teorie Dialogického self na Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery.

5.3 Výzkumné otázky

Pro lepší uchopení výzkumného záměru formuluji následující výzkumné otázky a podotázky, které jdou napříč zvolenými cíli a na které se budu snažit odpovědět:

1. Čím a jak je formovaná zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery?
2. Jaké aspekty Dialogického jednání s vnitřním partnerem přispívají k sebepoznání či osobnostnímu rozvoji?
 - a. Jaké schopnosti či dovednosti rozvíjí?
 - b. Jak tato zkušenost zpětně ovlivňuje běžný život?
3. Dochází během Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery k procesům, které by se daly označit jako terapeutické?
4. Lze na fenomén Dialogického jednání aplikovat teorii Dialogického self?
 - a. Jak ovlivňuje Dialogické jednání repertoár Já-pozic v pojetí teorie Dialogického self?

6 Metodologický rámec

6.1 Design výzkumu a postup získání dat

V souladu s obsahem a cílem práce je výzkum veden metodou zakotvené teorie. Zakotvená teorie je jeden z možných způsobů práce se získanými údaji v rámci kvalitativního výzkumu. Tento způsob zkoumání byl vyvinut Barney Glaserem a Anselmem Straussem (Strauss a Corbinová, 1999). „Zakotvená teorie je teorie induktivně odvozená ze zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatímně ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů. Proto se shromažďování údajů, jejich analýza a teorie vzájemně doplňují. Nezačínáme teorií, kterou bychom následně ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné“ (Strauss a Corbinová, 1999, str. 14).

Sebereflexe účastníků kurzů Dialogického jednání byli získány v elektronické textové podobě prostřednictvím docenta Stanislava Sudy, Ph.D., který kurzy na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity vede.

6.2 Postup zpracování a analýzy dat

Analýza dat proběhla v duchu zakotvené teorie pomocí programu Atlas.ti. V první fázi byly části textů označeny kódy. Části textů jsou významové jednotky, které jsou označeny kódem, jež charakterizuje jejich obsah. Kódy jsou následně řazeny do kategorií podle jejich podobnosti. Tato fáze je v jazyce zakotvenou teorií nazvaná otevřené kódování.

V procesu otevřeného kódování a řazení kódů do kategorií jsem začal spojovat jednotlivé kategorie kódů a vynořil se proces, který dané kategorie uvádí do souvislostí. Proces v zakotvené teorii představuje pohled výzkumníka na zkoumaný jev, který se tvoří spontánně během analýzy dat. (Strauss & Corbinová, 1999).

Dalším krokem výzkumu bylo vytvoření paradigmatického modelu pomocí axiálního kódování. Axiální kódování: „soubor postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem, prostřednictvím vytváření spojení mezi kategoriemi. To se činí v duchu kódovacího paradigmatu“: (A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY > (B) JEV > (C) KONTEXT > (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY > (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE > (F) NÁSLEDKY (Strauss a Corbinová, 1999, str. 70).

Na základě uvedení kategorií do vztahů prostřednictvím paradigmatického modelu byly kategorie dále uspořádány a ve smyslu selektivního kódování byly jednotlivé kategorie dále zdokonalovány a rozvíjeny. Výsledková část obsahuje popis jednotlivých kategorií.

6.3 Etické problémy a způsob jejich řešení

Se všemi daty je pracováno tak, aby byla zachována anonymita. Jména autorů sebereflexí byla nahrazena číselným označením a autoři nejsou nikde jmenováni. V případě, že se v citovaných sebereflexích objevuje jméno, je zaměněno za jméno smyšlené.

7 Zkoumaný soubor

Výzkumný soubor se skládá ze studentů Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. K dispozici jsem měl celkem 319 sebereflexí. Z tohoto počtu bylo záměrným stratifikovaným výběrem (viz Miovský, 2006) vybráno 48 sebereflexí, které splňují kritérium dobrovolnosti. Tzn., že student si předmět zapsal jako volitelný.

Aby data zachytila vývoj zkušeností studentů s Dialogickým jednáním od jejich první zkušenosti, obsahuje výzkumný vzorek čtyři skupiny sebereflexí podle počtu absolvovaných semestrů (viz Tabulka 1).

Sebereflexe byly analyzovány v abecedním pořadí podle příjmení jejich autorů. V tomto ohledu byl výběr znáhodněn. Když se data z první skupiny sebereflexí (1 semestr) saturovala, přešel jsem k analýze sebereflexí z druhé skupiny (2 semestry) a stejně jsem postupoval dále do dalších skupin (3 semestry, 4 semestry). Celkem bylo zpracováno 27 sebereflexí a data vykazovala teoretickou saturaci. Vzorek obsahuje 20 žen a 7 mužů.

Finální podobu výzkumného vzorku představuje Tabulka 1 a Tabulka 2

Tabulka 1 Výzkumný vzorek - předměty

Předmět Počet semestrů	DIZ	RODI	RODI2	Celkem
1 semestr	10	0	0	10
2 semestry	0	8	2	10
3 semestry	0	3	3	6
4 semestry	0	0	1	1
Celkem	10	11	6	27

Tabulka 2 Výzkumný vzorek - studijní obory

Obor	Psychologie	Kombinace Psychologie a Výchova ke zdraví	Učitelství předmětů pro střední školy	Celkem
Počet studentů	9	2	16	27

8 Výsledky

8.1 Otevřené kódování a základní kategorie

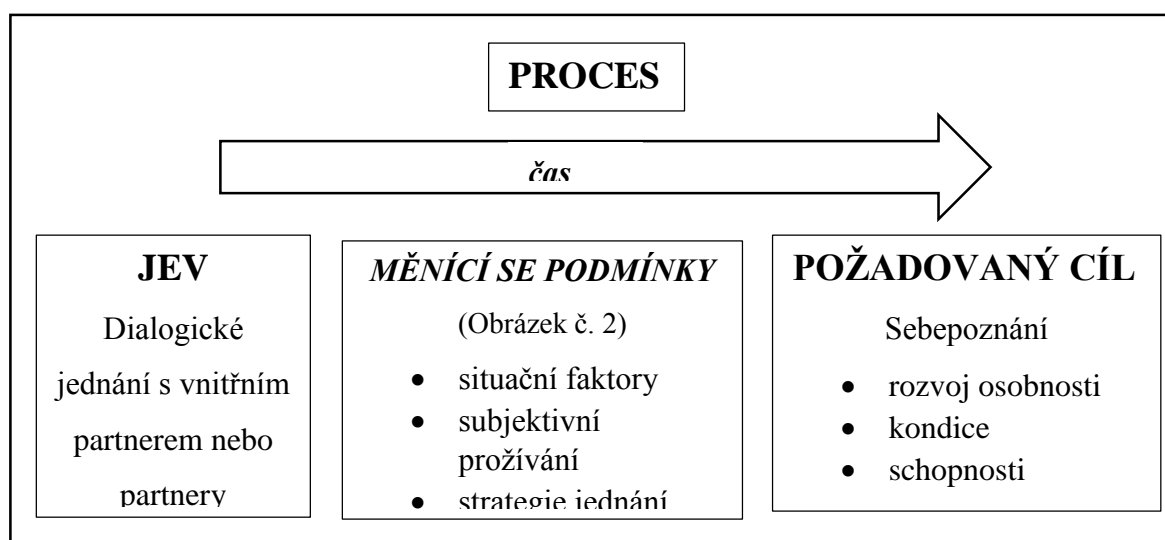
Na základě analýzy sebereflexí bylo vytvořeno celkem 403 kódů, které byly podle podobnosti seskupeny do jedenácti základních kategorií:

Zadání; Náraz „veřejné samoty“ (prostor); Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery; Skupina; Asistent; Subjektivní prožívání; Podporující faktory; Znesnadňující faktory; Strategie jednání; Sebepoznání a Kondice.

Tyto kategorie byly dále analyzovány a byly strukturovány jejich podkategorie.

8.2 Proces v zakotvené teorii

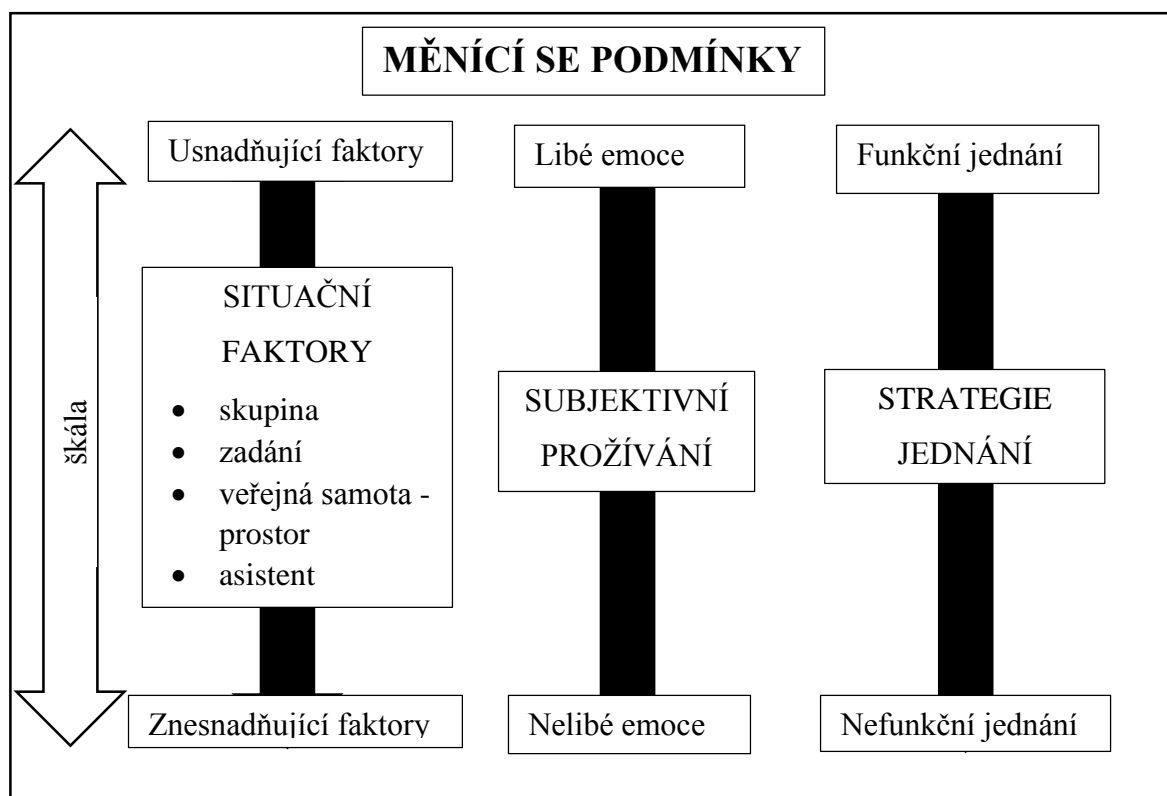
Proces v zakotvené teorii představuje pohled výzkumníka na zkoumaný jev, který se tvoří spontánně během analýzy dat. (Strauss & Corbinová, 1999). V procesu otevřeného kódování a řazení kódů do kategorií jsem začal spojovat jednotlivé kategorie kódů a vynořil se proces, který dané kategorie uvádí do souvislostí. Následující tabulka (Obrázek 1 Proces v zakotvené teorii) popisuje proces, kdy Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery prostřednictvím měnících se podmínek, jako jsou Situační faktory, Subjektivní prožívání a Strategie jednání, směřuje do cíle, který představuje Sebepoznání, rozvoj osobnosti, schopností a kondice.



Obrázek 1 Proces v zakotvené teorii

Měnící se podmínky dále rozvadím v následující tabulce (Obrázek 2 Měnící se podmínky), kde každá z podmínek leží na příslušné škále. Mezi situační faktory zařazují kategorie Skupina, Zadání, Veřejná samota – prostor a asistent. Situační faktory se pohybují na škále mezi usnadňujícími a znesnadňujícími. Kategorie Subjektivní prožívání nabývá emocí na škále od libých po nelibé. Strategie jednání lze hodnotit na škále funkční až nefunkční.

Vytvořený proces v zakotvené teorii byl oporou pro formulaci podkategorií a další analýzu dat.



Obrázek 2 Měnící se podmínky

8.3 Paradigmatický model

Paralelně s otevřeným kódováním jsem vytvářel paradigmatický model zakotvené teorie, který usnadnil další analýzu dat. Paradigmatický model uvádí kategorie a podkategorie do souboru vztahů, čímž zvyšuje citlivost zakotvené teorie (Strauss & Corbinová, 1999). Model umožnil systematičtější přemýšlení o významu kódů a analýzu jednotlivých kategorií.

Vzhledem k výzkumným otázkám byla jako jev určena kategorie Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery.

(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY: Zadání; Veřejná samota – prostor →

(B) JEV: Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery →

(C) KONTEXT: Skupina; Asistent →

(D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY: Subjektivní prožívání; Podporující faktory;
Znesnadňující faktory →

(E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE: Strategie jednání →

(F) NÁSLEDKY: Sebepoznání; Kondice.

8.4 Popis jednotlivých kategorií

Tato kapitola popisuje základní kategorie a jejich podkategorie. Jednotlivé kapitoly obsahují ukázky doslovných citací, které dané kategorie či podkategorie ilustrují. Za každou citací je uvedeno číslo sebereflexe a řádek, na kterém citace začíná (např. **5:6** = sebereflexe číslo 5, šestý řádek).

8.4.1 Kategorie: Zadání

Tato kategorie obsahuje kódy, které popisují to, jak zpravidla začíná nový semestr výuky Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery. Asistent, po krátkém představení disciplíny a seznámení se se studenty, instruuje k pobytu v prostoru:

„ Když tak zpětně vzpomínám, dlouho jsem přemýšlela, jestli je to vtip nebo nějaká psychologická hrátka. Vždyť rozkaz od toho stále usměvavého pána byl tak jasný a nejasný zároveň. Měli jsme jít prostě do prostoru. Ale nebylo to tak jednoduché a musím podotknout, že ani na poslední hodině to nebylo tak snadné, jak se zprvu může zdát. Prostor to totiž nebyl ledajaký a instrukce se může zdát lehká ba dokonce primitivní, ale v tom právě tkví celá podstata. Ale abych se vrátila k tomu prostoru. Židličky se uspořádali do půlkruhu a usedli na ně spolužáci a studenti z vedlejšího oboru. Celý prostor zůstal tedy vyklizen a najednou vypadal tak děsivě, abnormálně velce a opuštěně. Aby toho ale nebylo málo, do středu tohoto dějství se umístila kamera, která zachycovala každý náš pokus o adaptaci v tomto neznámém prostředí.

*Na vyzvání jsme se postupně všichni odebrali do středu dějství, a tam jsme měli využít svůj čas tak, jak jsme chtěli a hlavně jak jsme to cítili. Nešlo tedy o žádné předem připravené scénky nebo vystoupení, ale o prožitek v danou chvíli. “ **5:22***

Zadání je charakteristické neurčitostí a absencí jakýchkoliv úkolů.

*„...absence jakýchkoliv vědomostí o úkolu na place mě značně zaujala. “ **2:12***

*„...celý semestr nebudeme v podstatě dělat nic! Budeme pouze fungovat v prostoru. Trochu v šoku jsem zalapala po dechu a představovala si, jak asi takové fungování v prostoru může vypadat. “ **7:10***

Jediná instrukce evokuje nicnedělání, které některé sebereflexe popisují jako nemožné:

„Instrukce byla jednoduchá. Dojít na koberec před všechny a jenom tam zůstat stát a všimat si, „co to s náma dělá“. Nic nedělat je pro mne absolutně stejná instrukce jako - „zahraj Beethovenovu Osudovou jenom pomocí dlaní a nafouklých tváří“ - takže naprosto nemožné.“ **12:7**

Tato neurčitá instrukce vede ke hledání vlastního zadání a uchopení situace:

„Avšak jak již to bývá - a je to tak správné, vývoj pokračuje a já byl vržen před neznámou situaci - otevřít sebe před druhými. Bylo mi řečeno - nic se po Vás nechce, ale skutečně tomu tak je? Býval bych byl připravený na tázání se. Pokud se mě někdo zeptá - odpovím. Pokud se někdo neptá, tápu.“ **52:5**

„Přemýšlím o tom, jaké to bylo jen tak tam stát, bez zadání, bez úkolu, jen tak, sama za sebe.“ **7:13**

„Pak jsem se jednou zamyslela, že jsem nikdy nedělala něco, co mělo zadání ve mně.“ **11:4**

„...mám možnost rozvíjet své kvality i hravou formou, která hlavně za žádnou cenu nepožaduje výkony.“ **64:9**

8.4.2 Kategorie: Náraz "veřejné samoty" (prostor)

Tato kategorie obsahuje kódy, které vypovídají o tom, co se s autory sebereflexí děje, když poprvé čelí „veřejné samotě“. Jde tedy o situaci, kdy na první hodině Dialogického jednání stojí v prostoru. Kategorie obsahuje tři podkategorie: Prostor, První setkání a Emoční reakce.



Obrázek 3 Náraz "veřejné samoty"

Podkategorie: Prostor

Samotný prostor, tedy prázdná učebna, kde na jedné straně jsou židle do půlkruhu a na druhé prostor pro samotné jednání některé sebereflexe popisují jako opuštěné nebo dokonce děsivé místo:

„Prostor to totiž nebyl ledajaký a instrukce se může zdát lehká ba dokonce primitivní, ale v tom právě tkví celá podstata. Ale abych se vrátila k tomu prostoru. Židličky se uspořádali do půlkruhu a usedli na ně spolužáci a studenti z vedlejšího oboru. Celý prostor zůstal tedy vyklizen a najednou vypadal tak děsivě, abnormálně velce a opuštěně. Aby toho ale nebylo málo, do středu tohoto dějství se umístila kamera, která zachycovala každý náš pokus o adaptaci v tomto neznámém prostředí.“ **5:6**

„Noo a pak ten prostor, děsivé místo, když jsem věděla, že tam budu sama. Všechna pozornost bude věnována mně a já tam budu jen stát a...? červenat...“ **48:3**

Podkategorie: První setkání

První setkání s „veřejnou samotou“ v sebereflexích studenti často spojují s tím, že nevěděli co v dané situaci dělat:

„...první hodinu jsem absolutně nevěděla, co dělám, natož, abych si všímala, že něco dělám bezděčně.“ **12:12**

„Moje první setkání s dialogickým jednáním bylo prosté. Nechápal jsem oč běží.“ **2:2**

„Zní to strašlivě, ale skoro bych řekla, že napoprvé jsem to zvládla i docela dobře. Je pravda, že první hodinu jsem absolutně nevěděla, co dělám, natož, abych si všímala, že něco dělám bezděčně.“ **12:11**

„Hlavou se mi honí spousty myšlenek: co mám dělat, mám něco říkat, nebo radši ne? Stojím tu dobře a co ty ruce, kam je mám dát? Tikají mi oči, zleva doprava, bože já asi vypadám, začíná mi cukat koutek úst, všichni to musí vidět, už to nevydržím, asi vyskočím z kůže, ale nejde to, nemůžu se ani hnout.“ **7:7**

„Hlavou mi zmateně poskakovaly myšlenky ze strany na stranu nechápajíce co se má dít, tj. co se ode mne očekává. Nemohl jsem přijít na obsah mé role...“ **2:34**

Autoři sebereflexí popisují, co jim při prvním zkoušení pomohlo:

„Nepamatuji si již přesně, o co šlo, ale důležitou úlohu v mém čase stráveném „na place“ sehrál pohyb. Zpohyboval jsem v podstatě to, co se dělo v mé hlavě. S odstupem času, kdy se vytratily méně podstatné paměťové stopy a zůstalo jen to hlavní, vidím své první pojednání jako nevědomé ztvárnění svých mentálních reprezentací aktuálních v dané chvíli.“ **2:34**

„Srdce bušilo jako o závod, klepaly se mi nohy a měla jsem pocit, že snad i červenám, což se mi stalo naposledy „bůhví kdy“. Nicméně obranné mechanismy mého těla reagovaly okamžitě. Smích. Rozpačitý, leč upřímný. Smích „ochránář“. Takový, pod který by se snad v tu chvíli daly skrýt všechny rozpaky tohoto bláhového světa.“ **6:9**

Některé sebereflexe hodnotí první setkání, jak příjemné a uvolněné:

„Pamatuji si velmi dobře první úvodní hodinu, která se mi opravdu vryla pevně do paměti. Jednak to bylo proto, že jsem se ocitla mezi, pro mne doposud, neznámými tvářemi, a také že ve mne zanechal velký dojem a dobrý pocit i samotný vyučující. Atmosféra byla na počátku velmi příjemně uvolněná, řekla bych snad i nad mé očekávání. Pak to šlo ráz na ráz.“ **6:6**

„Připadala jsem si trochu jako šílenec. Vlastně mi tak připadali i ti ostatní a vůbec všichni, co byli právě v té jedné místnosti přítomni. Paradoxně se mi to od začátku moc líbilo. Myšlenka, že se tu děje něco, co jsem do té doby nezažila a ani netušila, že se může vyučovat, mne svým způsobem nadchla. Byla jsem zvědavá, co se bude dít dál a jak tohle vlastně dopadne.“ **6:7**

Podkategorie: emoční reakce

Co prožívají studenti na první hodině, shrnují následující kódy:

„dojem, že čas se zastavil“ **7:28**

„Krve by se ve mně nedořezal!“ **12:4**

„strnulost“ **7:30**

„Kroky tam si pamatuji jen velmi matně, a když jsem se měla otočit směrem k ostatním, pokoušely se o mne mdloby.“ **12:9**

„Ještě ten den, když jsem jela asi o dvě hodiny trolejbusem zpátky na kolej, pořád se mi dělalo špatně při vzpomínce na tu trapnost.“**12:14**

„Ze začátku mi to přišlo trochu potupné“**1:7**

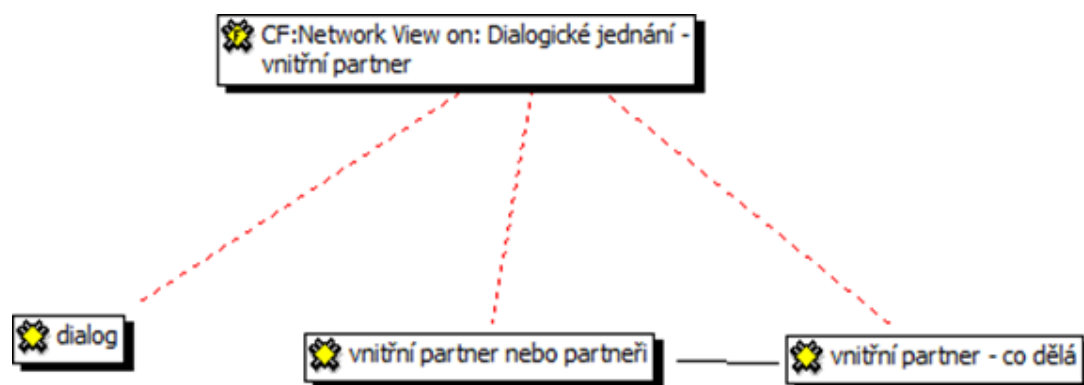
Zároveň jde ale o zážitek, který studenty k Dialogickému jednání přitahuje:

„Myšlenka, že se tu děje něco, co jsem do té doby nezažila a ani netušila, že se může vyučovat, mne svým způsobem nadchla.“ **6:11**

„Celé to bylo jedním slovem nepopsatelné.“**6:13**

8.4.3 Kategorie: Dialogické jednání - vnitřní partner

Tato kategorie slučuje kódy, které obsahují výpovědi o dialogu tzv. „sama se sebou“ nebo přímo jmenovitě s vnitřním partnerem. Vnitřní partner je přitom nazýván různě, např. duch, druhé Já, ten druhý, atd. Kategorie obsahuje podkategorie: Dialog, Vnitřní partner nebo partneři a Vnitřní partner – co dělá.



Obrázek 4 Dialogické jednání - vnitřní partner

Podkategorie: Dialog

Vnitřní dialog při Dialogickém jednání vstupuje do popředí a jedním z cílů disciplíny je jeho externalizace. Zkoušením si studenti tento dialog zvědomují.

„Napadlo mne, že člověk nikdy není jen jeden- sám s jedním- se sebou. Vždy je tam určitý dialog. Se sebou samým, ale přesto s tím druhým Já.“**6:20**

*„Vytváří dojem, že nás, autorů je více. Tedy, v naší hlavě, samozřejmě.“***2:1**

Jak takový vnitřní dialog může vypadat, popisuje následující sebereflexe:

*„Kdybych měla vylíčit svůj vnitřní monolog, byl by asi takový: „Jo! Tabule, to je dobrý styčný bod, těsně nad kameru, jen ne do ní! Co dělají ruce? Nevím, hlavně, že se nešťourají v nose. Mimika? Snad dobrá. Oblečení? Myslím, že jsem pro dnešek měla zvolit něco lichotivějšího. Mluva? No tak jo, je čas začít...Ježiši, co to říkáš?! Mlč a jdi zpátky, prosím tě!...Hurááá! Sedím! Dobrý, tak začni dechat!“***12:10**

Podkategorie: Vnitřní partner nebo partneři

Tato podkategorie popisuje to, jakých podob mohou vnitřní partneři nabývat. Důležité je také povšimnout si témat, postojů či rolí, ke kterým se vnitřní partneři vztahují a ke kterým se vyjadřují.

Jako vnitřní partner se může objevit Cenzor či Hlídač, který má za úkol zkoušejícího od jednání odradit pod hrozbou trapnosti:

*„odstranit toho hlídače, který stále opakuje: „Nic nedělej! Bude to trapný! Stejně nikoho nezajímáš“ je pro mě hodně obtížný.“***3:1**

*„Domnívám se, že cenzor, který sídlí pro změnu v předvědomí - abych si tedy vypůjčil Freudovu klasifikaci - naopak přibrzdňuje jednání subjektu, neboť se člověk na place snaží rozpomenout, jakouže roli to vlastně má hrát. Tím dostává do aktuálního proudu vědomí s možnými nápady i tohoto cenzora, který mu nedovolí hned na poprvé se dokonale uvolnit a projevit“***2:18**

*„Potlačováním těchto cenzorů (a je možné, že je jich tu ještě víc), vlastně člověk může snáze poznávat sám sebe. Zprofanované (nikoliv však v mých očích) heslo „poznej sám sebe“ najednou dostává opravdu smysl“***2:19**

Blbec, Stydlín či ta Druhá jsou postavy, které se objevují při jednání často. Svou hravostí a bezprostředností se tyto a podobné postavy stávají partnerem pro vypořádání se s pocity trapnosti a studu. Přináší s sebou také úlevu a pomáhají zkoušejícímu se „odvázat“.

*„Děkuji Vám za představení skvělé metody k objevení blbce v sobě, děkuji té metodě, že mi ukázala, že jsme blbci všichni a děkuji skupině, která mě v tom blbečkovství podpořila.“***10:7**

„Nejvíce se mi asi líbila role stydlína, protože v ten moment jsem se opravdu styděl, ale pohlá jsem si s tím a už to tak hrozné nebylo.“ **66:10**

„...role trouby a čumějícího telete...“ **66:4**

„Když jsem se naposledy odvážala, měla jsem z toho dost dobrý pocit a stálo to za to. Ale taky jsem se docela lekla, zda jsem to nepřehnal. Jako: “Bacha jsou tam lidi, jen se neztrapnit!” A má druhá Aneta křičí: "Dělej, udělej to a ještě, ještě větší kravinu. Oni jsou taky trapní a ještě víc než ty! " Jen se nebát, tím bych se asi sama řídila.“ **46:4**

Vnitřní partner se může objevit v podobě „vnitřního hlasu“ jedna ze sebereflexí popisuje uspokojení a radostné přijetí toho, když se spontánně objeví:

„Ale aspoň hlas - ten mám ráda. A když se párkrát ozval - to vyvolalo vnitřní uspokojení, ale ještě chyběla odvaha veřejně se pochválit. Zatím jen tak skromně.“ **65:3**

Podkategorie: Vnitřní partner – co dělá

Následující citace ze sebereflexí popisují, co vnitřní partner s autory reflexí dělá. Může se projevat jako vnitřní hlas, pohyb, tělesné vjemy či impuls:

„A ten se poťouchle směje, pobízí a hýří všemi barvami. Jednou poklepe na palec u nohy, pak polechtá na ruce, jindy se začne smát, až mne to popudí a pak ho musím dokonce okřiknout...! Všude kam se hne, zanechává za sebou barevné pruhy duhy, které se do sebe vpijí a mizí jen velmi zvolna“ **6:24**

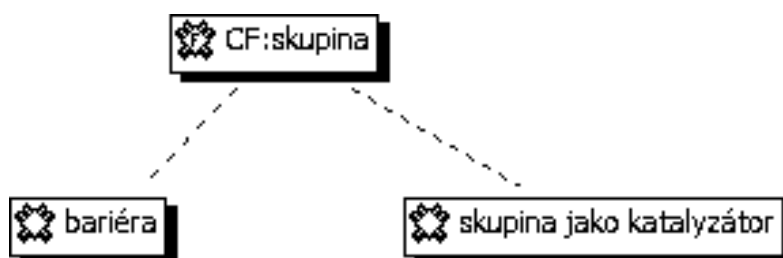
„Občas se moje tělo poddávalo roli připomínající vlny na moři a to tak, že převážně moje nohy se začaly kymáčet do stran a povšiml jsem si, že i strnulost mého těla mě opustila.“ **66:2**

„Někdy se ten druhý doslova utrhne ze řetězu a jen horko těžko se dá uklidnit.“ **6:26**

„A má druhá Lada křičí: "Dělej, udělej to a ještě, ještě větší kravinu. Oni jsou taky trapní a ještě víc než ty!“ **46:12**

8.4.4 Kategorie: Skupina

Kategorie Skupina pojímá kódy, které se týkají sociálních aspektů Dialogického jednání. Na základě analýzy se ukázalo, že skupina na zkoušejícího působí ve dvou směrech. Jeden směr charakterizuje podkategorie Bariéra. Skupina je bariérou hlavně při prvních pokusech o dialogické jednání, kdy se u studenta objevují obavy z veřejného vystupování, strach ze ztrapnění či obavy z hodnocení od asistenta nebo ostatních studentů. Druhým směrem vlivu skupiny je opačný, tedy takový, že zkoušejícímu naopak pomáhá a působí jako „katalyzátor“ (jak uvádí autor reflexe č. 2) ve smyslu sociální facilitace.



Obrázek 5 Skupina

Podkategorie: Bariéra

Následující kódy vyjadřují zábrany, které zkoušející mohou mít ve vztahu k divákům. Autentickému jednání brání pochybnosti např.: jak nás ostatní vnímají, zda nás přijmou, co si smím před lidmi dovolit:

„Podle mě to občas může být pro některé lidi bariéra, protože neví, jak se před těmi lidmi mají chovat, jestli si smí dovolit, to a to.“ **51:7**

„V tu chvíli se dostavily pochybnosti. Jak před nimi budu vypadat, co si o mě budou myslet. Ale tyto pochybnosti zmizely už během prvních výstupů, kdy jsem zjistila, že tyto otázky se nehoní hlavou jenom mě, ale i ostatním.“ **57:1**

Autorka sebereflexe 65 popisuje, že je rozdíl mezi chováním doma a před publikem:

„Když to porovnáám s tím, jak doma se odvážu - manžel říká, že bych měla být herečkou - tak před publikem se vše ve mně sváže.“ **65:2**

Strach z veřejného vystupování je obecně známým fenoménem, se kterým se autorka identifikuje a popisuje, jak se u ní projevuje:

*„Já, osoba, kterou jímá hrůza při představě, že si musí stoupnout před třídu plnou lidí a souvisle hovořit. Osoba, které se začnou potit ruce, červenat tváře a kroutit žaludek vždy, když má být středem pozornosti. Osoba při veřejných projevech koktající, ztrácející se v textu, neschopná sdělit ani 50% toho, co původně měla v úmyslu a plánující útěk.“***7:1**

Jako bariéra působí také kamera, které představuje svým způsobem specifického diváka:

*„Jestli je totiž něco horšího než milionové davy, jsou to ty miliony, které se na mne mohou podívat díky tomu, že jsem někde natočená. Jsem bledá od přírody, takže ztráty barvy na mne naštěstí nebyla vidět. Dosedla jsem tedy na svou židli, čekala na ten bod zlomu, který v mé kariéře bude znamenat tak deset kroků zpátky a zatoužila jsem mít svého osobního terapeuta, kterému bych se mohla zdrceně svěřit, jak je život ke mně nefér.“***12:3**

Podkategorie: Skupina jako katalyzátor

Jelikož se všichni účastníci skupiny během hodin stávají také zkoušejícími a zažívají obdobné pocity a mají podobné zkušenosti. Velkou roli hraje také pocit sounáležitosti se skupinou.

*„Publikum ostatních kolegů pak funguje zřejmě jako jakýsi katalyzátor našich reakcí.“***2:26**

V hodinách vidí student ostatní studenty zažívat stejnou zkušenost a tak má možnost přeneseně „vidět sám sebe“:

*„Připadala jsem si trochu jako šílenec. Vlastně mi tak připadali i ti ostatní a vůbec všichni, co byli právě v té jedné místnosti přítomni. Paradoxně se mi to od začátku moc líbilo.“***6:28**

*„Mělo-li mít naše počínání v prostoru nějaký smysl, něco, co se dá analyzovat, tak je ten smysl naprosto nepodstatný. Pro mne byl smysl toho poznat, jak reaguju na stres já i ostatní. Umožnil mi vidět klepající se lidi stejně jako sebe. Být shovívavější k nim i k sobě, hlavně k sobě.“***10:1**

Student má možnost, přestože to není cílem, srovnání s ostatními. Všimá si, že někomu se daří více či méně než jemu:

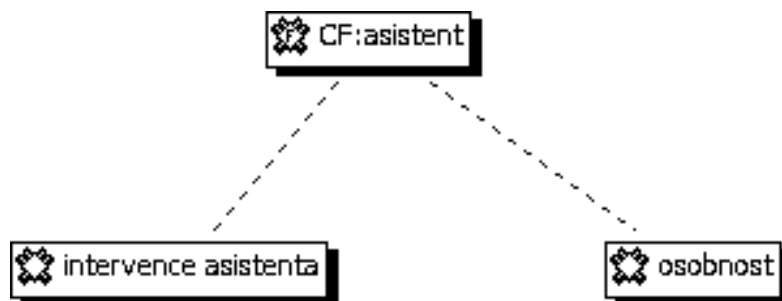
„Uvědomila jsem si totiž, že nejsem jediná, kdo bojuje se strachem vystoupit na veřejnosti a že jsme na tom vlastně všichni podobně. Jenom někdo dokáže své vystoupení více korigovat a být přirozený a někomu to trvá déle a stojí ho to více úsilí.“ 7:19

Skupina může poskytnout ujištění, pokud se jí zkoušející svěří se svými obavami:

„Mám ale štěstí v tom, že jsem o tom mohla ostatním říct a ti mne ujistili, že se to nesmí brát jinak než s nadhledem a nemám si dělat hlavu. Tím pádem jsem si pak i poslední pokusy docela užila a snad i občas i těšila na další hodinu.“ 12:21

8.4.5 Kategorie: Asistent

Asistent je vedoucím skupiny, který má za úkol vytvořit a udržovat atmosféru „přející pozornosti“. Studenty vyzývá a povzbuzuje ke zkoušení. Tato kategorie obsahuje dvě podkategorie, které obsahují kódy, které se týkají toho, jak asistent na studenty působí. Prolínajícími se podkategoriemi jsou: Intervence asistenta a Osobnost.



Obrázek 6 Asistent

Podkategorie: osobnost

Osobnost asistenta je pro studenty Dialogického jednání velice důležitá. Některé reflexe připisují zásluhy za to, jak se skupině daří, právě asistentovi nebo považují jeho projev za inspirativní či charismatický.

„Na tomto čtvrtěčném setkávání se mi nejvíce líbil pan moderátor\učitel.“ 11:8

„Už v minulé reflexi jsem psala, že úspěch závisí na kvalitě pedagoga a kolektivu.“ 50:1

*„Někdy mě samotnou zarazí, že na našich improvizacích velmi těžko shledávám něco vysloveně negativního, co by stálo za to pořádně zkritizovat a zdrbnout. Možná, že jsem opojená charismatem svého učitele, ale vsutku.“ **64:7***

Humor je důležitým aspektem asistentovi osobnosti, který studenti oceňují:

*„...stále usměvavého pána...“ **5:3***

*„Velmi mne baví neokázalý humor pana vyučujícího, který srší snad z každého póru jeho osobnosti. Dle mého je to výborný pedagog, navíc takový příjemně lidský, což se na této škole..ehm...příliš často..ehm nevyskytuje (velké ehm). Podělil se s námi o několik svých životních zkušeností, za což mu vzdávám hold. Za sebe ještě mohu s klidným srdcem říci, že je díky své osobnosti pro mne velkou inspirací a konečně i motivací.“ **6:14***

Podkategorie: intervence asistenta

Asistent se na začátku semestru se studenty seznamuje a během toho vytváří příjemnou atmosféru. Podle reflexe č. 12 je připravuje na „apokalypsu“:

*„Je to past! Utíkej!!!“ zařvalo sebevědomí a zase zalezlo. Nedala jsem na to vystrašené nic a zůstala sedět. Po chvíli jsem musela uznat, že jsem udělala dobře, protože takhle hezky mě ještě nikdo na apokalypsu nepřipravil. Smála jsem se skoro pořád, až jsem si říkala, jestli to není zvláštní a skoro zapomněla, že tam musíme všichni **12:6***

Intervence asistenta během zkoušení jsou minimální. Asistent zkoušející povzbuzuje neverbálně například tím, že se sám výstupy baví a směje se:

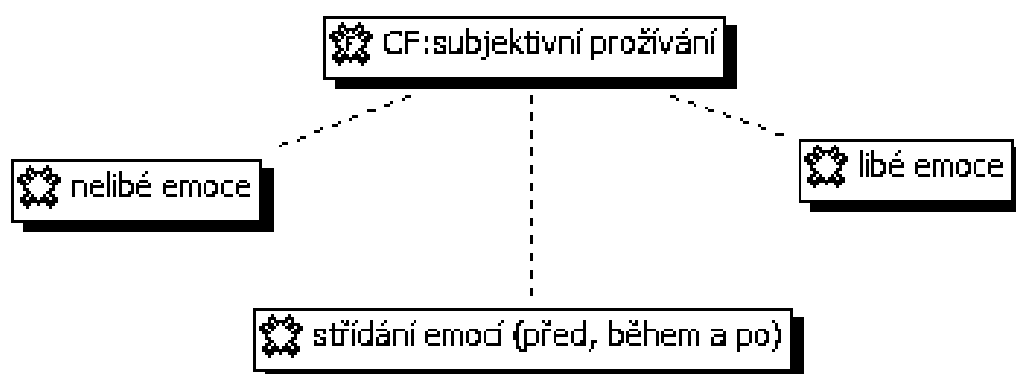
*„Jediné co mě z koncentrace dokázalo vyvést, byl Váš smích. Jelikož jsem optimista a veselý člověk, nikdy jsem se neudržela a začala se smát také.“ **47:4***

Vyučující (asistent) svým vystupování výuku zpřijemňuje:

*Tento semestr byl pro mě trošku nový a to především díky novému vyučujícímu. A opět se mi potvrdilo, jak moc je při hodině důležitý kvalitní a milý vyučující, který celou výuku zpřijemní. **45:1***

8.4.6 Kategorie: Subjektivní prožívání

Tato kategorie obsahuje kódy, které zachycují subjektivní emoční prožívání studentů Dialogického jednání. Obsahuje podkategorie: Nelibé emoce, Libé emoce a Střídání emocí. Do podkategorie Nelibé emoce náleží dvě vydělené skupiny kódů: Trapnost a Stud.



Obrázek 7 Subjektivní prožívání

Podkategorie: libé emoce

Podkategorie je sestavena z kódů, které vyjadřují příjemné emoce, které studenti v souvislosti se studiem Dialogického jednání prožívají. Jsou to např. „*radost*“7:32, „*úleva*“7:31, či „*uvolnění*“7:33.

„Hodiny jsou pro mě uvolněním. Nemusím myslet na své problémy, které mě neustále provázejí. Na hodinách vždy „vypnu“.“ 62:1

„ Když jsem se naposledy odvážala, měla jsem z toho dost dobrý pocit a stálo to za to.“ 46:9

„Nejen, že jsem neměla důvod se zatvrdit a odmítat spolupráci, ale začala jsem si svým způsobem ony výstupy užívat.“ 4:14

Po několika hodinách se Dialogické jednání pro studenty stává zábavou a začínají se na ně těšit:

„Při těchto hodinách jsem se vždy dobře pobavila, zasmála a odreagovala.“ 48:2

„Po pár dalších výstupech byla tréma pryč a já zjistila, že mě to vlastně i baví.“ 57:5

„Každopádně mě tento předmět dost baví, a nejvíce zkoušení ve dvojicích a někdy i trojicích. Vznikají totiž velice vtipné a zajímavé situace, a tak není nouze o legraci.“ 67:3

„Dokonce mi to přišlo celkem zábavné a začala jsem se těšit na další hodinu.“ 7:15

„...pokusy jsem si docela užila a snad i občas i těšila na další hodinu.“ 12:23

Autorka reflexe č. 4 výstižně popisuje předmět jako náročnou zábavu:

Pokud mám nějakým slovem popsat předmět, pak to bude slovní spojení náročná zábava. Samo toto spojení je neobratné a působí nelogicky. Možná se dá označit i jako oxymóron. Zkusím to vysvětlit. Předmět byl zábavný, byl příjemně nevázaný, otevřený. Člověk měl pocit, že si to jde příjemně „odsedět“ a vždy si mohl být jist tím, že se zasměje. 4:2

Podkategorie: Nelibé emoce

Začátky zkoušení doprovází negativní emoce, které jsou spojené s vystupováním na veřejnosti, jako jsou „nervozita“ 7:25 či „strach“ 7:24.

„...není mi to vůbec příjemné, projevovat se před ostatními spolužáky.“ 1:6

Tyto emoce s časem ustupují:

„Teď k tomu co jsme tam vytvářeli. To se mi zprvu vážně moc nelíbilo. Moc se mi to nelíbilo dlouho.“ 11:3

„S postupem času se situace lepšila, zlý a mrzský pocit z prvních hodin odšuměl a já se před lidmi, když jsem stál na place, začal cítit dobře (někdy).“ 56:3

Podkategorie Nelibé emoce obsahuje dvě větší skupiny kódů **Trapnost** a **Stud**

Trapnost

Velkým tématem je pro zkoušející trapnost, která souvisím s jejich představou o tom, co si o nich budou ostatní myslet.

„každý čtvrtek odpoledne se neuvěřitelně ztrapním“ 7:12

„Bacha jsou tam lidi, jen se neztrapnit!“ 46:11

„jsem člověk, který se až úzkostlivě vyhýbá situacím, kdy cítí, že se může ztrapnit.“ 4:3

„Ještě ten den, když jsem jela asi o dvě hodiny trolejbusem zpátky na kolej, pořád se mi dělalo špatně při vzpomínce na tu trapnost.“ 12:14

Strach ze ztrapnění autorku sebereflexe č. 57 svazuje:

„Když stojím v klidu, tak mám pocit, jako bych byla příliš svázaná a v tu chvíli mě vlastně ani nic nenapadá, jenom se dostavuje pocit svázanosti a toho, že všechno, co tam udělám, bude hrozně trapné.“ 57:10

Stud

Druhým velkým tématem je stud nebo stydění se.

Ač jsem už tolikrát vystupovala před větším publikem, asi nikdy se nepřestanu stydět. Nevím, čím to je. Přitom jsem na vystupování zvyklá, jsem mažoretka a vystupovala jsem často. 49:9

Ukazuje se, že překonání pocitů studu je jedním z nejdůležitějších aspektů Dialogického jednání:

V těchto hodinách jsem často propadala studu za což se vůbec nestydím. Přeci jen když na člověku spočívá tolik párů očí tak to s ním musí něco udělat. A já jsem zrovna stydlín ovšem pouze ve velké skupině neznámých lidí. V momentě kdy se otrkám (asi protože jsem v horoskopu koza :D) tak už jsem taková jaká jsem 47:7

Když jsem přišla do nové skupinky lidí na začátku semestru, tak jsem se i trošku červenala, ale postupem času jsem všechny poznala a neměla jsem proč být stydlivá. 61:1

Autorka reflexe č. 48 popisuje jaký je pro ni rozdíl mezi tím, když je na place sama nebo s někým dalším:

„Noo a pak ten prostor, děsivé místo, když jsem věděla, že tam budu sama. Všechna pozornost bude věnována mně a já tam budu jen stát a...? červenat J. Je zajímavé, když jsme improvizovali ve dvojích, trojicích, tak mi vůbec nepřišlo, že se stydím, červenám, uvnitř se svírám a jestli na mě někdo hleděl? Tak at'. Nevadilo mi to. Byla jsem středem pozornosti a se mnou to nic nedělalo. Vše se změnilo v momentu, kdy jsem tam stála sama...srdce mi bušilo. Já si vždy řekla „sakra, proč to děláš?“ Ty, která můžeš upadnout na schodech před

lidmi a nic. Ty, který vítr nadzvedne šaty se usměješ a jdeš dál ... Tě rozhází pár lidiček? To nee, buď silná a sebevědomá..“ noo ale ne vždy toto pomůže, vlastně nikdy nepomohlo a já byla červená až ... kam.“**48:8**

Podkategorie: střídání emocí (před, během a po)

Tato podkategorie ilustruje, jak se mohou u studenta střídát emoce před, během a po hodině Dialogického jednání.

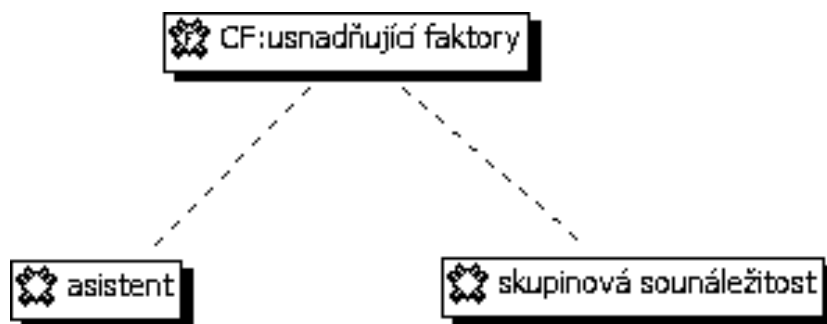
„S pocitem na zvracení a vyčítajíc si, kam jsem se to zase zapsala, jsem vyrazila na první hodinu.“ **7:8**

„Je zajímavé porovnat své pocity před vystoupením, během něj a po něm. Před vystoupením přichází strach, nervozita, neklid. Během vystoupení stud, dojem, že čas se zastavil, roztěkanost myšlenek, strnulost. A po vystoupení přichází úleva, radost, uvolnění. Všechna tato rozpoložení se stihnou vystřídat během pár minut.“ **7:22**

„Kupodivu jsem se po mém vystoupení cítila docela dobře.“ **7:14**

8.4.7 Kategorie: Usnadňující faktory

Tato kategorie se zaměřuje na faktory, které usnadňují studentovi jednání na „place“. Kategorie obsahuje podkategorie: Asistent a Skupinová sounáležitost.



Obrázek 8 Usnadňující faktory

Podkategorie: Asistent

Tato podkategorie je zároveň jednou ze základních kategorií. Zde obsahuje kódy, které přímo či nepřímo označují za faktor, který studentům usnadňuje a zpříjemňuje pobyt v prostoru při hodinách Dialogického jednání.

„Je to past! Utíkej!!!“ zařvalo sebevědomí a zase zalezlo. Nedala jsem na to vystrašené nic a zůstala sedět. Po chvíli jsem musela uznat, že jsem udělala dobře, protože takhle hezky mě ještě nikdo na apokalypsu nepřipravil. Smála jsem se skoro pořád, až jsem si říkala, jestli to není zvláštní a skoro zapoměla, že tam musíme všichni.“ **12:6**

„Tento semestr byl pro mě trošku nový a to především díky novému vyučujícímu. A opět se mi potvrdilo, jak moc je při hodině důležitý kvalitní a milý vyučující, který celou výuku zpříjemní.“ **45:1**

Asistent je pro studenty také inspirací a studenty motivuje ke zkoušení:

„Velmi mne baví neokázalý humor pana vyučujícího, který srší snad z každého póru jeho osobnosti. Dle mého je to výborný pedagog, navíc takový příjemně lidský, což se na této škole..ehm...příliš často..ehm nevyskytuje (velké ehm). Podělil se s námi o několik svých životních zkušeností, za což mu vzdávám hold. Za sebe ještě mohu s klidným srdcem říci, že je díky své osobnosti pro mne velkou inspirací a konečně i motivací.“ **6:14**

„Na tomto čtvrtěčném setkávání se mi nejvíce líbil pan moderátor\učitel. Bylo evidentní, že již řadu let zůstává na opačné straně hřiště a kope za náš tým. Za tým studentů. Jen občas nerad přeběhne do týmu šklebounů, jejichž dres nosí. Tyto prvotní sympatie ve mně vyvolaly dojem: Okay, Tebe budu poslouchat.“ **11:1**

Podkategorie: Skupinová sounáležitost

Studentům pomáhá zjištění, že ostatní jsou na tom podobně. Při zkoušení zažívají podobné pocity a mají podobné obavy. Bojují se strachem, studem, nervozitou atd. To vyvolává pocit sounáležitosti a bezpečí ve skupině.

„Uvědomila jsem si totiž, že nejsem jediná, kdo bojuje se strachem vystoupit na veřejnosti a že jsme na tom vlastně všichni podobně. Jenom někdo dokáže své vystoupení více korigovat a být přirozený a někomu to trvá déle a stojí ho to více úsilí.“ - **7:19**

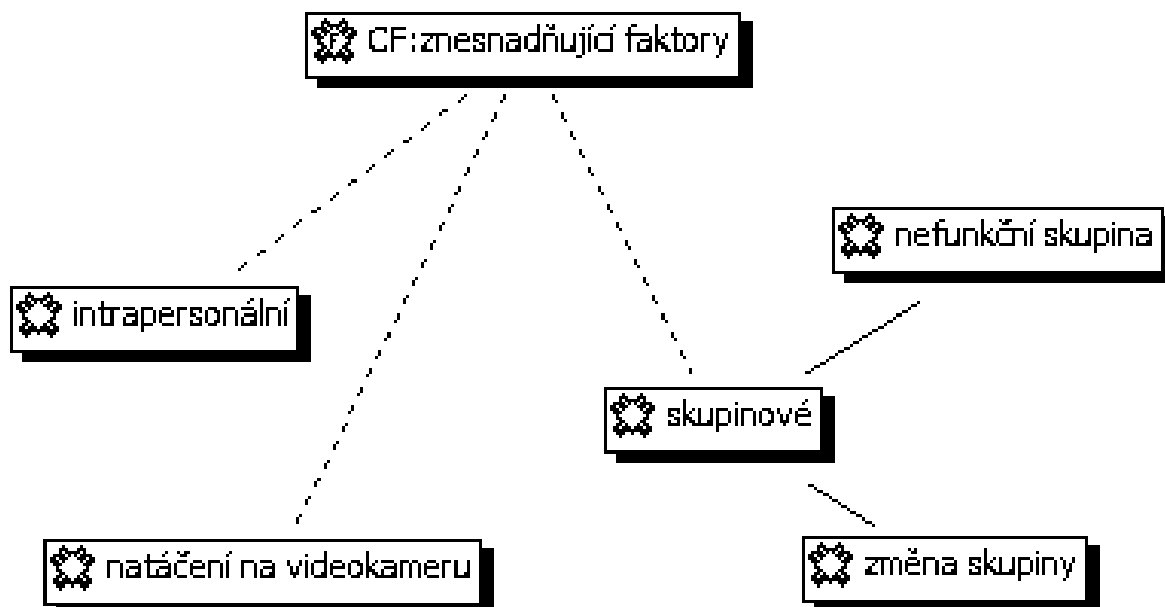
„Mělo-li mít naše počínání v prostoru nějaký smysl, něco, co se dá analyzovat, tak je ten smysl naprosto nepodstatný. Pro mne byl smysl toho poznat, jak reaguju na stres já i ostatní. Umožnil mi vidět klepající se lidi stejně jako sebe. Být shovívavější k nim i k sobě, hlavně k sobě“**10:1**.

„Umožnilo mi to vidět klepající se lidi stejně jako sebe.“**10:3**

„Mám ale štěstí v tom, že jsem o tom mohla ostatním říct a ti mne ujistili, že se to nesmí brát jinak než s nadhledem a nemám si dělat hlavu. Tím pádem jsem si pak i poslední pokusy docela užila a snad i občas i těšila na další hodinu.“**12:21**

8.4.8 Kategorie: Znesnadňující faktory

Kategorie sdružuje kódy, které mají spojitost s faktory, které ovlivňují studenty Dialogického jednání negativně, ve smyslu jejich schopnosti autenticky dialogicky jednat. Jsou to faktory vycházející ze sociální povahy disciplíny, tak z osobnostních dispozic studentů. Obsahuje podkategorie: Intrapersonální, Natáčení na kameru a Skupinové. Podkategorie Skupinové se skládá ze dvou skupin kódů: Nefunkční skupina a Změna skupiny.



Obrázek 9 Znesnadňující faktory

Podkategorie: Intrapersonální

Znesnadňujícím faktorem je také jednajíc sám o sobě. Zábrany, strach či představy studentů znesnadňují dialogické jednání, alespoň do doby, než je ztratí nebo je vezmou jako součást jejich výstupu na „place“. Odbourávání právě těchto vnitřních obsahů má psychoterapeutický charakter. Příklady obsahují následující citace reflexí:

*„riziko, že budu k smíchu“***4:17**

*„...odstranit toho hlídače, který stále opakuje: „Nic nedělej! Bude to trapný! Stejně nikoho nezajímáš“ je pro mě hodně obtížný.“***3:1**

*„...obávala jsem se toho, co se po mně bude žádat, toho, jak u toho budu vypadat, toho, jak se mi to určitě nepovede, a závěrem i toho, že když se seknu, tak se mnou nikdo nepohne.“***4:12**

*„Strach, stres, nervozita a přesvědčení, že takového imbecila vidí jistě všichni poprvé.“***12:13**

*„Představa, že na mě každý kouká a že ode mě čekají nějaký dobrý kousek, mi rozklepala kolena. Červená jsem byla jako rajče, v hlavě mi hučelo a nebyla jsem schopna vydat ani hlásku. Ale kupodivu jsem přežila.“***49:5**

Podkategorie: Natáčení na videokameru

Natáčení na videokameru je standartní součástí předmětu. Slouží jako zpětná vazba pro studenty, kteří mohou vidět sami sebe, jak se projevovali na „place“ v průběhu semestru. Videozáznamy slouží také pro výzkumné účely, asistenti Dialogického jednání je zpracovávají a publikují zjištěné poznatky. Samotný záznam se ale nepublikuje. Přesto je pro studenty přítomnost kamery stresujícím faktorem a vyvolává veliké obavy. Reakce na kameru popisují autorky sebereflexí následovně:

To nejhorší mě ale teprve čekalo. A to, že se při tom našem fungování v prostoru budeme občas natáčet na videokameru. Cože?? Dokumentovat to? Néééééééééé! **7:11**

Z omylu mne ale vyvedl první pohled na stůl, kde stála kamera a slova spolužačky, když viděla můj vyjevený výraz: „Tys tu minule nebyla? No, prej budeme chodit do prostoru a natáčet se při tom.“ Krve by se ve mně nedořezal! Jestli je totiž něco horšího než milionové

davy, jsou to ty miliony, které se na mne mohou podívat díky tomu, že jsem někde natočená. “**12:3**

Podkategorie: Skupinové

Nefunkční skupina

Skupinové aspekty Dialogického jednání s vnitřním partnerem popisuje již kategorie Skupina. Kódy zařazené do kategorie Znesnadňující faktory Skupinové vypovídají o tom, kdy skupina dialogické jednání znesnadňuje.

Autorka reflexe č. 50 popisuje skupinu, kde chyběla tzv. „přející pozornost“ a jak pro ni bylo obtížné se zde otevřít:

„V minulé reflexi jsem psala, že úspěch závisí na kvalitě pedagoga a kolektivu. Nevím, zdali se tentokrát podařilo obojí. Je nás mnohem méně a občas přijde někdo, komu se vyložene nechce. A to se pak nechce ani mně (a to mě s...) Jak si mám zvyknout, že je tu někdo, koho to evidentně nebaví? Proč si vybral tento předmět? Je velmi obtížné otevřít se před někým, komu akce v prostoru připadá jako přehrávání. Jenže já si to tu chci užívat!“**50:1**

Atmosféru ve třídě nabourávají i jednotlivci:

*„Šuškáni a chichotání i třeba před hodinou mě dost rozptylovalo. Zvláště ze začátku jsem se to tam kvůli tomuto nepříjemnému pocitu snažila prostě vydržet...“***47:2**

Změna skupiny

Pokud studenti po prvním semestru pokračují v Dialogickém jednání, jen výjimečně se stane, že by pokračovali ve stejné skupině. Změna skupiny s sebou přináší určité obavy:

„...představa, že mě čeká třída plná nových lidí a také nový učitel, mě děsila.“ **49:3**

„První setkání v tomto semestru byl tak trochu šok. Najednou už nás ve skupině nebylo deset, ale bylo nás o polovinu více. V tu chvíli se dostavily pochybnosti. Jak před nimi budu vypadat, co si o mě budou myslet.“ **57:1**

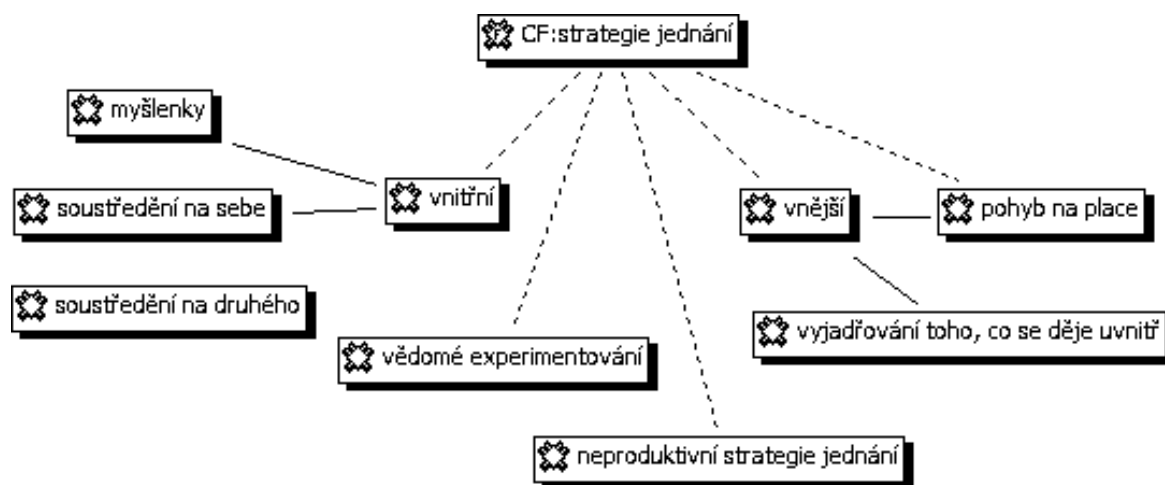
Změna skupiny může způsobit pokles kondice, který ovšem není trvalý. Objevuje se pouze občas nebo jen na pár prvních hodinách semestru:

Jen občas jsem nevěděl, zdali si můžu v prostoru dovolit to, co chci, jelikož na rodi2 byla jiná sestava lidí než na rodi1, což je podle mě velká škoda. Člověk si zvykne na lidi a ví, co si může dovolit a následně pokračuje ve stejném předmětu, ale s jinými lidmi. 51:6

Ze začátku jsem byla překvapena, jak jsem byla nesvá, když se oproti loňsku změnilo publikum. Prvních pár hodin mě to rozhodilo. Ale pak jsem si na sebe zvykla. Už jsem se přestala globálně stydět. Ovšem se vrátilo vnitřní „to nedělej, to je trapné“! 65:2

8.4.9 Kategorie: Strategie jednání

Strategie jednání se u studentů Dialogického jednání velice liší. Objevuje se jednání prostřednictvím hlasu, pohybů nebo jen vnitřní monology či dialogy. Jednání nabývá různých tendencí, např. uvolnění, soustředění, zkoušení dalších možností atd. Kategorie obsahuje podkategorie Vnitřní, Vnější, Vědomé experimentování a Neproduktivní strategie jednání. Podkategorie obsahují další členění do skupin kódů.



Obrázek 10 Strategie jednání

Podkategorie: Vnitřní

Podkategorie Vnitřní sdružuje skupiny kódů, které se týkají toho, co studenti Dialogického jednání v prostoru „veřejné samoty“ uvnitř svých hlav či těl. Jde o jednání, které není pro diváky viditelné, a které odkrývají pouze prostřednictvím sebereflexe. Do této

podkategorie jsem zařadil: Překonávání se, Myšlenky, Soustředění na sebe a Soustředění na druhého.

Myšlenky

Tato skupina kódů je zaměřena na to, co se zkoušejícímu na „place“ tzv. honí hlavou. Charakteristický je nával myšlenek způsobený nárazem „veřejné samoty“, které se týkají toho, že subjekt nechápe nebo si připadá nepatřičně. V myšlenkách se také objevuje předpokládané hodnocení nebo odsouzení od ostatních:

„Hlavou se mi honí spousty myšlenek: co mám dělat, mám něco říkat, nebo radši ne? Stojím tu dobře a co ty ruce, kam je mám dát? Tikají mi oči, zleva doprava, bože já asi vypadám, začíná mi cukat koutek úst, všichni to musí vidět, už to nevydržím, asi vyskočím z kůže, ale nejde to, nemůžu se ani hnout. 7:7

Myšlenky se také ubírají směrem k očekávání, které se student snaží naplnit:

„Hlavou mi zmateně poskakovaly myšlenky ze strany na stranu nechápajíce, co se má dít, tj. co se ode mne očekává. 2:34

Myšlenky mohou být formou podpory, kterou si jednající dává sám sobě a sám sebe povzbuzuje:

„Vše se změnilo v momentu, kdy jsem tam stála sama...srdce mi bušilo. Já si vždy řekla „sakra, proč to děláš?“ Ty, která můžeš upadnout na schodech před lidmi a nic. Ty, který vítr nadzvedne šaty se usměješ a jdeš dál ... Tě rozhází pár lidiček? To nee, buď silná a sebevědomá..“ noo ale ne vždy toto pomůže, vlastně nikdy nepomohlo a já byla červená až ... kam“48:7

Jednou ze strategií, jak při Dialogickém jednání využít myšlenky, je chytit se té první, která přijde:

„Nemohl jsem přijít na obsah mé role, jakožto úplný začátečník jsem se cítil vcelku nepříjemně a tak jsem se chytil té první myšlenky, která letěla kolem.“2:35

Nebo nemyslet vůbec: „...hlavně nepřemýšlet! Když člověk uvažuje a přemýšlí, postrádá vše smysl. Už se pak zase řídíme pravidly a to ne. 46:21

Soustředění na sebe

Soustředění na sebe vyjadřuje jednání zaměřující pozornost během dialogického jednání na vnitřní prožívání nebo tělo zkoušejícího. Ukazuje se, že tato strategie jednání je velice funkční a umožňuje nalezení partnera skrze tělesné vjemy. Tímto může u studentů nezáměrně docházet k rozvoji všímavosti (mindfulness).

„Koncentrace na vlastní prožívání je zřejmě klíčovou složkou dialogického jednání.“ 2:24

„...pozorovat svůj dech, ruce, nohy a mimické svaly, které jsou ve stavu nervozity ve značném napětí.“ 63:3

„No, ale jakmile jsem se postavila do prostoru, měla jsem v hlavě prázdno. Ale začala jsem si všímat, co dělá moje tělo. Moje ruce se snaží tleskat, plácát a všemožně se hýbat. A co teprve moje pusa? Koušu se do rtu a pitvořím se.“ 49:12

Soustředění na tělo, podobně jako při praktikování mindfulness cvičení pomáhá odpoutat se od myšlenek:

„Co se týká mých pocitů tak při soustředění jsem zcela v klidu a téměř bez myšlenek.“ 47:12

„Ze začátku se vždy snažím maximálně koncentrovat a odpoutat se nějak od toho, že stojím uprostřed mezi lidmi jejichž zrak na mě spočívá a dychtí po tom co se bude dít.“ 47:3

Soustředění na druhého

Zkoušení ve dvojicích rozvíjí speciální dimenzi všímavosti. Autoři reflexí popisují soustředění na druhého člověka a navázání „pouta“, které je začátkem jejich improvizovaného jednání:

„Více mě začínají bavit improvizace ve dvojicích a všímání si stavu toho druhého, z čehož se odvíjí i navázání kvalitního pouta, které je při tomto typu improvizace nezbytné.“ 63:4

„Co pro mě bylo uvolnění, byly dvojičky - hlavně dvojičky s těmi, které až tak moc neznám. Opravdu jsem v sobě cítila soustředění na druhého člověka.“ 65:4

Podkategorie: Vnější

Tato podkategorie popisuje strategie jednání, které jsou pro diváky viditelné a jsou již nějakou akcí ve smyslu pohybu v prostoru, verbalizace, gest, či jiných zvukových nebo fyzických projevů.

Vyjadřování toho, co se děje uvnitř

Aby mohl zkoušející vyjádřit to, co se v něm při zkoušení v prostoru děje, musí si toho nejdříve všimnout. Tím se zabývala předchozí podkategorie. Základní instrukce v Dialogickém jednání je nechat se promluvit či vyjít ze sebe. To je předpokladem k rozehrání dialogu s vnitřním partnerem. Autoři sebereflexí to popisují např. takto:

„...dát průchod čemukoli co je v danou chvíli tíží nebo rozveseluje.“ **5:17**

„Snažím se popisovat co cítím a většinou nevím co s rukama, ty jsou pořád takové neukázněné.“ **67:5**

„...stát a nechat se dělat, co mne vlastně napadne.“ **12:19**

„...dýchat tak, aby to bylo vidět a já se vnitřně nedusila...“ **12:18**

Autorka reflexe č. 11 popisuje rozdíl mezi hraním a autentickým vyjadřováním aktuálních prožitků:

„Exhibicionismus a hraní něčeho je mi velmi blízké a ženu se do toho po hlavě, ale vždy jde o stylistiku do nějaké role či dojmu nebo situace. Vyjádřit aktuální pocit a prožívání je zcela něco jiného.“ **11:7**

Nalezení vlastního tempa a nechvátat na sebe je předpoklad k nenucenému projevu:

Mluvit? Jen když se tomu chce, docela se to pak uvolní a jde vše líp. Ale hlavně nahlas. Zakřičím si, povolí to a jde to samo. Tím křikem se i přehluší myšlenky a mě se zdá, že i pohledy okolo. - **46:30**

Pohyb na place

Pohyb je prostředkem pro odpoutání pozornosti nebo vyjití z nepříjemné svázanosti. Pohyb může být začátkem samotného jednání a první projev vnitřního partnera

„... důležitou úlohu v mém čase stráveném „na place“ sehrál pohyb.“ 2:7

„Další věc, která se mi osvědčuje, je pohyb. Když stojím v klidu, tak mám pocit, jako bych byla příliš svázaná a v tu chvíli mě vlastně ani nic nenapadá, jenom se dostavuje pocit svázanosti a toho, že všechno, co tam udělám, bude hrozně trapné. Ale při pohybu tyhle pochybnosti mizí, pohyb mě vždy dostane do nějaké pozice, ze které se dá výborně vycházet. 57:9

Pohyb pomáhá v odpoutání pozornosti od diváků a soustředění na sebe:

„Všímal jsem si moc dobře svých pohybů a i pocitů... Hýbání nohou, prstů a točení se mě zvláštním způsobem uklidňuje a odvádí mou pozornost od toho, že jsem středem pozornosti.“ 47:5

V jednu zvláštní chvíli jsem si tak rošťácky podupala do podlahy, to dělávám, když se mi něco nepovede. 47:9

Pohyb může působit i rušivě a zkoušejícímu překážet při soustředění na sebe:

„Když jsem předtím pobíhala sem a tam nebo jsem chodila pořád dokolečka, tak jsem se zasekla v určitém stadiu a ten pohyb mě už nepustil dál. Zatímco když stojím, musím se mnohem více soustředit.“ 67:6

Podkategorie: Vědomé experimentování

Studenti s delší zkušeností s Dialogickým jednáním se sebou začínají v prostoru vědomě experimentovat. Dokáží impulzy zachytit a rozehrát s nimi dialog, zkusit kam až se dá v daném směru zajít, nechají se jimi inspirovat.

Vědomé zkoušení popisuje autorka sebereflexe č. 67:

„Co bych řekla k tomuto semestru? Tak asi nejpodstatnější rozdíl je, že jsem na placu přestala jen tak pobíhat, jako dříve, začala jsem se více soustředit na sebe a úplně jsem se zastavila. Už nechodím sem a tam, ale většinou stojím na místě a myslím, že mi to prospělo.“

Ze začátku jsem se cukala, bylo to problematické úplně se zastavit, ale po čase jsem se s tím srovnala a velice mě to baví. Dává to nové impulsy a inspiruje mě to. Když tam stojím, soustředím se, mám pocit naprosté jistoty a necítím žádnou nervozitu. Každopádně mluvit jsem nepřestala. Snažím se popisovat co cítím a většinou nevím co s rukama, ty jsou pořád takové neukázněné. Když jsem předtím pobíhala sem a tam nebo jsem chodila pořád dokolečka, tak jsem se zasekla v určitém stadiu a ten pohyb mě už nepustil dál. Zatímco když stojím, musím se mnohem více soustředit. A do chůze můžu přejít vřdycky. Dále bych chtěla říct, že jsem začala hodně využívat hlas a stále zkouším kam až mě to pustí. Je to velice zábavné hlas pokoušet. Věřím, že mě to posune zase někam dál, ale chvíli to ještě bude trvat než si troufnu zase víc. Každopádně mě tento předmět dost baví, a nejvíce zkoušení ve dvojicích a někdy i trojicích. Vznikají totiž velice vtipné a zajímavé situace, a tak není nouze o legraci.“67:2

Patří sem také to, když student přijme i pro něj nepříjemnou roli a „pohraje“ si v ní a tím se z ní stává partner místo překážky:

„Nejvíce se mi asi líbila role stydlína, protože v ten moment jsem se opravdu styděl, ale pohrál jsem si s tím a už to tak hrozné nebylo.“66:6

Podkategorie: Neproduktivní strategie jednání

Tato podkategorie sdružuje kódy týkající se takového jednání, které při dialogickém jednání nepřináší nic nového nebo mu dokonce zabraňují.

Jedna z forem neproduktivního jednání je jakési „čekání na konec“:

„...trpělivsky držím a čekám na osvobození.“7:5

„Mě samotnému se to také občas stalo, že jsem nevěděl, jaká bude reakce lidí na můj dejme tomu herecký výkon, a proto jsem raději jen stál a čekal, až budu vysvobozen.“51:9

„...člověk stojí a kouká „do blba“1:12

„Stojím a dívám se do stropu...“7:4

Objevuje se také snaha připravit si výstup dopředu. Příprava se ale často pod vlivem „veřejné samoty“ ztratí a v hlavě zbyde prázdno:

„Začala jsem tedy navzdory příkazu spřádat plány, s čím tam vyjdu. Než jsem však došla k nějakému skutečně realizovatelnému stylu, přišla řada na mě.“ 12:8

„Dokud jsem seděla na místě, snažila jsem se přemýšlet, co bych asi mohla udělat, vím, že se to nesmí, ale snažila jsem se. No, ale jakmile jsem se postavila do prostoru, měla jsem v hlavě prázdno.“ 49:13

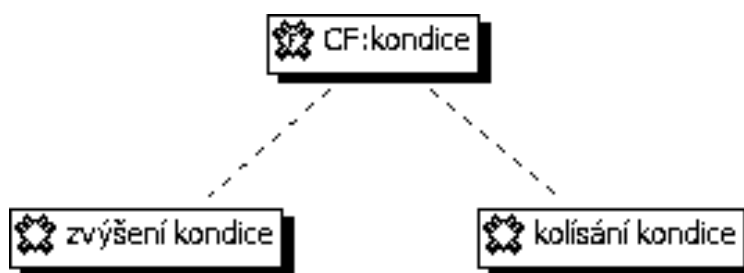
Ve snaze zalíbit se asistentovy Dialogického jednání „si můžeme vytvořit stereotyp, který může uspokojovat lektora a zabraňuje nám soustředit se sami na sebe.“ 2:25

Stereotypní jednání, které zabraňuje inovaci se lze odnaučit:

„V rodil pro mě bylo typické ze začátku, že jsem si stoupl se založenýma rukama a postupem času jsem se to odnaučil a na place i ožíval.“ 51:12

8.4.10 Kategorie: Kondice

Kategorie Kondice se týká psychosomatické kondice, kterou si student prostřednictvím zkoušení v prostoru „veřejné samoty“ vytváří.



Obrázek 11 Kondice

Podkategorie: Zvýšení kondice

S přibývajícím zkušeností s Dialogickým jednáním roste studentova kondice. Zkoušení se s časem stráveným na „place“ stává snadnější a ubývá nepříjemných pocitů a reakcí.

„S každým setkáním, se ale náš projev zlepšoval a zároveň se prodlužovala doba, po kterou jsme v prostoru setrvali. Někteří z nás se po několika setkáních oklepali a do prostoru se začali vyloženě těšit. Na tlak, nervozitu z neúspěchu a třesoucí se hlas úplně zapomněli a

*prostor si je získal. Už pro ně nebyl nepřítelem, ale místem, kde mohou dát průchod čemukoli co je v danou chvíli tíží nebo rozveseluje. Především se ale konečně mohli soustředit na svůj vnitřní hlas. Na prostor si totiž zvykli.“***5:21**

*„Od té doby, co jsme vstupování do prostoru trénovali, se hodně změnily mé reakce na veřejné vystupování. Míň se klepu, dýchám. Červenám se pořád stejně!“***10:6**

Své pokroky za uplynulý semestr Dialogického jednání popisuje autorka sebereflexe č. 67:

*„Co bych řekla k tomuto semestru? Tak asi nejpodstatnější rozdíl je, že jsem na placu přestala jen tak pobíhat, jako dříve, začala jsem se více soustředit na sebe a úplně jsem se zastavila. Už nechodím sem a tam, ale většinou stojím na místě a myslím, že mi to prospělo. Ze začátku jsem se cukala, bylo to problematické úplně se zastavit, ale po čase jsem se s tím srovnala a velice mě to baví. Dává to nové impulsy a inspiruje mě to. Když tam stojím, soustředím se, mám pocit naprosté jistoty a necítím žádnou nervozitu. Každopádně mluvit jsem nepřestala. Snažím se popisovat co cítím a většinou nevím co s rukama, ty jsou pořád takové neukázněné. Když jsem předtím pobíhala sem a tam nebo jsem chodila pořád dokolečka, tak jsem se zasekla v určitém stadiu a ten pohyb mě už nepustil dál. Zatímco když stojím, musím se mnohem více soustředit. A do chůze můžu přejít vždycky. Dále bych chtěla říct, že jsem začala hodně využívat hlas a stále zkouším kam až mě to pustí. Je to velice zábavné hlas pokoušet. Věřím, že mě to posune zase někam dál, ale chvilku to ještě bude trvat než si troufnu zase víc.“***67:1**

Zvýšení kondice si studenti mohou ověřit při sledování videozáznamů, které zachycují jejich zkoušení na začátku, v průběhu a na konci semestru:

*„Každopádně pokrok u každého z nás byl patrný a při přehrávání prvního pořízeného videozáznamu jsme se všichni pobavili a uvědomili si, jakého posunu každý z nás dosáhl.“***5:20**

Se zvyšující se kondicí se ubývají nepříjemné pocity či reakce nebo se alespoň snižuje jejich intenzita. Ztrácí se ostych, nervozita, napjatost:

*„Člověk totiž pokud tam šel tak potřetí či počtvrté, nebyl tak ostýchavý jako na začátku.“***1:14**

„Příští hodina už byla o poznání uvolněnější a s dalším zkoušením se moje nervozita pomalu a nenápadně snižovala.“ 7:41

„...napjatost pomalu ale jistě ztrácela na intenzitě.“ 12:16

Podkategorie: Kolísání kondice

Kódy z této podkategorie vypovídají o poklesech kondice. Děje se tak v důsledku tří měsíční prázdninové pauzy. Při prvních hodinách po pauze se vrací student o kus zpět a tento návrat doprovází pocit, že začíná zase od začátku, jak popisuje autor reflexe č. 56:

„Minulý rok jsem docházel na kurz RODII a byl jsem velice nadšen. Tenhle rok jsem navštěvoval kurz RODI2 a na mém pohledu se téměř nic nezměnilo. Z minulého roku jsem věděl, co mám od předmětu očekávat. V prvních hodinách jsem měl poměrně rozpačité palčivé pocity. Když minulý rok končil kurz RODII, věděl jsem, že jsem se ve svém sebepoznání dostal o pěkný kus dále, ale při prvních hodinách RODI2 sem měl pocit, že začínám zase úplně od začátku. S postupem času se situace lepšila, zlý a mrzský pocit z prvních hodin odšuměl a já se před lidmi, když jsem stál na place, začal cítit dobře (někdy).“ 56:1

Podobně prožíval pokles kondice autor reflexe č.51, který popisuje, že po překonání opětovného zvykání na prostor začalo být zkoušení ještě lepší:

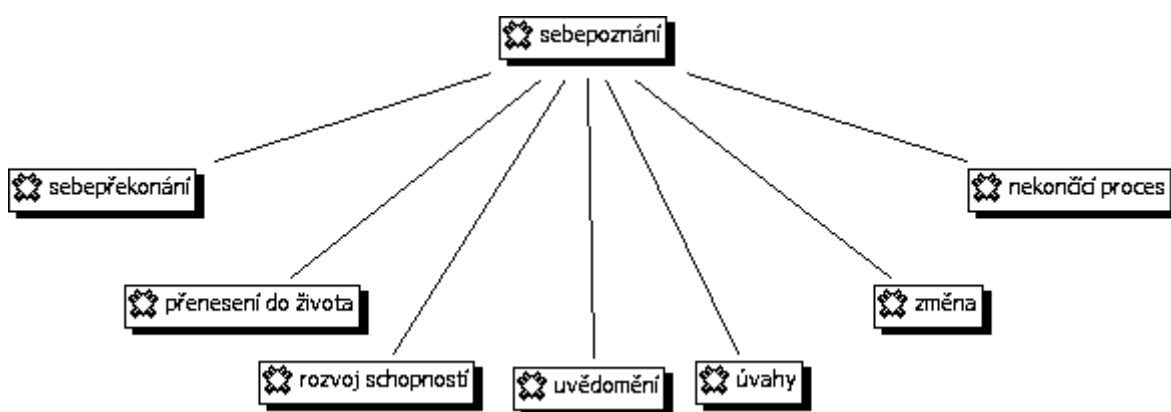
„Řekl bych, že ze začátku jsem opět nevěděl co se sebou, ale to bylo tou 3 měsíční pauzou. Člověku chvíli trvá než si opět zvykne, že musí jít do prostrou ve kterém je buď sám nebo s někým ve dvojici a že na něj všichni koukají co předvede či nepředvede. Ze začátku jsem si opět zvykal a postupem času to bylo podle mě lepší a lepší.“ 51:1

Pokles kondice ale může nastat i kdykoliv jindy (není jasné, co je příčinou):

„Takže proces se nezastavuje. Ke konci semestru jsem měla krizi. Zdálo se mi jako bych se musela vše učit znovu.“ 65:5

8.4.11 Kategorie: Sebepoznání

Sebepoznání je výsledkem studia Dialogického jednání. Dochází k němu paralelně s vytvářením psychosomatické kondice. Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery je a musí být podle svého zakladatele „k ničemu“. Jde tedy o výsledek nezáměrný, nicméně podstatný. Kategorie obsahuje podkategorie: Sebepřekonání, Přenesení do života, Rozvoj schopností, Uvědomění, Úvahy, Změna a Nekončící proces. Tyto podkategorie se podílejí na procesu sebepoznání, které je jejich důsledkem i příčinou.



Obrázek 12 Sebepoznání

Podkategorie: Sebepřekonání

Tato podkategorie popisuje vnitřní boj studentů s jejich obavami a strachy, kterým čelí během pobytu ve „veřejné samotě“. Zároveň vyjadřuje motivaci k tomuto boji, čelit svým slabým stránkám a jít jim naproti:

„Stálo mě to hodně přemáhání a ještě poslední minuty před uzavřením předzápisu jsem se několikrát stihla odhlásit a opět přihlásit. Proč? Protože s tím, co se ve mně odehrává, hodlám bojovat. Vím, že mě to velmi svazuje a omezuje a nechci se s tím smířit. A nejlepší způsob, jak se přestat bát sousedovic psa, je jít si ho pohladit. Buď mě kousne a já budu vědět, že mám opravdu důvod mít z něj strach, nebo zavrtí ocáskem, olízne mě a vznikne krásné lidsko-psí přátelství. Proto jsem se i já rozhodla neutíkat, ale vyjít vstříc naproti svým obavám a strachům.“7:2

Překonávání se, slovy autora reflexe č. 4 „překročit svůj stín“, se odehrává jak v roli jednajícího, tak v roli diváka:

*„Ona náročnost pro mě byla dána faktem, že člověk se musel překonat, pateticky řečeno: „překročit svůj stín.“ U mě překračování bylo obousměrné, jak v pozici aktéra, tak v pozici pasivního diváka. V roli diváka se jednalo o to, že mi je vždy velmi nepříjemné pozorovat člověka, který je nějakým způsobem v úzkých či v rozpacích.“***4:3**

Překonání strachu může vyvolat pocity uvolnění či radost:

*„Dokonce i já „trémistka“ jsem byla ke konci semestru schopná promluvit, a pocítit tak uvolnění a radost z toho, že jsem překonala svůj strach.“***5:18**

Podkategorie: Přenesení do života

Studenti popisují, že si zkušenosti z hodin přenášejí do běžného života. Při veřejném vystupování:

*„Stát sama tam, uprostřed prostoru, je hodně těžké. Na obranu toho cvičení musím říct, že to k něčemu bylo. Od té doby, co jsme vstupování do prostoru trénovali, se hodně změnily mé reakce na veřejné vystupování. Míň se klepu, dýchám. Červenám se pořád stejně!“***10:5**

*„Odbourala jsem nervozitu před cizími vrstevníky...“***45:5**

V situacích, kdy nemají nic připravené, se dokáží lépe uvolnit:

*„Co se týká mé nervozity při vystupování před lidmi, je skoro ta tam. Všechno se lepší. Už neřeším to, jak budu před lidmi vypadat, a co bude, když se přereknu... Prostě si stoupnu před třídu a mluvím, a to i tehdy, když nemám nic připravené. To je snad to největší plus, které mi RODI dalo.“***62:3**

*„Vidím v tom možná i řešení situací, kdy jsem ještě chodila na praxi do mateřské školky a nevěděla jsem, jak děti zabavit ve chvílích, na které jsem neměla přípravu. Sice mám doma celý štos her, ale v tu chvíli tam stojíte, přesně jako na hodině dialogického jednání a čekáte, co přijde.“***3:11**

V osobním životě:

„Nejdůležitější také je, že jsem začal pomalu uplatňovat tyto dovednosti i ve svém osobním životě v kontaktu s ostatními lidmi a ve vztazích se svými blízkými.“63:5

„V životě se totiž my všichni setkáme s bezpočtem situací, kdy půjdeme s kůží na trh. A tak je dobré se na to dopředu alespoň trochu připravit.“1:17

„Dokonce už jsem se přistihla, jak to dělám doma - sednu si na postel, zavřu oči a nemyslím, na nic. Nechávám myšlenky volně plynout... jediným problémem je, že ne vždy to jde. Opravdu málokdy se dokážu úplně uvolnit. Je to těžké, ale pomalu tomu začínám přicházet na kloub.“62:1

Být autentický a sám sebou vždy a všude:

„Kde? Kdy? Pořád! Všude! Na prostředí mi nezáleží. Proč? Protože můžu. Nahromaděný stres musí někudy ven. Být stále vážný způsobuje, že jsou lidé strnulí, zlí a nesympatičtí.“46:32

Podkategorie: Rozvoj schopností

Studium Dialogického jednání rozvíjí v subjektu schopnost vyvolávat vnitřní partnery, kterou, podle autora reflexe č. 2, máme v dětství a v dospělosti je utlumena:

„Vyvoláváme si vnitřní partnery spontánně v dětství? Já si nedokážu vzpomenout, spíše ale ano. Postupným vývojem se pak tato schopnost ztrácí natolik, že se to v kurzu znovu učíme. Jinak se vnitřní partner v dospělosti asi moc nevyskytuje, možná tu a tam vystrčí růžky z mlhy. Je-li tomu tak, proč tedy cíleně a systematicky vyvolávat něco, co se vývojem utlumilo?“2:31

Rozvíjí se také otevřenost k sobě a všímavost, která směřuje jak k vlastní tělesné schránce, tak i k ostatním lidem:

„Ony barevné pocity se zhmotňovaly s každým dalším setkáním, Kontury barev postupně začaly být čím dál jasnější. Začala jsem i v sobě hledat. Čím jsem byla klidnější, tím jsem byla otevřenější- k sobě, ke svému tělu.“6:16

*„Předmět mě velice zaujal a to z toho důvodu, že u člověka rozvíjí aspekt všímavosti v komunikaci s vlastním tělem, ale i v kontaktu s ostatními lidmi.“***63:1**

Zlepšuje se také schopnost mluvit před publikem:

*„Naučila jsem se mluvit pomaleji a dostatečně nahlas, což je dobře už jen z toho důvodu, že sama sebe slyším. Už to není jenom o tichém šeptání, kdy jsem ani sama nevěděla, co jsem to vlastně řekla.“***57:7**

Podkategorie: Uvědomění

Dialogické jednání zvyšuje sebeuvědomění, tím že nevědomé obsahy přináší do vědomí, jako by spontánně vnitřní partner:

*„Je zvláštní se podívat tam někam uvnitř až dolů a sáhnout si, co tam je. Trochu mne zklamalo, že jsem narazila na studenou a mokrou dlažbu, ale zároveň mi to potvrdilo moje představy o tom, co všechno je občas za tou maskou klauna a rádoby důležitých věcí na práci, které nesnesou odklad. Mám v sobě mnoho nevyřešených věcí, o kterých vím, že kdybych na chvíli přestala přemýšlet a dovolila jim to, sesypou se na mne jako hladové vrány a vyklovou mi oči. Ale je dobře, že o nich vím, že tam číhají a čekají na příležitost stejně jako je dobře, že jsem si tam před všechny takhle stoupla. Měla jsem totiž v jeden okamžik neuvěřitelný pocit, že až se jich jednou zbavím, ten „křečák“ se objeví už jenom zřídka a už nikdy si ho nevyčtu.“***12:26**

*„...opět jsem si uvědomila spoustu nešvarů, kterých se nevědomě dopouštím“***45:7**

Uvědomění (čeho, jaké?) se dostavuje také zpětně v sebereflexích. Objevuje se získání „pohledu na sebe sama“, jak student působí na své okolí:

*„Ted' ale, když se na sebe koukám zpětně, tak bych se se sebou taky nebavila. Musela jsem působit jako nepřítel všech lidí! Je tu sice s námi, ale nic neříká, tváří se jako že nás nerada vidí, občas se usměje, když se smějou ostatní a nemá svůj názor. Je sice milá, ale jinak s ní nic není.“***3:5**

Objevení vlastního autentického prožívání:

„Do té doby jsem své emoce projektovala spíše do druhých s očekáváním reakcí, nějaké té zpětné vazby. Tady jsem ale zjistila, že to jde moc dobře i skrze sebe sama, možná i mnohem lépe. A pak to je teprve jízda.“ **6:18**

Uvědomění vlastních reakcí na stresové situace:

„Mělo-li mít naše počinání v prostoru nějaký smysl, něco, co se dá analyzovat, tak je ten smysl naprosto nepodstatný. Pro mne byl smysl toho poznat, jak reaguju na stres já i ostatní. Umožnil mi vidět klepající se lidi stejně jako sebe. Být shovívavější k nim i k sobě, hlavně k sobě.“ **10:1**

Hluboké sebeuvědomění popisuje autorka reflexe č. 3:

„Tak, abych to vzala pěkně od začátku, tak mi přijde, že celý život každého z nás se točí jen kolem toho, jak sami sebe vidíme a tento pohled přenášíme i na ostatní. Já osobně jsem se viděla (a stále s tím bojuju) jako stydlivá, utápnutá a nezajímavá holka, která má pár kilo navíc a jediný, co má za pozitivní vlastnost je vůle. Kompenzovala jsem svůj pocit méněcennosti aspoň tím, že jsem byla vždy vzorně připravená na hodiny a tím upoutala pozornost. To se mi povedlo, protože, když si někdo ze spolužáků neví rady s něčím do školy, tak volá mě. Což mě na jednu stranu těší, ale když se plánovala nějaká akce mimo školu, tak už se semnou nepočítalo. Krásně mě asi před dvěma lety charakterizovala naše učitelka muzikoterapie: „V nejistotě jistá a v jistotě nejistá“.

„Tento pocit ve mně sílil a já se stále víc cítila ve společnosti nepříjemně. Bála jsem se promluvit, že řeknu nějakou blbost; nějak se angažovat v nějakých akcích, protože jsem si nevěřila, že bych mohla nějak kreativně přispět atd. Stále dokola ta stejná písnička. Ošklivá, nezajímavá holka.“ **3:4**

Podkategorie: Úvahy

Tato podkategorie obsahuje kódy, které vyjadřují úvahy či otázky, které ve studentech na základě zkušeností s Dialogickým jednáním vyvstávají.

Týkají se např. vyjadřování vlastní osobnosti:

„...cokoliv co říkáme, děláme a vyjadřujeme, vyjadřujeme především sami o sobě.“ **2:22**

Jak Dialogické jednání s vnitřním partnerem ovlivňuje kohezi psychiky:

*„Mám dojem, že dialogické jednání by mohlo silně narušovat kohezi psychiky. A nemůže tomu být i naopak? Nemůže tuto kohezi i posilovat? Vypadá to, jako by tyto otázky kladl můj vnitřní partner.“***2:30**

Jakou roli v našem životě hraje očekávání:

*„Třetinu života dělám to, co musím nebo co se ode mě očekává. Ve směr se snažím stále naplňovat nějaká očekávání i které očekávám sama od sebe. Dnešní svět řídí dvojková soustava jedniček a nul. Buď jsi jednička a nebo nula.“***11:6**

O vztahu osobnostního rozvoje a chybování:

*„U rozvoje své vlastní osobnosti se podle mě ani nedají dělat chyby, to snad ani nejde. I sebemenší chyba je vlastně obrovský krok kupředu. Když víte, že jste něco udělali špatně, jde z toho vytěžit ještě více než z plánovaných a vymyšlených věcí. Udělám chybu? Tak jí ještě více zchybím! Ať je ještě zřetelnější.“***46:25**

Jak opomíjíme své blízké a více vnímáme cizí lidi:

*„Co pro mě bylo uvolnění, byly dvojčky - hlavně dvojčky s těmi, které až tak moc neznám. Opravdu jsem v sobě cítila soustředění na druhého člověka. Což je těžké dosáhnout u lidí, které už známe - tam si myslíme, že už víme, co bude tento náš známý dělat - trošku se na něj „můžeme připravit“, ale pak to vnímání je omezené a nefunguje. To je zvláštní. Myslím, že to tak děláme i v rodinách. Více vnímáme cizí lidi a nově příchozí, avšak naše nejbližší nějak opomíjíme a vnímáme už tupě. To pro mě bylo a je velké ponaučení.“***65:4**

Podkategorie: Změna

Podkategorie Změna se zaměřuje na kódy, které vypovídají o to, že studenti prošli během semestru nějakou změnou. Změna se týká jejich sebepojetí, vztahu k sobě či vnímání sebe a ostatních.

Řekla bych, že jsem se poměrně dost změnila a uvolnila. **46:7**

*„V posledním půlroce, vnímám sebe a to, co se děje kolem mě nějak víc. Nevím, co to způsobilo, ale vím, že se můj život otočil o 180° a to k lepšímu.“***3:3**

*„Jak jsme se tak střídali vprostřed té učebny, začalo se dít něco zvláštního. Jako by se mi místo těch sympatických tváří, které jsem viděla na začátku, objevovaly před očima barvy. Tu modrá, tu zelenkavá. Občas se objevil i pan rumělka. Nebyli to najednou ti samí, jako na začátku, jako na konci, jako na židli. V prostoru se vždy rázem měnily v barevnou paletu. Sálalo to na dálku. Zvláštní - i já jsem si tak připadala. Prostor najednou nebyl tou nehezkou učebnou. Byl plný čehosi- někdy hezkého, teplého- ale jindy šedého a matného, možná snad nepříjemného.“***6:15**

*„Být shovívavější k nim i k sobě a hlavně k sobě.“***10:4**

Podkategorie: Nekončící proces

Dialogické jednání s vnitřním partnerem je disciplína, která nemá stanovený cíl, kdy je hotovo, kdy už není kam pokračovat. Zkoušení v prostoru je nekončícím procesem sebepoznání a vytváření a udržování psychosomatické kondice:

*„Je to pro mě příležitost dál na sobě pracovat a osobnostně růst“***3:2**

*„...letošní semestr, jsem se definitivně utvrdila, že jsem to pochopila správně, i když je samozřejmě pořád co objevovat.“***64:3**

*„Jako tolikrát my vesmír ukazuje jediné - vždy je ještě kam se pohybovat, co rozšiřovat, více se otevírat, více se uvolnit. Já jsem tímto připravován na můj životní úkol.“***52:10**

Jakým směrem chtějí své zkoušení rozvíjet, popisují např. autoři sebereflexí č. 46 a 51:

*„Co bych ještě chtěla zkusit? Odvázat se ještě víc, být svá. Nebýt nikterak omezená.“***46:29**

*„...chtělo by to podle mě více formulovat to, co se mi honilo hlavou a hlavně na sebe nechvátat.“***51:10**

Proces se nezastavuje, protože je potřeba udržovat kondici a překonávat krize:

*„Takže proces se nezastavuje. Ke konci semestru jsem měla krizi. Zdálo se mi jako bych se musela vše učit znovu.“***65:5**

9 Odpovědi na výzkumné otázky

Čím a jak je formována zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery?

Zkušenost s Dialogickým jednáním je na základě analýzy sebereflexí studentů formována zadáním, prostorem veřejné samoty, skupinou, osobností studenta, subjektivním prožíváním, asistentem a úrovní psychosomatické kondice.

Jak popisuje Obrázek č. 1 Proces, dialogické jednání studentů, tedy jejich strategie jednání, ovlivňují měnící se podmínky, které proces usnadňují nebo znesnadňují. Celý proces vede k sebepoznání, rozvoji specifických schopností a budování psychosomatické kondice.

Jaké aspekty Dialogického jednání s vnitřním partnerem přispívají k sebepoznání či osobnostnímu rozvoji?

K sebepoznání a osobnímu rozvoji přispívají následující aspekty Dialogického jednání s vnitřním partnerem:

- *Zadání* – neurčitost zadání nutí studenta hledat zadání v sobě.
- *Náraz veřejné samoty (prostor)* – situace „veřejné samoty“, tzn. být sám před diváky v prostoru, který je prázdný, je stresovou situací, ve které se student opakovaně ocitá a poznává své reakce na veřejné vystupování. V této situaci se snaží uvolnit a najít sám sebe v autentické poloze.
- *Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery* – externalizace vnitřního dialogu vede k objevení vnitřních partnerů a tím uchopení (uvědomovaných i neuvědomovaných) obsahů, které partneři představují.
- *Skupina* – přítomnost diváků vytváří „veřejnou samotu“, poskytuje přející pozornost a zpětnou vazbu. Poskytuje také podporu a pocit sounáležitosti, protože všichni studenti podstupují stejnou situaci. Výstupy ostatních poskytují studentovi srovnání s jeho výkony a inspirují ho.

- *Asistent* – přímé intervence asistenta během zkoušení studentů jsou minimální. Působí převážně svou osobností, je inspirativní a charismatický. Podporuje, chválí a povzbuzuje studenty, ke zkoušení a mezi jednotlivými výstupy může upozornit na důležité momenty. Podílí se na vytvoření a udržení atmosféry „přející pozornosti“ ve skupině.
- *Kondice* – vytvořená psychosomatická kondice k veřejnému vystupování usnadňuje dialogické jednání s vnitřním partnerem. Roste s ní i schopnost vědomě experimentovat.

Jaké schopnosti či dovednosti rozvíjí?

Rozvíjí schopnost veřejného vystupování, vést vnitřní dialog (vyvolávat vnitřní partnery), introspekci a soustředění na tělo (všímavost) i na druhé lidi.

Jak tato zkušenost zpětně ovlivňuje běžný život?

Zkušenost z Dialogického jednání si studenti přenáší do osobního života v kontaktu s ostatními lidmi, ve vztazích s blízkými a v situacích, kdy jdou „s kůží na trh“. Při veřejném vystupování jsou schopni se lépe uvolnit. S větší lehkostí zvládají situace, na které se nelze připravit.

Dochází během Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery k procesům, které by se daly označit jako terapeutické?

Protože prostřednictvím Dialogického jednání dochází k sebepoznání a rozvoji výše uvedených schopností je již zřejmé, že terapeutické procesy v této disciplíně mají své místo. Asistent připomíná terapeuta nedirektivního psychoterapeutického přístupu a skupina funguje podobně jako při skupinové terapii.

Častým tématem sebereflexí byla problematika studu či trapnosti, které během zkoušení student zpracovává. Podkategorie Sebepřekonání potvrzuje, že dochází ke konfrontaci s vnitřními strachy, obavami či představami a jejich překonání. Časté je také hledání smyslu a přesahu v životě obecně a v jednání.

Lze na fenomén Dialogického jednání aplikovat teorii Dialogického self?

Na základě výsledků výzkumu a teoretické části odpovídám na tuto výzkumnou otázku kladně. Dialogické jednání s vnitřním partnerem a teorie Dialogického self se protínají jak teoreticky tak prakticky. Pojetí osobnosti jako dynamické mnohočetnosti Já-pozic Dialogického self v Dialogickém jednání zastupují vnitřní partneři. V tomto směru lze uvažovat o sjednocení terminologie ve smyslu Já-pozice = vnitřní partner nebo partneři.

Při dialogickém jednání pravděpodobně sledujeme dialog Já-pozic, které jsou často i protikladné, v reálném čase. Při expresivní formě terapeutické práce s Dialogickým self jde o ztělesňování Já-pozic a to je oběma disciplínám vlastní. Dialogické jednání klade důraz na tělovou stránku jednání a celkový psychosomatický výraz a jeho rozehrání v dialogu. Psaní sebereflexí vnímám jako integrující prvek, který napomáhá organizaci self-narace a propojení Já-pozic s osobní historií. Dialogické jednání ale na druhou stranu neklade důraz na pojmenování a popis vnitřních partnerů a ponechává si hlavně expresivní charakter.

Jak ovlivňuje Dialogické jednání repertoár Já-pozic v pojetí teorie Dialogického self?

Dialogické jednání se podílí na vytváření dialogického prostoru self. Zaměřením na intenzitu výrazu dochází ke zvýšení individualizace jednotlivých Já-pozic. Podporou vnitřního dialogu se inovuje self, ve směru k větší kooperaci repertoáru Já-pozic. Zaměřením na sledování psychických i fyzických procesů během dialogického jednání se pravděpodobně podporuje rozvoj meta-pozice, která se podílí na organizaci repertoáru Já-pozic. Videozáznamy zkoušení a psaní sebereflexí může být prostředkem ke sledování změn.

10 Diskuse

Výzkum probíhal v kvalitativním duchu metodou zakotvené teorie. Tento výzkumný postup umožnil dostatečně do hloubky prozkoumat daný jev. Výzkumný vzorek byl vytvořen s ohledem na saturovanost dat a tvoří ho 27 sebereflexí studentů dialogického jednání. Počet respondentů vyhovuje pro kvalitativní výzkum. Cílem výběru reflexí bylo zachytit v datech zkušenost od prvního seznámení s disciplínou do pokročilejších fází studia (2 roky). Proto byly vybrány sebereflexe po jednom, dvou, třech a čtyřech semestrech studia. Kritériem pro výběr sebereflexí byla dobrovolnost zapsání předmětu Dialogického jednání s vnitřní partnerem a proto, do výzkumu nebyly zařazeny sebereflexe studentů, kteří měli předmět povinný. Rezervy výzkumného vzorku spatřuji v absenci respondentů, kteří se studiu Dialogického jednání věnují více než dva roky. Do výzkumu nebyly zařazeny s ohledem na to, že cílem práce je zvážení této disciplíny jako metody sebepoznání, která by mohla být využitelná v rámci terapie, osobnostního rozvoje a ve vzdělávacích činnostech a v této oblasti by nás pravděpodobně zajímaly změny v kratším než mnohaletém horizontu.

Při zkoumání tak otevřené disciplíny, jako je dialogické jednání, nelze zaznamenat realitu přesně takovou, jaká je, se všemi jejími aspekty. Při pokusu o její kategorizaci a teoretizaci vždy musí dojít k jejímu zjednodušení. Zakotvená teorie je pokusem o co možná nejpřesnější pochopení aspektů zkoumaného jevu a hledání souvislostí ve vyvářených kategoriích. Vytvořený paradigmatický model zachycuje dialogické jednání jako jev, který podmiňuje „veřejná samota“ a neurčité zadání. Probíhá v kontextu skupiny a za vedení asistenta. Člověka, který dialogicky jedná, ovlivňují faktory, které ho ve zkoušení podporují, ale také faktory, které působí opačně. Které faktory na něj jak působí, např. skupina, jeho strach z veřejného vystoupení nebo z hodnocení, ovlivňují jeho subjektivní prožívání situace a toto prožívání zpětně ovlivňuje to, jak vnímá tyto faktory. Zkušenost každého studenta je individuální a docházím tak k názoru, že výsledky výzkumu představují jakýsi průřez či průměr zkušenosti s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery. Nicméně cílem práce nebyl popis případových studií, ale kategorizace jevu a tento cíl byl naplněn.

Tvorba zakotvené teorie je ovlivněna pohledem výzkumníka na danou problematiku. Aby moje osobní zkušenost s Dialogickým jednáním neurčovala podobu výzkumu, využil jsem metody zakotvené teorie, které zvyšují citlivost výzkumu (paradigmatický model,

proces zakotvené teorie). Zakotvenou teorii jsem budoval na základě dat, i když se rozcházely s mou vlastní zkušeností.

Andrysová a Švec (2010) provedli srovnatelnou studii s výzkumem této práce na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Zkoumali sebereflexe studentů bakalářského studia Sociální pedagogiky, kteří absolvovali předmět Psychosomatická příprava. Výzkum byl zaměřen na sebereflexi jako způsob náhledu na vlastní individualitu prostřednictvím Dialogického jednání. Obsahová analýza sebereflexí byla základem kvalitativního zkoumání pohledu studentů na sebe sama. Dospěli ke čtyřem základním dimenzím náhledu: „1. kognitivní dimenze – uvědomění si vlastního projevu (jak působím na druhé), 2. afektivní dimenze – co při tom prožívám, 3. psychosomatická dimenze – poznání, že na druhé působím celým svým tělem, 4. hodnoticí (resp. metakognitivní) dimenze – plánování procesu změny (nárůstu) pedagogické kondice.“ (str. 186). Tyto dimenze se objevují i ve výsledcích výzkumu prezentovaného v této práci, především jako součást kategorie sebepoznání.

Židlíková (2014) ve své diplomové práci prezentuje studii, ve které zkoumala studenty nepedagogických a nehereckých obrů Masarykovy univerzity v Brně, kteří zde absolvovali alespoň dva semestry výuky Dialogického jednání s vnitřním partnerem. Výsledkem interpretativní fenomenologické analýzy dat v podobě písemných sebereflexí a rozhovorů čtyř studentek, byla formulace čtyř základních témat a jejich podtémat:

- *Sebepoznání* - Rozpoznání vnitřních partnerů; Objevení vzorců chování; Rozpoznání zábran a obav; Objevování vlastních hranic; Ujasnění si názorů; Objevení sebekritičnosti
- *Sebepřijetí* - Sebepřijetí sama sebe / svých vnitřních partnerů
- *Rozvoj* - Trénink veřejného vystupování; Zlepšení práce s hlasem; Více se pozorují / soustředí na sebe; Rozvoj odvahy a spontánnosti; Rozvoj autentičnosti
- *Motivace k dialogickému jednání* - Mít čas pro sebe; Příležitost hrát si / probudit vnitřní dítě; Příležitost k řešení svých témat; Příležitost k ventilování emocí; Příležitost k práci na sobě / Příležitost bavit se a bavit jiné

Témata do velké míry odpovídají kategoriím z výzkumné části této práce. Témata sebepřijetí a motivace k dialogickému jednání jsou v této studii explicitně vyjádřena. V mém výzkumu se tato témata objevují nepřímo. Shodně se objevuje sebepoznání ve formě objevování vnitřních partnerů, poznávání svých reakcí, rozpoznávání zábrán a obav, objevení vnitřního kritika a rozvoj specifických schopností, jako veřejné vystupování, soustředění na sebe a rozvoj autentického jednání.

Podle Vyskočila by mělo být Dialogické jednání „k ničemu“. Sama o sobě by tato disciplína měla být otevřenou formou, kterou naplňuje jednání studentů. Její smysl hledá každý sám za sebe. Tímto hledáním se dostává ke svému autentickému uchopení sebe v prostoru a poznává se skrze tuto zkušenost. Vyskočil se pravděpodobně z tohoto důvodu brání vytvoření jakékoliv metodologie. V tomto smyslu je tato práce do určité míry kacířstvím proti jeho učení. Práce přináší teoretický model zkušenosti s Dialogickým jednáním. Přináší pohled do procesu sebepoznání, popisuje faktory, které se na tomto procesu podílejí, usnadňují ho nebo naopak ztěžují. Popisuje také, jaké aspekty jsou na samotném začátku zkoušení, jako je samotné neurčité zadání, které se student snaží naplnit a zároveň ho sám pro sebe hledá. Zde se vynořuje otázka: Pokud má být Dialogické jednání v první řadě „k ničemu“ neměl by být i pokus o jeho uchopení a kategorizaci k ničemu?

Přínos této práce vidím v tom, že se Dialogické jednání jako nespoutaný jev pokusila spoutat do teoretických základů teorie Dialogického self. Na základě výsledků výzkumu a zpracování témat v teoretické části docházím k názoru, že dialogické jednání je projevem dialogického self. To je v situaci „veřejné samoty“ nuceno naplnit prostor samo sebou, a to má za následek rozehrání dialogu s vnitřním partnerem, který je jednou z částí self. Je proto možné, že při dialogickém jednání se self inovuje a necíleně dochází k terapeutické práci, která se ve své nedirektivní podobě odehrává na základě stejných principů, jež zastává Hermans, autor teorie dialogického self a jeho terapie. Pro mě otevřenou otázkou je: Co by se stalo s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem a kam by směřovalo, pokud by přijalo metodologii Dialogického self? Co by ztratilo a co by získalo?

Praktická využitelnost výzkumu by mohla směřovat k dalšímu výzkumu, který by srovnával Dialogické jednání s vnitřním partnerem s psychoterapeutickými výcviky. Moje vlastní zkušenost s touto disciplínou a cvičením se v poradenských a psychoterapeutických dovednostech ve výcviku, ve mně utvrdila důležitost zkušeností s Dialogickým jednáním. Další výzkum by se mohl pokusit navrhnout využití Dialogického jednání jako součást

sebezkušennostní části psychoterapeutických výcviků, protože nabízí jedinečnou formu sebezkušennosti vedoucí k autentickému jednání, které je podle mě základní schopností či vlastností psychoterapeuta. Zajisté nejsem první, koho tato myšlenka napadla. Tomuto tématu se věnuje např. Slavíková (1997). Možnosti terapeutického využití této disciplíny potvrzuje Suda (2009), který praktikoval Dialogické jednání s klienty dětské psychiatrie.

Další směřování výzkumu by se mohlo zaměřit na specifické schopnosti, které dialogické jednání rozvíjí. Nabízí se např. schopnost soustředění na sebe, prožívání a tělo. Mohlo by být porovnáno studium Dialogického jednání se cvičením všímavosti. Další zkoumání by si zasloužila také schopnost soustředění se na druhého, o kterém lze uvažovat jako a specifické formě všímavosti.

11 Závěry

Výsledky výzkumu shrnuji do následujících bodů:

- Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery přispívá k sebezpoznání a rozvoji osobnosti. Dále k rozvoji specifických schopností a vytvoření psychosomatické kondice k věřenému vystupování.
- Zkušenost s Dialogickým jednáním je na základě analýzy sebereflexí studentů formována zadáním, prostorem veřejné samoty, skupinou, osobností studenta, za základě které subjektivně situaci v prostoru prožívá, asistentem a úrovní psychosomatické kondice.
- Dialogické jednání rozvíjí schopnost vést vnitřní dialog (vyvolávat vnitřní partnery), introspekci a soustředění na tělo (všímavost) i na druhé lidi.
- Vnitřní partneři mají podobu vnitřního hlasu, pohybu, tělesných vjemů či impulsů k jednání.
- Skupina působí na studenty jako facilitační a zároveň jako inhibiční činitel. Studenti zažívají pocit sounáležitosti a sdílení s ostatními, ale také obavy z hodnocení.
- Asistent působí převážně svou osobností, je inspirativní a charismatický. Podporuje, chválí a povzbuzuje studenty ke zkoušení. Mezi jednotlivými výstupy může upozornit na důležité momenty. Podílí se na vytvoření a udržení atmosféry „přející pozornosti“ ve skupině.
- Zkušenost z Dialogického jednání si studenti přenášejí do osobního života v kontaktu s ostatními lidmi, ve vztazích s blízkými a v situacích, kdy jdou „s kůží na trh“. Při veřejném vystupování jsou schopni se lépe uvolnit. S větší lehkostí zvládají situace, na které se nelze připravit.
- Dialogické jednání s vnitřním partnerem zahrnuje terapeutické procesy, které spočívají v překonávání vnitřních strachu a obav. Studenti se často konfrontují se studem a trapností.
- Dialogické jednání s vnitřním partnerem a teorie Dialogického self se podobají teoreticky i prakticky. Považují termín vnitřní partner a Já-pozice za téměř totožný. Vnitřní partner je oproti Já-pozici volnější pojem, který nemusí být pojmenovaný a může nabývat neurčitých podob např. pohyb či pocit.
- Studium dialogického jednání inovuje self, zvyšuje kooperaci systému Já-pozic, zvyšuje individuaci Já-pozic a podporuje rozvoj meta-pozice.

Souhrn

Dialogické jednání s vnitřním partnerem je původní disciplína profesora Ivana Vyskočila. Vznik disciplíny se v literatuře datuje do roku 1968 a od té doby jí Vyskočil, společně se svými následovníky a kolegy rozvíjí a zkoumá. Pravidelná výuka probíhá v současnosti i na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (od 2005), Filozofické fakultě Masarykovi Univerzity (od 2006).

Dialogické jednání probíhá ve skupinách, kde vzniká fenomén tzv. „veřejné samoty“. Tento termín pochází z herecké praxe a v podstatě znamená situaci, kdy se člověk před diváky snaží jednat tak, jako by tam nebyly. Snaží se vést dialog sám se sebou (s vnitřním partnerem) případně rozehrát dramatickou situaci s využitím toho, co samo přichází jakoby zevnitř. Cílem disciplíny je naučit se být autentický a spontánní před diváky, jako i sami před sebou či v komunikaci s ostatními lidmi. Asistent hodiny vede a je jediný, kdo výstupy komentuje.

Dialogické jednání je psychosomatická disciplína, a jako taková zhodnocuje existenci jako jednotu tělesného a duševního. Hlavním cílem, na rozdíl od technik, není akumulace návyků či nácvik dovedností, ale budování psychosomatické kondice. Tu lze ve výsledku přirovnat ke schopnosti autenticky jednat a řešit situace způsobem odpovídajícím danému okamžiku a tím pádem nejednat stereotypně podmíněným řešením.

Součástí studia Dialogického jednání je psaní sebereflexí na konci každého semestru, které jsou zázname studentovi zkušenosti s disciplínou a se sebou samým.

V dialogickém jednání se uplatňuje fenomén hry. Pojetí hry je zde široké a zásadní. Hra je chápána jako projev lidské bytosti, ve kterém je autentická, tvořivá a nevšední.

Dialogické jednání se jeví jako alternativa k psychoterapii. Samotné studium probíhá podobným způsobem jako psychoterapeutické výcviky (osobnost zakladatele, pravidelné setkávání skupiny lidí, sebe-zkušenost, skupinu vede zkušenější lektor).

Teorii dialogického self chápe osobnost jako dynamickou mnohočetnost relativně autonomních Já-pozic (I-positions). Já je obdařeno schopností pohybovat se z jedné pozice do jiných v závislosti na situaci a době. Může obsazovat různé a dokonce protikladné polohy. Já má schopnost vybavit jednotlivé pozice imaginativním hlasem, tak aby mohl mezi jednotlivými pozicemi vzniknout dialogický vztah. Hlasy fungují jako postavy příběhu,

kteře spolu interagují. Jakmile se postava do příběhu zapojí, začne „žít svým vlastním životem“ a bere na sebe jistou narativní důležitost. Každá postava má co říct k tomu, co se právě děje a má svoje stanovisko. Výsledkem informací od jednotlivých hlasů a jejich příběhů je komplexní self, které je narativně strukturováno jejich vyprávěním. Terapeutické využití teorie spočívá v inovaci self, vytvoření „dialogického prostoru“ nebo podpora vytvoření meta-pozice.

Výzkum Dialogického jednání kombinuje různé postupy a formy dat, které jsou založené například na extrospekci, introspekci, přímém pozorování, videozáznamech, terénních poznámkách, rozhovorech, dotaznících či reflexích. Předmětem výzkum na KATaP DAMU jsou individuální, skupinové a kulturní faktory, které dialogické jednání spoluutváří. Výzkum na Jihočeské univerzitě je zaměřen na zkoumání kvalitativních změn v sebereflexi k dialogickému jednání. Jedním z výsledků výzkumu je typologie sebereflexí.

Cílem výzkumu bylo opsat a kategorizovat zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery. Na základě této deskripce a kategorizace kriticky zhodnotit využitelnost Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery v rámci terapie, osobnostního rozvoje a vzdělávacích činnostech. Dalším cílem bylo zvážit aplikovatelnost teorie Dialogického self na Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery.

Pro lepší uchopení výzkumného záměru byly stanoveny výzkumné otázky: *Čím a jak je formovaná zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem nebo partnery?; Jaké aspekty Dialogické jednání s vnitřním partnerem přispívají k sebepoznání či osobnostnímu rozvoji?; Jaké schopnosti či dovednosti rozvíjí?; Jak tato zkušenost zpětně ovlivňuje běžný život?; Dochází během Dialogického jednání s vnitřním partnerem nebo partnery k procesům, které by se daly označit jako terapeutické?; Lze na fenomén Dialogického jednání aplikovat teorii Dialogického self?; Jak ovlivňuje Dialogické jednání repertoár Já-pozic v pojetí teorie Dialogického self?*

Kvalitativní výzkum byl proveden metodou zakotvené teorie. Jako data byly použity písemné sebereflexy studentů Dialogického jednání na Jihočeské univerzitě.

Data byla zpracována pomocí softwarového programu pro kvalitativní analýzu Atlas.ti. Analýza dat proběhla v duchu zakotvené teorie.

Etika výzkumu byla zajištěna. Jména autorů sebereflexí byla nahrazena číselným označením.

Zkoumaný soubor tvoří 27 sebereflexí. Z celkového počtu získaných reflexí (319) bylo na základě kritéria dobrovolnost zapsání předmětu vybráno 48 sebereflexí. Tyto reflexe byly dále rozděleny do 4 skupin podle počtu absolvovaných semestrů. Sebereflexe byly analyzovány v abecedním pořadí podle příjmení jejich autorů. Když se data z první skupiny sebereflexí (1 semestr) saturovala, přešel jsem k analýze sebereflexí z druhé skupiny (2 semestry) a stejně jsem postupoval dále do dalších skupin (3 semestry, 4 semestry).

V procesu otevřeného kódování bylo vytvořeno 11 základních kategorií: Zadání; Názor „veřejné samoty“ (prostor); Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery; Skupina; Asistent; Subjektivní prožívání; Podporující faktory; Znesnadňující faktory; Strategie jednání; Sebepoznání a Kondice.

Kategorie byly dány do souvislostí prostřednictvím metod zakotvené teorie (proces – Obrázek 1, paradigmatický model – Obrázek 2), které zvyšují citlivost výzkumu. Axiální kódování v podobě paradigmatického modelu. Jednotlivé kategorie byly dále analyzovány a rozvíjeny do podkategorií.

Zkušenost s Dialogickým jednáním je formována zadáním, prostorem veřejné samoty, skupinou, osobností studenta, subjektivním prožíváním studenta, asistentem a úrovní psychosomatické kondice.

Strategie jednání, ovlivňují měnící se podmínky, které proces usnadňují nebo znesnadňují. Celý proces vede k sebepoznání, rozvoji specifických schopností a budování psychosomatické kondice.

Dialogické jednání rozvíjí schopnost veřejného vystupování, vést vnitřní dialog (vyvolávat vnitřní partnery), introspekci a soustředění na tělo (všímavost) i na druhé lidi.

Dialogické jednání má terapeutický charakter. Zpracovává stud, trapnost, obavy, strachy a inspiruje k hledání přesahu a smyslu do běžného života.

Dialogické jednání s vnitřním partnerem a teorie Dialogického self se protínají jak teoreticky tak prakticky. Při dialogickém jednání pravděpodobně sledujeme dialog Já-pozic, které jsou často i protikladné, v reálném čase.

Zkušenost s Dialogickým jednáním je velice individuální povahy. Výsledky výzkumu jsou pomyslným průřezem zkušeností několika respondentů.

Originální přínos práce – Kategorizace zkušenosti s Dialogickým jednáním. Popsání faktorů, které dialogické jednání usnadňují a znesnadňují. Porovnání výsledků s teorií Dialogického self a sjednocení terminologie.

Seznam použitých zdrojů a literatury:

Andrysová, P. & Švec, V. (2010). Sebereflexe jako způsob náhledu na vlastní individualitu. In Zábrodská, K. & Čermák, I. (Eds.). (2010). *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku IX. Individualita a jedinečnost v kvalitativním výzkumu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, s 170-178.

Bowlby, J. (2010). *Vazba*. Praha: Portál.

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

Čunderle, M. & Zich, J. (2010). Klíčové momenty dialogického jednání (jejich identifikace a reflexe). In Zábrodská, K. & Čermák, I. (Eds.). (2010). *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku IX. Individualita a jedinečnost v kvalitativním výzkumu, (s170-178)*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.

Čunderle, M. (1997). Dialogické jednání v písemných reflexích jeho účastníků. In Vyskočilová, E. (ed.). *Dialogické jednání jako otevřená otázka: Sborník z konference 13. a 14. 11. 1997, (s. 15 – 19)*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, Katedra autorské tvorby a pedagogiky. Získáno 20. 6. 2015 z <https://www.damu.cz/umeni-veda-vyzkum/ustavy/ustav-pro-vyzkum-a-studium-autorskeho-herectvi/publikace>

DAMU. (1. 12. 2015). *Dílna dialogického jednání v Haagu*. Získáno 2. 1. 2016 z <https://www.damu.cz/cs/fakulta/aktuality/archiv/dilna-dialogickeho-jednani-v-haagu>

Daniel, K. (2007). The Dialogical Self in Psychotherapy. *Existential Analysis: Journal Of The Society For Existential Analysis*, 18(2), 393-395. Získáno 2. 11. 2015 z databáze EBSCO.

Drapela, V. J. (2008). *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál.

Fink, E. (1992). *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta.

Freedmann, J. & Combs, G. (2009). *Narativní psychoterapie*. Praha: Portál.

Hančil, J. (2005). Otevřený svět dialogického jednání. In Čunderle, M. (Eds.). In *Dialogické jednání s vnitřním partnerem* (s. 35- 49), Vydání 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně.

Hančil, J. (2005). Otevřený svět dialogického jednání. In Čunderle, Michal (ed.). *Dialogické jednání s vnitřním partnerem* (s. 35- 49), Vydání 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně.

Hartl, P. & Hartlová, H. (2004). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Hermans, H. (2006). The Self as a Theater of Voices: Disorganization and Reorganization of a Position Repertoire. *Journal Of Constructivist Psychology*, 19(2), 147-169. doi:10.1080/10720530500508779

Hermans, H. J. (2001). CONCEPTIONS OF SELF AND IDENTITY: TOWARD A DIALOGICAL VIEW. *International Journal Of Education & Religion*, 2(1), 43. Získáno 20. 6. 2015 z databáze EBSCO.

Hermans, H. J. M., & Dimaggio, G. (2004). *The dialogical self in psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge. Získáno 20. 6. 2015 z databáze EBSCO.

Hermans, H. J. M., Kempen, H. J. G., & Van Loon, R. J. P. (1992). The dialogical self: Beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47, 23–33. Získáno 20. 6. 2015 z databáze EBSCO.

Hermans, H. J., Kempen, H. J., & Van Loon, R. J. (1992). The dialogical self: Beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47(1), 23-33. doi:10.1037/0003-066X.47.1.23

Hermans, H. M. (1993). MOVING OPPOSITES IN THE SELF. *Journal Of Analytical Psychology*, 38(4), 437-462. Získáno 20. 6. 2015 z databáze EBSCO.

Hermans, H. M. (2003). THE CONSTRUCTION AND RECONSTRUCTION OF A DIALOGICAL SELF. *Journal Of Constructivist Psychology*, 16(2), 89. Získáno 20. 6. 2015 z databáze EBSCO.

Hermans, H. M. (2008). How to Perform Research on the Basis of Dialogical Self Theory? Introduction to the Special Issue. *Journal Of Constructivist Psychology*, 21(3), 185-199. doi:10.1080/10720530802070684

Hermans, H. M. (2013). The Dialogical Self in Education: Introduction. *Journal Of Constructivist Psychology*, 26(2), 81-89. doi:10.1080/10720537.2013.759018

Hermans, H. M. (2014). Self as a Society of I-Positions: A Dialogical Approach to Counseling. *Journal Of Humanistic Counseling*, 53(2), 134-159. doi:10.1002/j.2161-1939.2014.00054.x

Hermans, H. M. (2015, February). Dialogical Self in a Complex World: The Need for Bridging Theories. *Europe's Journal of Psychology*. pp. 1-4. doi:10.5964/ejop.v1i1.917

Hermans, H. M., & Lyddon, W. J. (2006a). Counselling as multivoiced and dialogical. *Counselling Psychology Quarterly*, 19(1), 1-4. doi:10.1080/03093640600581099

Chrz, V. (2010). Konstitutivní kontradikce dialogického jednání a jejich antropologické zobecnění. In *Theatralia*, Brno: Masarykova univerzita, roč. 13, č. 2, s. 56-77. ISSN 2336-4548. Získáno 20. 10. 2015 z <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/115596>.

Chrz, V. (2010a). Styly dialogického jednání: návrh konceptuálního rámce. In Zábrodská, K. & Čermák, I. (Eds.). (2010). *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku IX. Individualita a jedinečnost v kvalitativním výzkumu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, s 153-169. Získáno 6. 8. 2015 z http://pes.psu.cas.cz/konference/kvalkox/sbornik_kvalkox.pdf

Matějčíková, 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 výskumu sociálnej komunikácie SAV: Bratislava. Získáno 6. 8. 2015 z http://sexualnivaracie.cz/wp-content/uploads/2016/01/diverzita_v_spolocenskych_vedach.pdf

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.

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 výskumu sociálnej komunikácie SAV: Bratislava. Získáno 6. 8. 2015 z http://sexualnivaracie.cz/wp-content/uploads/2016/01/diverzita_v_spolocenskych_vedach.pdf

Nota, J., & Suda, S. (2013) Hledání společných znaků reflexí dialogického jednání. In J. Jošt, F. Man, & A. Nohavová (Eds.), *Podpora zdravého psychického vývoje z aspektu dítěte a učitele*, Praha: Eduko.

Olšovský, J. (1999). *Slovník filozofických pojmů současnosti*. Praha: Academia.

Petelíková, E. (2013). Setkání s dialogickým já Huberta Hermanse. *Hybris*, 16, s. 41-43. Získáno 12. 1. 2016 z http://www.hybris.cz/sites/default/files/hybris_16_web.pdf

Plichta, J. (2011). *Glosy k tajemství lidského hraní*. Praha: Nakladatelství AMU.

Pstružina, K. (1998). *Svět poznávání: k filozofickým základům kognitivní vědy*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc.

Slavíková, E. (1997). Dialogické jednání z pohledu některých psychoterapeutických škol. In Vyskočilová, Eva (ed.). *Dialogické jednání jako otevřená otázka: Sborník z konference 13. a 14. 11. 1997*. Vydání 1., s. 22 – 25. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, Katedra autorské tvorby a pedagogiky. Získáno 20. 6. 2015 z <https://www.damu.cz/umeni-veda-vyzkum/ustavy/ustav-pro-vyzkum-a-studium-autorskeho-herectvi/publikace>

Slavíková, E. (2009). Dialogické jednání s vnitřním partnerem. In Šucha, M., Charvát, M., Řehan, V., (eds.). *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku VIII* (s. 91-99). Olomouc: Univerzita Palackého. Získáno 6. 5. 2015 z http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/FF-katedry/psychologie/aktual/QA_SB_2009.pdf

Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. (1994). Praha: Academia.

Stanislavskij, K. S. (1983). *Můj život v umění*. Praha: Odeon.

Strauss, S. & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice. Albert.

Suda, S. (2008). Psychosomatické disciplíny v přípravě učitelů, In: Valachová, P. (eds.). *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů*, (s. 49-59). Paido: Brno.

Suda, S. (2009). Dialogické jednání – kasuistika klienta dětské psychiatrie. In Šucha, M., Charvát, M., Řehan, V. (eds.) *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku VIII* (s. 101-

- 110). Olomouc: Univerzita Palackého. Získáno 6. 5. 2015 z http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/FF-katedry/psychologie/aktual/QA_SB_2009.pdf
- Suda, S. (2012). K filozofii a metodologii dialogického jednání. In Masaryk, R. Petrjánošová, M. & Lášticová, B. (eds.) *Diverzita v společenských vědách* (s. 235-240). Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV: Bratislava. Získáno 6. 8. 2015 z http://sexualnivarie.cz/wp-content/uploads/2016/01/diverzita_v_spolocenskych_vedach.pdf
- Suda, S. (2013). Sebereflexe – základ studia dialogického jednání. *ACORát*, 2 (1), 3 – 10. Získáno 16. 7. 2015 z http://acor.cz/getattachment/Studovny/ACORat---archiv/1.../1_Suda.pdf.aspx
- Suda, S. (2014). Vývoj sebereflexe na základě dialogického jednání. In *ACORát – Časopis pro teorii a praxi osobnostně sociálního rozvoje*, 3 (1), 73-77. Získáno 16. 7. 2015 z http://www.acor.cz/acor/media/content/Acorat/Acorat3/10_Suda.pdf
- Valachová, P. (2008). Aplikace prvků psychosomatiky v přípravě sociálních pedagogů. *Pedagogická orientace*, roč. 18, č. 4, s. 56–71. Získáno 16. 7. 2015 z http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2008/pedor08_4_aplikaceprvkupsychosomatikyvpripravesocialnichpedagogu_valachova.pdf
- Vybíral, Z. & Roubal, J. (2010). *Současná psychoterapie*. Praha: Portál.
- Vyskočil, I. (2005) *Dialogické jednání (heslo k autorizaci)*. Brno: JAMU.
- VYSKOČILOVÁ, E., ŠVEC, V. (2008). Psychosomatická kondice a možnosti zjišťování jejího nárůstu (v dialogickém jednání). In *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů: východiska a první zkušenosti* (s. 99-108). Brno: Paido.
- Winnicott D. W. (1998). *Lidská přirozenost*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
- Židlíková, A. (2014). *Zkušenost s osobnostně-sociálním rozvojem při praktikování dialogického jednání s vnitřním partnerem* (Diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Získáno 26. 3. 2016 z: http://is.muni.cz/th/333283/fss_m/.

Přílohy

Příloha 1: Formulář zadání diplomové práce

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

Studijní obor: Psychologie
Obor: N7701 Psychol.
Akademický rok: 2013/2014

PODKLAD PRO ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

PŘEDKLÁDÁ	ADRESA:	OSOBNÍ ČÍSLO:
Tomáš Tenkl	Na Návozech 304, Chýnov, 391 55	F130867

NÁZEV TÉMATU ČESKY:

Dialogické jednání s vnitřním partnerem jako metoda sebepoznání

NÁZEV TÉMATU V ANGLIČTINĚ:

Dialogical acting with the inner partner as the method of self-knowledge

VEDOUCÍ PRÁCE:

Mgr. Aleš Neusar, Ph.D.

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Speciální zaměření: Dialogické jednání s vnitřním partnerem nebo partnery (dále jen DJ), jeho psychologické aspekty. Vliv DJ na sebepoznání, osobnostní rozvoj, sebepojetí, vnímání vlastní svobodné vůle. DJ v kontextu Mindfulness.

Kvalitativní výzkum formou analýzy písemných reflexí účastníků DJ; případně kontaktování některých autorů reflexí a následný rozhovor (pro doplnění informací získaných z analýzy reflexí).

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

Bargh, J. A., & Chartrand, T. L. (1999). The unbearable automaticity of being. *American Psychologist*, 54, 462–479.

Brown, K., Ryan, R. M., & Creswell, J. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211-237. doi:10.1080/10478400701598298

Dunn, R., Callahan, J. L., & Swift, J. K. (2013). Mindfulness as a transtheoretical clinical process. *Psychotherapy*, 50(3), 312-315. doi:10.1037/a0032153.

Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada.

Moreno, J.J. (2005). Rozehrát svou vnitřní hudbu. Praha: Portál.

Vyskočilová, E. (1997). Dialogické jednání jako otevřená otázka: sborník z konference 13. a 14. na AMU. Praha: AMU.

Vyskočil, I. (2005). Dialogické jednání s vnitřním partnerem. Brno: Janáčkova akademie múzických umění.

VALENTA, M. (2011). Dramaterapie. Praha: Grada.

Příloha 2: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Dialogické jednání s vnitřním partnerem jako metoda sebepoznání

Autor práce: Bc. Tomáš Tenkl

Vedoucí práce: Mgr. Aleš Neusar, Ph.D.

Počet stran a znaků: 96 stran, 172982 znaků

Počet příloh: 3

Počet titulů použité literatury: 51

Abstrakt: Dialogické jednání s vnitřním partnerem je původní disciplína, prof. Ivana Vyskočila, která vede k rozvoji psychosomatické kondice k veřejnému vystupování. Cílem výzkumu je popsat a kategorizovat zkušenost s Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem a její vliv na sebepoznání. Na základě této deskripce a kategorizace kriticky zhodnotit využitelnost Dialogického jednání s vnitřním partnerem v rámci terapie, osobnostního rozvoje a vzdělávacích činností. Dalším cílem bylo zvážit aplikovatelnost teorie Dialogického self na tuto disciplínu. Kvalitativní výzkum byl proveden metodou zakotvené teorie. Jako data byly použity písemné sebereflexe studentů Dialogického jednání na Jihočeské univerzitě. Výzkumný soubor byl vytvořen záměrným stratifikovaným výběrem. Výsledkem je popis jedenácti základních kategorií a vytvoření paradigmatického modelu zkušenosti s Dialogickým jednáním, který vyjadřuje, jak prostřednictvím této disciplíny dochází k sebepoznání.

Klíčová slova: Dialogické jednání s vnitřním partnerem, Dialogické self, zakotvená teorie, sebepoznání

ABSTRACT OF THESIS

Title: Dialogical acting with the inner partner as the method of self-knowledge

Author: Bc. Tomáš Tenkl

Supervisor: Mgr. Aleš Neusar, Ph.D.

Number of pages and characters: 96 pages, 172982 characters

Number of appendices: 3

Number of references: 51

Abstract: Dialogical Acting with the Inner Partner is the original discipline, of prof. Ivan Vyskočil, which leads to the development of psychosomatic condition to perform in public. The aim of the research is to describe and categorize the experience of dialogical acting with inner partner and its influence on self-knowledge. Based on this description and categorization critically evaluate the usability of the dialogic acting with inner partner in the therapy, personal development and educational activities. Another objective was to consider the applicability of the Dialogic self theory on this discipline. Qualitative research was conducted using grounded theory. Written reflections of students of Dialogical Acting at University of South Bohemia were used as data. The research group created by intentional stratified sampling. The result is a description of the eleven basic categories and creation of the paradigmatic model of experience with dialogical acting that expresses how this discipline leads to self-knowledge.

Key words: Dialogical acting with the inner partner, Dialogical self, grounded theory, self-knowledge

Příloha 3: Ukázky sebereflexí

Sebereflexe č. 6

K předmětu dramatická improvizace jsem se přihlásila, neb mne prvořadě zaujal jeho název. Musím se ale přiznat, že jsem nejprve vlastně netušila, co si pod samotným názvem představit. Budou se na hodinách přehrávat scénky na určité téma? Budeme snad hrát divadlo? Budeme improvizovaně a dramaticky reagovat na podněty ostatních či vyučujícího? Celá ta představa doposud nepoznaného mne lákala. Sama se považuji za velmi otevřeného člověka novým situacím, lidem, věcem. Myslím, že mi nedělá problém komunikovat s lidmi a možná se i tak trochu exhibovat. S divadlem jsem do té doby měla pár jistých pozitivních zkušeností, ale nepřikládám jim moc velký význam, je to přeceněn už několik let zpět. Ale nejspíš i to mne vedlo k zájmu o tento předmět. Prvoplánově jsem se také nejspíš těšila z toho, že i na této škole budu moci na takovém předmětu „vypnout“ nebo tak trochu „utéct“ od povinností ve studijní realitě, které leckdy nejsou úplně příjemné - a o to je jich více než dost.

Ale teď už něco k samotné dramatické improvizaci. Pamatuji si velmi dobře první úvodní hodinu, která se mi opravdu vryla pevně do paměti. Jednak to bylo proto, že jsem se octla mezi, pro mne doposud, neznámými tvářemi, a také že ve mne zanechal velký dojem a dobrý pocit i samotný vyučující. Atmosféra byla na počátku velmi příjemně uvolněná, řekla bych snad i nad mé očekávání. Pak to šlo ráz na ráz. Byli jsme velmi mile a srdečně přivítáni a bez dalších „průtahů“ vyzváni k tomu, co je stavebním kamenem tohoto předmětu. „Úkol“ zněl naprosto jednoduše, nikdo nemohl nepochopit. Každý z nás měl vystoupit před ty ostatní, postavit se doprostřed místnosti, a chvilku tam zůstat. Jak jednoduché, myslela jsem si jen do té doby, než přišla řada i na mne. V tu ránu se začalo ve mně dít něco zvláštního. Srdce bušilo jako o závod, klepaly se mi nohy a měla jsem pocit, že snad i červenám, což se mi stalo naposledy „bůhví kdy“. Nicméně obrané mechanismy mého těla reagovaly okamžitě. Smích. Rozpačitý, leč upřímný. Smích „ochranář“. Takový, pod který by se snad v tu chvíli daly skrýt všechny rozpaky tohoto bláhového světa. Připadala jsem si trochu jako šílenec. Vlastně mi tak připadali i ti ostatní a vůbec všichni, co byli právě v té jedné místnosti přítomni. Paradoxně se mi to od začátku moc líbilo. Myšlenka, že se tu děje něco, co jsem do té doby nezažila a ani netušila, že se může vyučovat, mne svým způsobem nadchla. Byla jsem zvědavá, co se bude dít dál a jak tohle vlastně dopadne. Ostatně již od počátku jsme byli upozorněni, že celý semestr nebudeme dělat nic jiného, než to, co se odehrálo první hodinu. Jak bláznivé, leč- slib jsme skutečně dodrželi. Celé to bylo jedním slovem nepopsatelné. Velmi mne baví neokázalý humor pana vyučujícího, který srší snad z každého póru jeho osobnosti. Dle mého je to výborný pedagog, navíc takový příjemně lidský, což se na této škole..ehm...příliš často..ehm nevyskytuje (velké ehm). Podělil se s námi o několik svých životních zkušeností, za což mu vzdávám hold. Za sebe ještě mohu s klidným srdcem říci, že je díky své osobnosti pro mne velkou inspirací a konečně i motivací. Ale abych se vrátila k tomu, co tady chci vůbec říci. Improvizace, ano, dramatická k tomu. Jak jsme se tak střídali vprostřed té učebny, začalo se dít něco zvláštního. Jako by se mi místo těch sympatických tváří, které jsem viděla na začátku, objevovaly před očima barvy. Tu modrá, tu zelenká. Občas se objevil i pan rumělka. Nebyli to najednou ti samí, jako na začátku, jako na konci, jako na židli. V prostoru se vždy rázem měnily v barevnou paletu. Sálalo to na dálku. Zvláštní - i já jsem si tak připadala. Prostor najednou nebyl tou nehezkou učebnou. Byl plný čehosi- někdy hezkého, teplého- ale jindy šedého a matného, možná snad

nepříjemného. Líbilo se mi, jak sem tam zasáhlo do prostoru i slunko, které se dralo kolem poledního do oken, dalo tomu jistý rozměr. Ony barevné pocity se zhmotňovaly s každým dalším setkáním, Kontury barev postupně začaly být čím dál jasnější. Začala jsem i v sobě hledat. Čím jsem byla klidnější, tím jsem byla otevřenější- k sobě, ke svému tělu. Do té doby jsem své emoce projektovala spíše do druhých s očekáváním reakcí, nějaké té zpětné vazby. Tady jsem ale zjistila, že to jde moc dobře i skrze sebe sama, možná i mnohem lépe. A pak to je teprve jízda. Napadlo mne, že člověk nikdy není jen jeden- sám s jedním- se sebou. Vždy je tam určitý dialog. Se sebou samým, ale přesto s tím druhým Já. A ten se poťouchle směje, pobízí a hýří všemi barvami. Jednou poklepe na palec u nohy, pak polechtá na ruce, jindy se začne smát, až mne to popudí a pak ho musím dokonce okřiknout...! Všude kam se hne, zanechává za sebou barevné pruhy duhy, které se do sebe vpíjí a mizí jen velmi zvolna. A já ho vnímám celým svým tělem a mysl je najednou tak volná, jak jen může být. Někdy se ten druhý doslova utrhne ze řetězu a jen horko těžko se dá uklidnit. Klid, nádech výdech, absurdita, volnost, svoboda, náznak, pohyb, pohled, studená ruka, horké tváře, nádech, výdech, klid, ruce v bok a hurá, už ho tady máme. Jeden ten, jako já.

Sebereflexe č. 47

Popravdě vůbec nevím co napsat i přesto, že jsem sebereflexi už jednou psala a všechno už jednou absolvovala. Semestr utekl jako voda a přijde mi, že jsem se v této skupině moc neohřála. Při mé první zkušenosti s tímto předmětem byl soubor kolegů pro mě poněkud příznivější než nyní. Zvláště děvčata mi v této skupině nebyla zrovna dvakrát sympatická, což se podle mého také projevovalo dost na atmosféře ve třídě. Šuškáni a chichotání i třeba před hodinou mě dost rozptylovalo. Zvláště ze začátku jsem se to tam kvůli tomuto nepříjemnému pocitu snažila prostě vydržet, ale když jsem tam pak viděla ty slečny já tak mi došlo, že to mají asi stejně a trochu mě to pustilo. Zezačátku se vždy snažím maximálně koncentrovat a odpoutat se nějak od toho, že stojím uprostřed mezi lidmi jejichž zrak na mě spočívá a dychtí po tom co se bude dít. Soustředění se mi vcelku dařilo si myslím, a to hlavně díky józe kterou navštěvuji. Jediné co mě z koncentrace dokázalo vyvést byl Váš smích. Jelikož jsem optimista a veselý člověk, nikdy jsem se neudržela a začala se smát také. Všimla jsem si moc dobře svých pohybů a i pocitů. Jelikož mám hyperaktivitu po mamince tak neustále musím hýbat s nohama a to i doma když sedím v křesle u televize. Hýbání nohou, prstů a točení se mě zvláštním způsobem uklidňuje a odvádí mou pozornost od toho, že jsem středem pozornosti. Ale často to dělám z nudy nebo spíš ze zvyku. V těchto hodinách jsem často propadala studu za což se vůbec nestydím. Přeci jen když na člověku spočívá tolik párů očí tak to s ním musí něco udělat. A já jsem zrovna stydlín ovšem pouze ve velké skupině neznámých lidí. V momentě kdy se otrkám (asi protože jsem v horoskopu koza :D) tak už jsem taková jaká jsem. V jednu zvláštní chvíli jsem si tak rošťácky podupala do podlahy, to dělávám když se mi něco nepovede. Ne z naštvání, ale spíš jako takové odlehčení situace, protože neumím být často vážná. Pokud se zaměřím na ruce musím říct, že ty jsou pro mě skutečný oříšek. Když je mám podélně vedle těla tak mi přijdou zbytečné. Co má člověk s tak dlouhým náradím dělat? Do kapes je to dle mého soudu neslušné, zaplést si ruce před tělem to značí uzavřenost, ruce v bok mi připomínají trucující holčičky kterým se něco nelíbí. Zkrátka pro mě bylo nejlepší mít je za zády. Pokoušela jsem se je rozpojit a nechat volně vedle těla ale nevěděla jsem co s nimi a jim se okamžitě zachtělo zpět. Co se týká mých pocitů tak při soustředění jsem zcela v klidu a téměř bez myšlenek. Avšak pokud dojde k rozptýlení, začnu se chechtat, stydět, červenat a pak už dělám vylomeniny. Dobrovolně se přiznávám, že ráda doma blbnu a dělám věci jako děti. Svět je dost vážný i bez nás. Proto

nemusíme být neustále vážní. Docela mi vaše hodiny pomáhají a budu je ráda navštěvovat dále abych dosáhla nějakých výsledků. Tatínek mi tvrdí, že stejně jednou budu herečka :D tak třeba mi to k něčemu bude.

Sebereflexe č. 67

Tento předmět navštěvuji už od prváku, a tak nemusím ani říkat, že patří k mým nejoblíbenějším. Co bych řekla k tomuto semestru? Tak asi nejpodstatnější rozdíl je, že jsem na placu přestala jen tak pobíhat, jako dříve, začala jsem se více soustředit na sebe a úplně jsem se zastavila. Už nechodím sem a tam, ale většinou stojím na místě a myslím, že mi to prospělo. Ze začátku jsem se cukala, bylo to problematické úplně se zastavit, ale po čase jsem se s tím srovnala a velice mě to baví. Dává to nové impulsy a inspiruje mě to. Když tam stojím, soustředím se, mám pocit naprosté jistoty a necítím žádnou nervozitu. Každopádně mluvit jsem nepřestala. Snažím se popisovat co cítím a většinou nevím co s rukama, ty jsou pořád takové neukázněné. Když jsem předtím pobíhala sem a tam nebo jsem chodila pořád dokolečka, tak jsem se zasekla v určitém stadiu a ten pohyb mě už nepustil dál. Zatímco když stojím, musím se mnohem více soustředit. A do chůze můžu přejít vždycky. Dále bych chtěla říct, že jsem začala hodně využívat hlas a stále zkouším kam až mě to pustí. Je to velice zábavné hlas pokoušet. Věřím, že mě to posune zase někam dál, ale chvilku to ještě bude trvat než si troufnu zase víc. Každopádně mě tento předmět dost baví, a nejvíce zkoušení ve dvojicích a někdy i trojicích. Vznikají totiž velice vtipné a zajímavé situace, a tak není nouze o legraci.