

Dialogické jednání, kondice, otevřený systém přípravy učitelů

Eva Vyskočilová

Teoretická východiska

Fenomenologie je – podle Jana Patočky – „způsob filosofování, které si odřikává všechny metafyzické premisy a podpory a chce zachycovat proudící život v jeho plné danosti“ (1). Z toho ovšem plyne, že nejen filosofie, ale také pedagogika dává důvěru „životu v jeho plné danosti“, a to osobnímu i předmětnému. Vztahy ve světě existují a není tomu tak, jak se domnívají asociacionisté, že je to naše mysl, která teprve uvádí věci, které nemají mezi sebou souvislostí, ve vztah. Dále z toho vyplývá – podle Patočky - že tento způsob filosofování nemůže postupovat jinak než reflexí nebo intuicí (2). Reflexe je slovo v pedagogice běžné, intuice je méně běžná. Přesto si Patočka, podobně jako řada dalších pedagogů počínaje J. S. Brunerem, na intuici trvá.

Dalším velkým přínosem pro pedagogiku minulých let byly poznatky tvarové psychologie o výchově jako o dynamickém vztahu aktérů uvnitř situačního pole (učitele, žáků a učiva). Znamenalo to, že učitele již nebylo možné chápat, jakoby jen řídil proces učení žáků a nebyl jím ovlivňován. Faktor situační konstelace byl později doplněn o časový faktor, který přinesl do pedagogiky pojem základní poznatkové struktury a představuje zde konstruktivistické hledisko. V důsledku všech těchto změn pojetí pedagogiky se v pedeutologii stal významným pojmem pojem kondice. O té se totiž ví, že na ní neplatí obecně formulované metodické postupy, ani není dosažitelná pouhým nadáním či talentem.

K termínu kondice

V jazykovém povědomí se tento pojem spojuje s tělesnou kondicí sportovce. Znamená jeho zcela osobní pohotovost, připravenosti k výkonu „ted' a tady“. V rámci vysokoškolského studia učitelů může mít pojem kondice také význam určité vnitřní uspořádanosti psychických a tělesných sil vzhledem k úkolu „ted' a tady“. Ona osobní uspořádanost vzhledem k situaci, rozhodování i jednání v ní je dílem vychovatele. Podobně jako u sportovců nevypovídá přímo o kvalitě přípravy, o jejich kompetenci, dovednostech či charakterových vlastnostech, ale o schopnosti soustředit ve společenském úkolu všechny své síly tak, aby vytěžil své osobní zkušenosti, vzdělání i předjímavosti. Kondice je plodem jedincova studia vlastní vnitřní i vnější situační konstelace.

Jak dosáhnout posunu, jakým je nárůst jedincovy kondice? O jaký typ reflexe jde? Taková reflexe, která není přemýšlením, ale jednáním, není, podle Patočky, součástí přírodního řádu a nelze pro její dosažení předepisovat metodu. Ovšem lze své vlastní předpoklady a zkušenosti pomalu zpracovávat a budovat si tak vědomí toho, co je správné. Není reflexí obrácenou jen do nitra, ale jako každá aktivita je zaměřená hlavně do budoucnosti. Je to jednání při kterém reflexe nenásleduje až po konání. Filosof Jan Patočka říká: „Člověk je tak, že je a zároveň, že má být. To, že je, musí být jeho výkonem, musí to výslovně „převzít“. A pokračuje: „Co to znamená toto „převzít“? To znamená, že nejsme vůči svému vlastnímu bytí lhostejní, že ve své přítomnosti už anticipujeme, rozvrhujeme něco, čím ještě nejsme. Rozvrhování je naše přítomnost“ (3).

Hypotézy a metody výzkumu

Skryté kurikulum sleduje, co si vlastně student v rámci vysokoškolské výuky osvojuje a jaké posuny ve svém vzdělání si uvědomuje. Sociální determinanty skrytého kurikula je možné zkoumat empiricky a experimentálně. Piaget (4) říká: „Vyvodit z pozorovaného jevu charakteristiku „x“ proto, abychom bez ničeho dalšího, jen na jejím základě vytvořili třídu jevů, která obsahuje tuto charakteristiku, je jedna věc. Tento proces budeme nazývat jednoduchou abstrakcí či generalizací (což vyvolává představu klasického empirismu). Jinou věcí je, máme-li rozpoznat v předmětu charakteristiku „x“ proto, abychom ji použili jako prvek nějaké struktury rozdílné od té, kterou vnímáme. Tento proces označujeme abstrakcí či generalizací reflektivní“.

Tak např. se může stát, že najdeme třídu sociálních determinant, které hrají při výchově roli, ale jiná věc je, jestliže tuto zjištěnou determinantu učiníme prvkem struktury nové konstrukce přípravy učitelů. Byla to právě DAMU, která svým zaměřením na profesi herce vytvořila příhodnou půdu pro studium širě pojatého herectví (veřejné vystupování) a současně úzce speciálního autorského herectví. Výkon herecké profese se soustřeďuje ke sdělení divadelnímu, tedy v prostorově, časově i obsahově předem určené situace. Psychologicky vzato to platí i pro situace otevřené. Tvarovci definují totiž situaci jako prostředí okamžité či bezprostřední. Jde v ní právě o ty objekty a vztahy, které mají právě v daném okamžiku apelativní charakter).

Vznik Katedry autorské tvorby a pedagogiky (KATaP) v r. 1993 umožnil krystalizaci výzkumného projektu, který vychází z hypotézy, že pro otevřenost studijního programu významná právě determinanta sociální. Že je to ona, která zaručí otevřenost projektovaného studijního programu tím, že v dynamickém poli výchovy klade důraz na žáka (studenta), který vyvolává učitelovu aktivitu. Že aktivitu studenta zajistí tím, že stanoví takové obsahy studijního programu, které budou korespondovat se jeho evidentními potřebami (psychosomatické disciplíny, dialogické jednání, autorské čtení, autorská představení...). Že bude vyvíjet tyto kurikulární změny ve smyslu větší vyváženosti stavu studentových znalostí tak, jak chápe toto slovo genetická epistemologie odpovídající maximu aktivity a maximu otevřenosti ve výměnách (5).

(Video ukázka pedagogického přístupu v hlavních studijních disciplínách)

Metodologicky jinak řečeno jde o to, abychom vyvodili ze systému akcí a operací nižší úrovně jisté charakteristiky, které zajistí reflexi akcí či operací vyšší úrovně. Vyvodit závěry z předešlé konstrukce můžeme nejlépe pomocí její rekonstrukce na novém plánu. Znamená to, že pedagogové i studenti seznamují co nejčastěji své partnery s cílem (vizí, obrazem), který sledují konkrétními požadavky na partnery a současně mu nabízejí prostředky, ze kterých student může vybírat, aplikovat je ve své psychosomatické (tělové) či poznávací (intelektuální) konstelaci. Jde o epistemologickou metodologii, tedy o snahu vymezit úlohu subjektu a objektu tím, že je na ně pohlíženo nikoliv o sobě, ale v procesu nárůstu jejich znalostí. Z tohoto hlediska je to uvedení extrémů ve vztah prostřednictvím zákonů vývoje. Tento postup poskytuje – podle zakladatele genetické epistemologie J. Piageta – naději na dobrání se k těm nejvyvinutějším pojmům.

Popis a výsledky výzkumu

Je zatím pro nás velice obtížné exaktně sledovat nárůst poznatků studentů v průběhu jejich studia na KATaP. Jejich výkony, pojetí výkonů, vztah ke studijní práci se sice evidentně mění. Také jejich projev je přesnější, výrazově bohatší. Ubývá jim egocentričnosti a přibývá zájmu o okolí. Jsou publikovány tři studentské almanachy povídek, vychází časopis, proběhly již tři vědecké konference, ze kterých vznikly tři sborníky, studenti měli

nespočet kulturních vystoupení... Ovšem kriteria nárůstu jejich poznání budeme muset hledat opět v posunu oné hlavní sociální determinanty, kterou je korespondence (kompenzace, korelace apod.) jednání studentů s konkrétní sociální situací. Předpokládáme, že je-li „já“ od přírody egocentrické, osobností v psychologickém smyslu je decentrované „já“. Jinak řečeno osobnost je podřízená mého „já“ ideálu, který ztělesňuji, který mě překračuje a uspořádává.

Podobné schéma můžeme najít i jiných oblastech poznávání studentů. Jak rozpoznáme úroveň studentova pojetí? Z toho, že chápe celek situace jako vratný a transformovatelný a že je s to vytvořit přenos poznatku na jinou situaci. Že má schéma. Schéma činnosti vzniká jako strukturovaný celek generalizovaných charakteristik této činnosti. Tedy celek, který dovoluje opakovat tutéž aktivitu nebo ji aplikovat na nové obsahy. Avšak schéma činnosti není ani vnímatelné (pozorujeme činnost, nikoliv její schéma) ani přímo nahlédnutelné. Bereme ho na vědomí, jen tím, že opakujeme činnost a srovnáváme postupně její výsledky. (6). Je to proto, že zůstávají nevědomými dokud je reflektující abstrakcí netransformujeme v operace.. Je to také proto, že tato schémata jsou obecná a netýkají se jen té či oné akce jedince.

Zůstává před námi otázka, jak se dobrat k tomu „vnitřnímu“? Dialogické jednání, podobně jako výchova k hlasu, pohybu, řeči obohacuje vnitřní zdroje tím, že vytváří veřejné situace, při kterých je studentu opakovaně dávána šance, aby nejen hledal, obohacoval, ale také nacházel souvislosti mezi svým vnitřním děním, vírou, přesvědčením a tím, co berou druzí. Ony víry se manifestují v chování člověka bez přestání. Ony se ovšem v čase také obohacují, posouvají, mění působením vnějšího světa a jejich zpracováváním. To vše by měl výzkum postihnout.

(Video ukázka porovnání klauzurních vystoupení v zimním a letním semestru)

Odkazy na literaturu

- 1) Patočka Jan: Negativní platonismus. Academia, Praha 1993
- 2) Patočka Jan: Tělo, společenství, jazyk. Oikumeneh, Praha 1995.
- 3) Tamtéž.
- 4) Piaget J.: Le structuralisme, P.U.F., Paris 1965.
- 5) Piaget J.: Études d'épistemologie génétique II, s. 47.
- 6) Piaget J.: Études d'épistemologie génétique IV, s. 251.