

Prázdninová škola Lipnice



5

jaro
2006

GYMNASION

časopis pro zážitkovou pedagogiku

TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST



GYMNASION

časopis pro zážitkovou pedagogiku

číslo 5, jaro 2006

vychází 15. 4. 2006



Vydavatel:

Prázdninová škola Lipnice –

Outward Bound ČR

Adresa redakce:

Jaromírova 51

12000 Praha 2-Nusle

gymnasion@psf.cz

www.psf.cz

IČ: 00499099

Objednávky: gymnasion@psf.cz

Tisk: Agentura NP, Staré Město

Evidenční číslo: MK ČR E 15053

ISSN 1214-603X

Cena 100 Kč

(+ poštovné a balné v ČR 30 Kč)

Vychází dvakrát ročně.

Partneři časopisu

- The Outward Bound Trust UK
- Outward Bound Belgium
- Adventure for Thought Training & Consulting (Polsko)
- Štúdio zážitku – Outward Bound Slovakia (Slovensko)
- Outward Bound, Deutsche Gesellschaft für Europäische Erziehung e.V. (Německo)
- Department of Management, Massey University (Nový Zéland)
- Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci
- Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze
- Divadelní fakulta JAMU v Brně – odborný konzultant pro oblast dramatické výchovy

Toto číslo finančně podpořili

- Nadace Pangea
- Project Outdoor, s.r.o.
- Radek Hanuš
- Jaroslav Plhák
- Martin Vobr

foto na 1. a 2. straně obálky © Michal Stránský

GYMNASION

WEBOVÝ DODATEK



Omezený prostor v Gymnasionu nám mnohdy neumožní otisknout článek či příspěvek v plném znění i s rozšiřujícími dodatky. Proto jsme se rozhodli publikovat taková rozšíření na webových stránkách časopisu v sekci dodatky, kde si je můžete stáhnout ve formátu PDF.

www.gymnasion.info

OBSAH

TVOŘIVOST (úvodník)	4	ZLATÝ FOND HER	118–131
P(R)OŽITEK ZE SLOVA		TETIČKA NOUZE A STRÝC STRES	
...MILANA KNÍŽÁKA +	6	VYMÝŠLEJÍ HRU	120
+...VÁCLAVA BĚLOHRADSKÉHO	8	Príběhy inšpektora Klzoňa	123
☛ TEORETIK	10–45	Caffé Saroyan	124
DRAMATURGIE POBYTOVÝCH AKCÍ		Literární tvořivost	126
ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	12	Jdi a přines hlavu krále	128
DOBRODRUŽSTVÍ SVĚTATVORBY	21	CHYTRÉMU NAPOVĚZ	132–135
SETKÁNÍ S TVOŘIVOSTÍ		FOTO HÁDANKA	133
A LATERÁLNÍM MYŠLENÍM	31	POTVOŘENÍ	134
ČIARA, ČIŽE KRESBA	40	INSPIROMAT	136–141
MOŽNOSTI TU JSOU	46–87	MALÉ OTÁZKY A VELKÉ ZÁŽITKY	137
NA HRBITOVĚ STRAŠÍ. ČEŠI	50	MÍSTO KE HŘE	139
Seriál ZE ŽIVOTA GYMNAZISTŮ		BEZPEČNOST & RIZIKO	142–147
díl 2. PŘÁTELSTVÍ mezi SPOLUŽÁKY	52	PÁD DŮVĚRY	143
CENTRUM INOVATIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ		TEORIE KOMFORTNÍ ZÓNY	146
NAUČÍ UČIT	56	POZNEJ SÁM SEBE	148–157
KREATIVNÍ MANAGEMENT		CO NÁM O TVOŘIVOSTI ŘEKNE	
VYŽADUJE ODVAHU	57	PSYCHOLOGIE A JAK JI VYUŽÍVÁ	
KECY (ZPRAVIDLA) NEMAJ CENU	64	ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA	149
TAK CO, JAK TO ŠLO?		ZÁŽITEK TVOŘIVOSTI V TERAPII ZÁVISLOSTÍ	153
aneb MINIŠKOLA SKUPINOVÝCH ROZBORŮ	66	RECENZE	158–173
BUĎTE DOBRÝM POZOROVATELEM	69	OSOBNOSTI	174–181
CIRKUS LEGRANDO		MÍRNĚ STÁRNOUCÍ PETR PAN	175
rozhovor s Markem Jovanovským		Štafeta osobností: KAŽDÝ PŘÍBĚH JE DŮLEŽITÝ	
a Konrádem Heczkem	70	rozhovor Václava Břicháčka	
KLOBOUKY V HLAVĚ rozhovor		s Lucíí Suchochlebovou-Ryntovou	178
s Karolínou Palátovou	74	ANTICKÉ ZRCÁTKO	182–189
ŽONGLOVÁNÍ S TVOŘIVOSTÍ		TVOŘIVOST ZROZENÁ ZE SVOBODY	183
rozhovor s Dagmar Trávníkovou	78	PŘÍRŮSTKY DO ANTICKÉ POLICE	186
OČI HUDBY – Nalezení smyslu v tom,		MÚZOVNA	190–193
když vám někdo jeden smysl vezme	81	PEDAGOGICKÝ EROS	191
JAK SE O VÍKENDU TVOŘÍ CIVILIZACE	83	KOMIX GYMNASIONU	192
POHLEDY DO SVĚTA	90–95	SLOVA NA POČÁTKU	193
INSTITUT FÜR ERLEBNISPÄDAGOGIK e.V.		NA PIJÁKU	194–195
an der UNIVERSITÄT LÜNEBURG	91	DOMÁCÍ HRŠTĚ	94–101
INSTRUKTOŘI BRNO	95	INSTRUKTOŘI BRNO	95
EDIE – PROGRAM PRO MLÁDEŽ		EDIE – PROGRAM PRO MLÁDEŽ	
CENA VÉVODY Z EDINBURGHU	98	CENA VÉVODY Z EDINBURGHU	98
DRAMATURGIE	102–117	DRAMATURGIE	102–117
DIALOG O ROLI TVOŘIVOSTI	104	DIALOG O ROLI TVOŘIVOSTI	104
DRAMATURGIE PŘEKÁŽKOU TVOŘIVOSTI?	108	DRAMATURGIE PŘEKÁŽKOU TVOŘIVOSTI?	108
JAK SI TVOŘIVĚ LÁMEME HLAVU	110	JAK SI TVOŘIVĚ LÁMEME HLAVU	110
VÝCHOVA PROŽITKEM		VÝCHOVA PROŽITKEM	
V DLOUHODOBÉ PERSPEKTIVĚ	113	V DLOUHODOBÉ PERSPEKTIVĚ	113
ÚHLY POHLEDU		ÚHLY POHLEDU	
aneb PŘÍBĚH O TVOŘIVOSTI	115	aneb PŘÍBĚH O TVOŘIVOSTI	115





Doc. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D. (1964). Přednáší na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (filosofii, religionistiku, etiku), je dlouholetým instruktorem Prázdninové školy Lipnice a konzultantem Outward Bound – Česká cesta, s.r.o., člen International Association for the Philosophy of Sport a člen British Philosophy of Sport Association. sefredaktor@gymnasion.info



Mgr. Jakub Dobal (1972). Instruktor a člen Správní rady Prázdninové školy Lipnice. jakub.dobal@gmail.com



MgA. Petra Drahanská, Ph.D. (1977). Pracuje jako lektorka v Outward Bound – Česká Cesta, s.r.o., specializuje se na oblast divadlo v managementu. perta@quick.cz



Mgr. Radek Hanuš (1969). Přednáší na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (osobnostně sociální rozvoj, teorii a metodiku zážitkové pedagogiky a výchovy v přírodě), člen SR Nadace Pangea, člen Asociace trenérů a konzultantů managementu, jednatel Project Outdoor, s.r.o. a Project Outdoor Slovakia, s.r.o., iniciátor a spoluzakladatel občanských sdružení Hnutí GO!, Veteran Green, Lanová centra PROUD. rhanus@projectoutdoor.cz



PhDr. Jiří Němec, Ph.D. (1970). Přednáší na Pedagogické fakultě MU v Brně (sociální pedagogiku a pedagogiku volného času). nemec@ped.muni.cz



Doc. PhDr. Jan Neuman, CSc. (1938). Přednáší na Fakultě tělesné výchovy a sportu UK v Praze (turistiku a sporty v přírodě, dobrodružnou výchovu a vůdcovství, zahraniční systémy výchovy v přírodě aj.), externě spolupracuje s FTK UP Olomouc a s VŠ Palestra, je členem European Institut of Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, Hochschulforum für Erlebnispädagogik, Institut für Erlebnispädagogik ad. neuman@ftos.cuni.cz



PaedDr. Vladimír Svatoš (1955). Konzultant a trenér v oblasti manažerského a týmového rozvoje. Dlouhodobě řídil Outward Bound – Česká cesta, s.r.o. Spolupracuje s několika indoorovými agenturami, outdoorové kurzy realizuje prostřednictvím společnosti AKORD Outdoor Training, s.r.o. asvatos@volny.cz



Mgr. Jiří Uher (1969). Ředitel a jednatel Outward Bound – Česká cesta, s.r.o. s dlouholetými zkušenostmi s manažerskou a redakční prací v Mladé frontě Dnes, Hospodářských novinách a Rádiu JIH. jiri.uher@ceskacesta.cz

Redakční rada

Ivo Jirásek, předseda
Jakub Dobal
Petra Drahanská
Radek Hanuš
Jiří Němec
Jan Neuman
Vladimír Svatoš
Jiří Uher

Garanti rubrik

Úvodník – **Ivo Jirásek**
 Teoretník – **Ivo Jirásek**
 Možnosti tu jsou –
Petra Drahanská
 Pod lavicí – **David Másilka**
 Bez kravaty – **Vladimír Svatoš**
 V různých postavách –
Petra Drahanská
 Na okraji – **Jiří Kirchner**
 Pohledy do světa – **Jan Neuman**
 Domácí hřiště – **Radek Hanuš**
 Dramaturgie – **Zuzana Paulusová**
 Zlatý fond her – **Radek Hanuš**
 Chytrému napověz – **Jiří Němec**
 Fotohádanka – **Pepa Středa**
 Potvoření – **Jiří Němec**
 Inspiromat – **Luděk Šebek**
 Bezpečnost a riziko – **Petr Lebeda**
 Poznej sám sebe – **Michal Šafář**
 Recenze – **Jakub Dobal**
 Osobnosti – **Allan Gintel**
 a **Vladimír Svatoš**
 Antické zrcátko – **Ivo Jirásek**
 Múzovna – **Michal Stránský**
 Na pijáku – **Jakub Dobal**

Redakce

šéfredaktor: **Ivo Jirásek**
 zástupkyně šéfredaktora:
Petra Drahanská
 ekonomika a marketing:
Radek Hanuš
 odborná redaktorka:
Marika Blažková
 redaktor webu: **Jakub Dobal**
 kresby: **Ondřej Tůma**
 obrazový redaktor: **Pepa Středa**
 grafika, sazba: **Michal Stránský**
 překladatelka: **Ivana Turčová**
 distribuce: **Miroslava Jirásková**



Bc. Marika Blažková (1979). Editorka školského portálu Zlínského kraje www.zkola.cz, dlouholetá spoluorganizátorka Letní filmové školy v Uh. Hradišti, studentka oboru Mediální studia a žurnalistika na FSS MU v Brně. slunecnice@hotmail.com



Ondřej Tůma (1957). Grafik, hudebník (Janis Joplin Revival), veršotepec říkaček a brebtaček, učitel keramiky, dlouholetý vedoucí letních dětských táborů. ondra.tuma@volny.cz



Ing. Josef Středa (1964). Fotograf a vydavatel, stavební inženýr – projektant, člen Prázdňinové školy Lipnice. pepastreda@volny.cz



MgA. Michal Stránský (1966). Dlouholetý instruktor Prázdňinové školy Lipnice a Outward Bound – Česká cesta, s.r.o. Grafik na volné noze. michal@sky.cz



Mgr. Ivana Turčová, Ph.D. (1976). Odborná asistentka na Fakultě tělesné výchovy a sportu UK v Praze (katedra sportů v přírodě). turcova@ftos.cuni.cz



Mgr. Miroslava Jirásková (1971). Telefonní bankéřka, učitelka, distributorka časopisu. redakce@gymnasion.info



Redakční radu tentokrát hned třetího dne roku 2006 hostila olomoucká Fakulta tělesné kultury. Díky hostiteli, samotnému šéfredaktoru, pomalu vzniká tradice zasedání v nejvyšších patrech akademických budov. Také laťka kulinářská byla nasazena převysoko. | foto © Pepa Středa

O tvořivosti s tvořivostí

Jak nakládat s pojmem tvořivost? S touto potíží se potýká každý obor a oblast lidské činnosti po svém. Jinak behaviorální a sociální psychologie, jinak umění, filosofie, personalistika, jinak reklama či maminka připravující tabuli před nedělním obědem. Věda si místo ní zvykla užívat ježatého pojmu kreativita, který mi však připadá poněkud studený a tak nějak hranatý, úplně stejně, jako třeba moderní design funkcionalistické architektury. Jakých drobnějších faset a přívětivě nedokonalých faldíků může však v literatuře, ať už v odborné nebo té populární, nabývat?

Anglická *Wikipedia* ji definuje jako *duševní proces zahrnující generování nových myšlenek či konceptů, nebo nových spojení mezi již existujícími myšlenkami či koncepty*. George Keller ji naproti této vysoce vědecké definici pojímá velice prozaicky: *Tvořivost, jak bylo řečeno, sestává velkou měrou z opětovného pře-aranžování toho, co víme, abychom přišli na to, co nevíme*. Jenom v psychologické literatuře bychom podle zmiňované encyklopedie našli více než 60 rozličných definicí kreativity. Jisté je ale pouze to, že etymologické kořeny slova v angličtině i ve většině evropských jazyků sahají svorně k latinskému *creatus*, čili k adjektivu „zrozený“ nebo slovesu „vyrůstat“. V této souvislosti nás pak asi nepřekvapí, že populární psychologie nemá daleko k darwinovské perspektivě živočišné evoluce. Graham Wallas ve svém díle *Umění myšlenky*, které vyšlo již v roce 1926, považoval tvořivost za *dědictví vývojových procesů, které lidským bytostem dovolily rychle se adaptovat na prudce se měnící prostředí*.

Jak uvádí internetový magazín *Quido*, tvořivost je souborem lidských vlastností, které nám dávají schopnost, abychom v důsledku změn ve svém vědomí byli s to vytvářet nový produkt. Agata Christie na toto téma napsala: *Tvořivá touha se může projevovat jakýmkoliv způsobem: vyšíváním, vařením zajímavých jídel, malováním, kreslením a modelováním či komponováním, právě tak jako psaním*

TVOŘIVOST

Ivo Jirásek

Famózní (nejenom?) lidská vlastnost stojí v centru zbystrěné pozornosti již dlouhá desetiletí. Schopnost člověka měnit skutečnost a vytvářet její nové, dříve nezejevené podoby, však fascinuje až člověka moderní doby. Starší kultury vnímaly novátorské dovednosti dokonce záporně, protože úsilím bylo přiblížit se k počátkům, jež bývaly vnímány prizmatem dokonalosti. Státotvornost oceňované tradice konfuciánské Číny ani nehybnost mnoha dynastií Egypta je pro člověka bažícího stále po novějším a lepším světě (resp. zboží) zřejmě málo srozumitelná. Nechápeme ani podceňování lidské svébytnosti a individuality ve starém Řecku, kde nevnímali jako zajímavý a podnětný jedinečný přístup k tvorbě, ale naopak dovednost vystihnout ideál objektu (proto umělec nebyl ničím jiným než určitou podobou bezejmenného řemeslníka). Dokonce ani křesťanství neoceňuje tvořivost člověka, protože ta může být pouhou nápodobou; nemá se vznikem něčeho vskutku nového nic společného, neboť tvůrčí schopnost v silném slova smyslu není vlastní člověku, ale tvůrci s velkým T, totiž Bohu. Tvoření je však něčím zcela jiným než stvoření: jediné písmenko dělí proces od výsledku, ale také naši každodennost od náboženství. Stvoření – jak praví *Teologický slovník* – jakožto konečná skutečnost (svět) je radikálně odlišná od absolutního bytí, v náboženstvích vnímaného v podobě tvůrce tohoto světa (v křesťanství pak tvořící svět z ničeho – na rozdíl třeba od řeckého *демиурга*, uspořadatele chaotické látky v uspořádaný kosmos).

Nám však pochopitelně nepůjde ani o teologické, ani o filosofické (metafyzické) hloubky lidského ducha. Na následujících stranách si budeme všimnout tvořivosti (neboli kreativity – tvor je latinsky *creatura*, tedy výsledek aktu stvoření) v jejím výlučně lidském rozměru. ***Bude nás zajímat především schopnost člověka vytvářet nové skutečnosti, novou realitu. Něco, co tu nebylo a co vzniká z nového uspořádání, ocitá se v nových vztazích a nových kontextech.*** (Či dokonce, jako ve filmech *Vrtěti psem* či *Akce Jelcin*, něco, co vůbec není, co neexistuje, co je pouze v možnosti, tedy je pouze virtuální, nikoliv reálné).

S tvořivostí se roztrhl pytel. Stačí se jenom podívat do rubriky *Recenze*, abychom zjistili, jak moc je kreativita v centru pozornosti. Čím to, že se právě tato lidská vlastnost dostává do popředí? Již od Aristotela byla přece oceňována především inteligence, v osvícenství byl rozum dokonce zbožštěn. Dnes se však racionalita dostává do úzkých, na piedestalu zbožňování byla nahrazena kreativitou. Inteligence, dříve zřetelná a jednorozměrná, se drobí, odštěpují se její emoční, sociální či další části a dimenze. Inteligence se stává vícerozměrnou, polyfunkční a je evidentní, že s jednoduše změněným IQ se bez emoční stability či sociální citlivosti ve společnosti plně neuplatní. Co však žádá takřka každá firma u nových zaměstnanců, to je flexibilita, adaptabilita, tvořivost. To jsou většinou vlastnosti, které byly dříve vnímány jako charakteristiky především umělců, lidí citlivých na vnímání. Dnes je však kreativita od umělecké sféry dost silně odtržena (za kreativního člověka může být pokládán kdokoliv, kdo je schopen a ochoten hledat nové uspořádání a nové vazby čehokoliv kolem sebe).

Plak na tvořivost zakoušíme každodenně. Zkuste si jenom spočítat, kolik reklam vám dnes nutilo ještě lepší prací prostředek, zcela novou chuť jogurtu, bombasticky novátorskou košili nebo super-extra-hyper-moder nízké ceny čehokoliv, nač si vzpomenete. Na tyto marketingové tahy je „vypyltáno“ jen obtížně přehlednatelné množství kreativních nápadů a tvůrčí energie. Obávám se však, že výrobky samotné až tolik novotou neoplývají a ani oplývat nemohou – i nový prášek

pere obdobně, jako ten z minulého roku, další jogurt se zase o něco více přibližuje dávným jeho podobám, u košile se opět objeví ten či onen tvar límečku a přes neustálé reklamy na neuvěřitelně nízké ceny je možno stále znovu podléhat magickým cenovým devítkám. Nehodlám snižovat význam kreativity tvořitelů reklamy (ne nadarmo jsou právě reklamy a videoklipy považovány za nejzřetelnější podoby postmoderního umění), jenom bych nerad, aby se veškerý tvůrčí potenciál lidstva vyřadil na reklamních a marketingových aktivitách a aby nezbylo nic na ještě hodnotnější činnost. Ale snad mohou tuto lehkou obavu zase hned a snadno rozptýlit, **stačí zalistovat následujícími stránkami. Na mnoha z nich se setkáme s informacemi, jež naše rozumění tvůrčím procesům prohloubí, navedou nás na hledání kreatiivních přístupů v naší každodennosti i v pedagogickém úsilí, zdokumentují tvořivé postupy hodné následování.**

Na závěr úvodu snad jenom drobnou terminologickou poznámku. Přestože nás na to ještě žádný čtenář neupozornil, je možné, že si někdo všiml, jak jméno našeho časopisu špatně skloňujeme. Ano, máte pravdu, čtenáři-jazykovědci: u slova **gymnasion** je správně druhý pád ve tvaru **gymnasia**. Pokud tedy někde píšeme, že na stránkách **Gymnasionu** se objevila chyba, platí toto tvrzení především pro samotné označení časopisu, neboť správně se může (nejenom chyba) objevit na stránkách **Gymnasia**, nebo že se něco objevilo v **Gymnasiu**. Vytrvale píšeme špatný tvar nikoliv proto, že se chceme vzpírat jazykovým normám, ale protože chceme odlišit náš **Gymnasion** a gymnázium, což by v ostatních skloňovaných tvarech nemuselo být zřetelné. Číníme tak s přesvědčením, že budete ochotni tuto chybu vnímat spíše jako tvořivý přístup k jazyku. Verbální tvořivost je vůbec zajímavá věc. Dokonce tak zajímavá, že *Ústav pro jazyk český* spolu s agenturou *Factum Invenio* provedl výzkum (pro značku tavených sýrů *Veselá kráva*) mezi 27 tisíci dětmi (resp. mládeží) ve věku v rozmezí 12 až 16 let. (Blíže viz www.zakovskyslang.cz) Jejich zjištění ukazují, že slovník teenagerů dost hrubne a nadávky (včetně vulgarismů označujících nepublikovatelné výrazy vztahované k anatomickým detailům pohlavních orgánů) jsou považovány za běžnou součást mluveného slova (skoro polovina respondentů si myslí, že bez nadávek to prostě nejde). Bylo by skvělé, kdyby instruktoři zážitkově pedagogických aktivit byli považováni spíše za *kingery*, *bombery*, *stylaře*, *boryše*, *týpky*, *hustony* či *playery* a nikoliv za *bedarové opice*, *defouny*, *loosery* nebo *subatomární kvartový neutrína*. A přál bych vám zcela soukromě, abyste si nemuseli zvykat ani na novou hierarchii pojmenování rodičů.

Byl bych velmi rád, kdyby slova na všech následujících stranách působily spíše radost a potěšení, v ideálním případě vás pak inspirovaly k tvořivému přístupu nejenom k programům zážitkové pedagogiky, ale i k tvořivé komunikaci, k tvořivému pohledu na svět, k tvořivému prožívání.



knih a povídek. Jediný rozdíl je v tom, že některé z těchto věcí jsou pro nás mnohem více pouzdnější než ty ostatní.

Podobný amalgám významů se před našima očima vytváří při zadání hledaného pojmu do *Wikipedie* české. S rozdílnou mírou relevance vás vyhledávač odkáže k heslům jako *Roger Meddows-Taylor* (bubeník kapely Queen a autor titulů Radio Ga Ga, A Kind Of Magic nebo oblíbeného šlágru Heaven For Everyone), *Magdalena Dobromila Rettigová* (ha! Jsme zase v kuchyni! Zkusili jste někdy například vařit z opravdu limitovaného výběru ingrediencí? Co by tak asi mohlo vzniknout kupříkladu z třech deci mlíka, několika lžic mouky a dvou čajových pytlíků mátové příchuti? No schválně!), *maniodepresivní psychóza* (mnoho známých tvůrčích osobností trpělo manickou depresí a svou tvořivost údajně spojvaly se svými proměnlivými stavy), *nakladatelství Portál*, *psychické vlastnosti osobnosti*, *Lunlun Zou* (přední světová gužengová umělkyně, která se proslavila svým kouzelným stylem), a také *psychologie* obecně ji řadí do svého základního pojmosloví.

A Malý staročeský slovník? Ten nás seznámí s bytostí jménem *twořec* neboli s „tvůrcem“ a „stvořitelem“, který už si s tou náročnou činností tvoření nějak poradí! A třeba za vydatného přispění *twořidlníka*, tedy výrobce „twořidel“, formiček, prostě veškerých kadlubů.

Nakonec nesmíme zapomínat, že tvořivost odlišuje člověka od zvířete i od stroje a ani umělá inteligence (AI) zatím nedokázala vytvořit nic tak monumentálního, jako jsou malby na stropě Sixtinské kaple nebo teorie relativity. Vzniknout jim musel dát živý tvor, který má tvoření v krvi i ve své jmenovité podstatě.

Podle *Wikipedie* postihuje maniodepresivní psychóza přibližně 1% populace. Věřím, že choroba tvořivosti je s to zasáhnout její daleko větší část. Páté číslo *Gymnasionu* budíž toho důkazem.

Marika Blažková

P(R)OŽITEK ZE SLOVA...

Tato rubrika che být prostředníkem mezi čtenářem a zajímavou osobností, jejíž způsob užívání českého jazyka je natolik zajímavý, radostný, podnětný a zamýšleníhodný, že se osobní úvaha může stát jak čtenářovým prožitkem, tak požítkem. Osobností, která je ochotná hledat paralely mezi svým způsobem prožívání a tematikou konkrétního čísla.



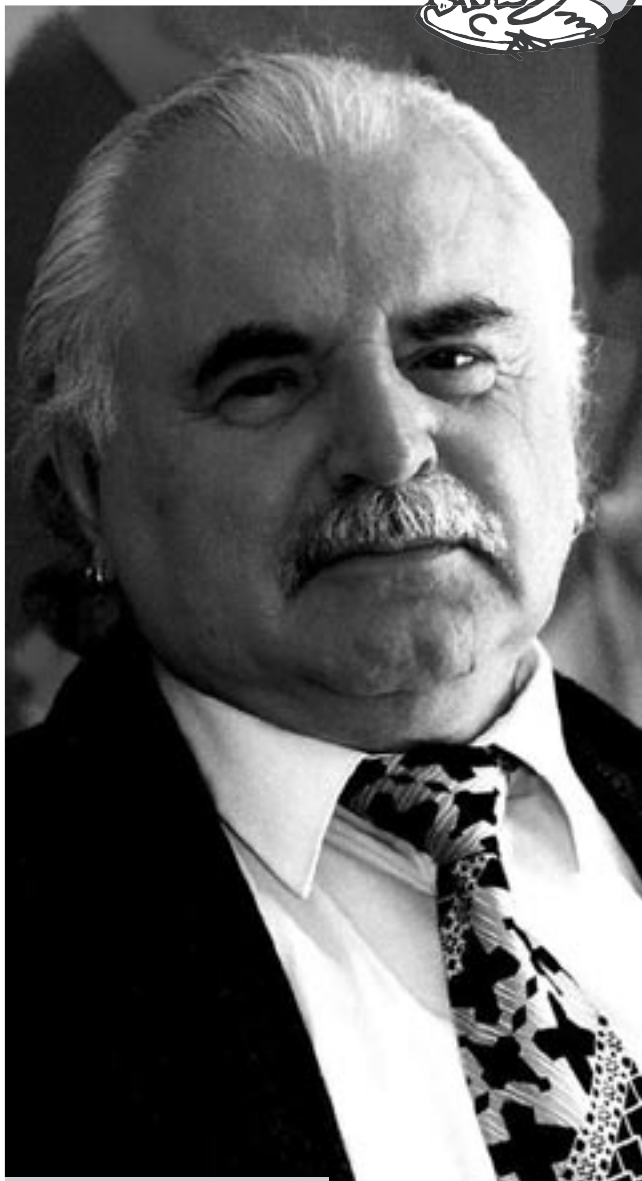
Variace na (Kní)žákovo téma...

Profesor Knížák je mimo jiné pedagogem. Za svého působení na *Akademii výtvarných umění* vychoval řadu osobností českého současného výtvarného umění, v roce 1997 získal Medaili ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy 1. stupně za pedagogickou činnost. Ne nadarmo. Žákovství je přímo jeho esencí. Totiž, je obsaženo v jeho jméně. Žák s knírem či kníkající žák? V rozličných etapách svého života Knížák učil i byl vyučován. Po třech pokusech studovat na vysoké škole (na pražské pedagogické fakultě, AVU a matematicko-fyzikální fakultě Univerzity Karlovy), z nichž však ani jednu nedokončil, se rozhodl pro útok na čelní linii a na druhé z nich se stal přímo jejím profesorem! Čím nás ještě překvapí?

Jeho jméno vůbec vybízí k parafrázím, hravosti, tvořivému experimentování, k aluzím. Jaký vztah má Knížák kupříkladu ke knížkám? Je knihomol? To se nám vypátrat nepodařilo, ale knihovny druhých zřejmě plní rád, je totiž autorem desítek publikací a jeho monografie *Nový ráj* (Galerie Mánes, 1996) získala cenu roku za nejlepší fotografickou knihu.

A co na jméno Knížák říká staročeský slovník? Jste-li zvědaví, najdete si na internetu náš webový dodatek.

Marika Blažková



Milan Knížák. | foto © Blanka Lamrová

...MILANA KNÍŽÁKA ++

Prof. Milan Knížák, Dr.A. ++

Tvořivost

Přiznávám, že pojem „tvořivost“ ve mně vyvolává trochu směšné vzpomínky. Za totality se stále hovořilo o lidové tvořivosti, která byla vehementně podporována a pod jejímž hávem vznikaly zcela nelidové hrůzy. Dnes se pro vyjádření tvořivosti používá vznešeně a cize působící slovo kreativita. Být kreativní asi znamená být otevřený nejruznějším podnětům, umět si poradit i v nic neevokujících situacích, vidět a nalézat oblasti, které většinová populace nevnímá.

Když jsem v r. 1970 po návratu z USA bydlel u mých rodičů, kteří odcházeli ráno do práce, měl jsem pocit, že bych měl v domácnosti něco udělat, tak jsem jim stlal postele. Usmyslel jsem si, že každý den usteluj jinak. První 3–4 dny to byla hračka a velká zábava, po týdnů to bylo obtížnější, za 14 dní jsem si nevěděl rady. Použít několik počtem omezených prvků a chtít postel opravdu ustlat, nikoliv jen (umělecky) zamuchlat, bylo velmi obtížné. Bral jsem to jako etudy tvořivosti.

Něco podobného jsem dělal na začátku 60. let jako pomocný dělník v Parku kultury a oddechu Julia Fučíka (což je dnes pražské Výstaviště), když jsem vylepoval na přehléhlém plotě plakáty. Šotek kreativity, který mě nikdy nenechá v klidu, mě nutil vylepovat plakáty jinak než na běžných plakátovacích plochách, aby si jich lidé opravdu všimli. I to bylo dobré cvičení. Jsem přesvědčen, že tvořivý člověk tvoří vlastně pořád. Nic mu není lhostejné. Tvoří, když podpaluje oheň, žehlí si kapesník nebo počítá diferenciální rovnice. Najít opravdu elegantní řešení rovnice je také kreativitou.

Vrozená tvořivost, pokud nemůže být spoutána, a to vědomě nebo nevědomě do nějakých struktur, může vyšumět a nemusí vést ke vzniku nějakého díla. Kreativita je určitě jedním z předpokladů umělecké nebo vědecké práce, ale samotná nestačí. Tak jako odvalu podmiňují pokorou, tak k tvořivosti přiřazuji disciplínu. Jen spojením obou složek může vést k nějaké systematické tvořivé práci. Zdá se, že dnes, a asi ve všech oblastech, se klade přílišný důraz na separátní jevy a zapomíná se, že ke vzniku něčeho podstatného je vždycky potřeba symbiózy několika, často i protichůdných složek. Jako příklad slouží velmi módní a čile frekventovaný Leonardo da Vinci. To byl nepochybně člověk nadaný obrovskou porcí kreativity, ale také schopný do úmoru studovat řadu zcela protichůdných oblastí, jen aby získal co nejširší a zároveň co nejpřesnější obraz toho, na co zaměřil zájem.

Tvořivost může mít mnoho podob a mnohdy se projevuje skrytě. Je to vidět i na růstu osobnosti. Řada vynikajících úspěšných inteligentních a tvořivých studentů se do života zcela rozpustila. Se svým nadáním nebyla schopna udělat téměř nic.

Jiní, do kterých by to tzv. nikdo neřekl, se projevili s odstupem času jako velmi kreativní. Ale je to stále o tom, co jsem již uvedl výše. Ke každé tvořivé práci, která má vést k nějakému smysluplnému výsledku, je třeba více faktorů. A možná i samotná tvořivost je složena z několika elementů. Tvořivost asi není prvek. Jsem přesvědčen, že je to bohatá a dobře strukturovaná sloučenina.



Milan Knížák, Praha, 1. 2. 2006

Profesora Milana Knížáka netřeba široce představovat. Veřejnosti je znám nejen jako hudebník, malíř, sochař, básník, publicista a pedagog, ale i pro svoje vyhraněné a otevřeně formulované postoje, kterými čas od času zvíří stojaté vody politických, kulturních a obecně veřejných rozprav. Letos šestašedesátiletý muž, s neodmyslitelným copem a náušnicí, získal za svoji tvorbu několik zahraničních cen, uspořádal na 80 samostatných výstav a podílel se na stovkách dalších po celém světě. Přednášel na univerzitách v USA a v SRN, v 90. letech se stal prvním českým rektorem bez dokončeného vysokoškolského vzdělání – na *Akademii výtvarných umění* dodnes působí jako profesor intermediálního ateliéru, od roku 1999 je pak ředitelem *Národní galerie v Praze*. Avantgardní umělec a experimentátor proslul již v 60. letech zejména jako průkopník a nejvýznamnější český představitel performance a happeningu – umění akce, které nedbá na řemeslnou formu, ale právě a především na tvořivý přístup, a které klade důraz na propojení mezi uměním a každodenním životem. Pražské jaro přivedlo Knížáka k aktivní spolupráci s mezinárodní uměleckou skupinou Fluxus, díky níž mohl strávit tři roky v USA ve společnosti takových osobností jako John Cage, Yoko Ono či John Lennon. Umělecká tvorba je pro něj životním prožitkem – jak uvedl v rozhovoru pro časopis *Reflex*, *umění nespočívá v tom, že vytvoříme umělecké předměty – obrazy, sochy a podobně –, ale že vnímáme život „uměleckým způsobem“*. *Umění je druh posedlosti, a jestli budu metařem, nebo generálním ředitelem světa, tak pokud jsem umělcem, tak se moje uměleckost nevytrácí. Čili není to ve výrobě, ale v postoji k životu.*

++ ...VÁCLAVA BĚLOHRADSKÉHO

Prof. Václav Bělohradský

Postmoderní filosof, publicista, sociolog a politolog Václav Bělohradský, který v lednu oslavil své dvaadesáté narozeniny, patří bezesporu k nejvýraznějším postavám českého intelektuálního života. Vystudoval češtinu, historii a filozofii na Univerzitě Karlově. Svá studia završil diplomovou prací o markýzi de Sade, v roce 1969 získal doktorát na katedře filozofie. Léta 1970–1990 strávil v emigraci v Itálii. Ta se stala jeho domovem i jeho druhou alma mater – v roce 1973 se stal profesorem sociologie na *Univerzitě v Janově*, přičemž stále udržoval kontakty s domácím disentem. Spolupracoval také s řadou českých exilových časopisů a nakladatelství. Od r. 1990 je profesorem politické sociologie na *Univerzitě v Terstu* a hostujícím profesorem na *Fakultě sociálních věd UK*. Bělohradský svým dílem navazuje na Edmunda Husserla a Jana Patočku a zabývá se mj. filosofickou interpretací politického disentu a disidentské kultury jakožto důležitých fenoménů definujících 20. století. Po roce 1989 vyja-

Tvůrčí psaní a tvůrčí čtení*

Je čtení uměním vyčíst z textu smysl, který do něho pisatel vložil, nebo smysl naopak vnášející do textu čtenáři, kteří se snaží mezi sebou uzavřít vždy jakousi dohodu o „smysluplném“ čtení textů?

Ital Calvino napsal, že psaní je možné snadno zautomatizovat či svěřit náhodě, texty mohou vznikat různě, často i náhodným shlukováním písmen. Čtení se ale zautomatizovat nedá, je to poslední tvůrčí činnost, která lidem zbývá.

Od 70. let je *creative writing* důležitý učební předmět na amerických univerzitách – studenti se v něm učí psát tak, aby to, co píší, mělo „literární hodnotu“. Podle amerického vzoru vznikla po roce 1989 v Praze škola Josefa Škvoreckého, kde se vyučuje tvůrčí psaní jako hlavní předmět. Podle čeho čtenář pozná text napsaný „tvůrčím způsobem“? Od dob strukturalismu je odpověď obecně známa: literární kvalitu má text, který se liší od všech ostatních textů tím, že je *zaměřen na sdělení jako takové*, koncentrace na sdělení pro ně samo je básnická funkce jazyka, zní klasická definice Romana Jakobsona.

Žádný text nemá jen jednu funkci, všechny se v něm vždy nějak prolínají jako například emotivní, kognitivní nebo konativní (oslovující). Vždy ale jedna textu vládne: učít se tvůrčímu psaní znamená učít se psát tak, aby básnická funkce jazyka v textu převládala. *Soým studentům říkám, že bych raději učil tvůrčí čtení. Dobře napsaná věta je věta nenapsaná. Ta mezi řádky. Jestli někdo dobře přečte báseň nebo román, stává se spoluautorem*, čtu v rozhovoru se spisovatelem Antonínem Bajajou (*Literární nooiny*, 25. 7. 2005). Řekl bych, že má pravdu.

Podle firmy Imation, která nabízí počítačové programy k archivaci informací, se ve světě produkují za rok *dua exabyty dat*. Neumím si to množství představit, přý kdyby ty informace byly na discích, tvořily by řetěz ze Země na Měsíc. Jak číst takovou nepřehlednou masu dat, informací, sdělení? Co archivovat a co nechat odnést elektronickým povětrím, o co opřít smysl pro rozdíl mezi relevantním a irrelevantním? V epoše tak závratné nadprodukce textů by se mělo skutečně vyučovat spíše *creative reading* než *creative writing*. Smyslu prudce ubývá, textů prudce přibývá. Když se nenaučíme číst je tvůrčím způsobem, budou kroužit kolem nás jako neprůhledná clona ze zvířeného prachu.

Co je čtení?

Umberto Eco rozlišuje mezi využitím textu třeba k získání informací o soukromém životě autora – tajné služby či cenzori se mohou věnovat takovému využití textů – a čtením, kterým se zjevuje *intentio operis* – záměr autora díla. Takové čtení je pod stálou veřejnou kontrolou, čtenář nemá právo objevit si v textu smysl, jaký chce. Všechny texty mají své pány a raby. V epoše nadprodukce textů je ale těžké rozhodnout, kdo je jejich rabem a kdo jejich pánem.

Srozumitelnost každého textu předpokládá nějakou základní dohodu o způsobu, jak jej máme číst. V 60. letech byl mezi studenty filosofie velmi populární existencialismus, který pak po dvě desetiletí byl i jádrem filosofie disidentské. Věty jako třeba – *člověk je pastýř bytí* nebo *neznámý bůh zjevuje se skrze zřejmost nebes* předpokládají nějakou dohodu o jejich čtení – jinak by byly směšné.

Píseň pro Václava 3.

Puntíkováný motýlek, kulaté brýlky, starosvětský výraz jako z podobizen z úplných počátků fotografie. I tak bychom mohli, byť jen fyzicky, charakterizovat Václava Bělohradského. Víme o něm však dost? Jste-li zvědaví, co odhalí částečná persiflaž, najděte si na internetu náš webový dodatek.

Marika Blažková



* Text je autorem odsouhlasenou zkrácenou verzí článku *Epocha tvůrčího čtení*, vydaného v *Salonu Práva* dne 19. ledna 2006, s. 1 a 3.



Václav Bělohradský. | foto © Martina Gogolová

Číst texty znamená podílet se na dohodě o čtení, chráněné kulturními aparáty doby, jako jsou literární věda, školní výuka a literární časopisy, nebo číst texty podvatrně – a pak navrhnout dohodu alternativní. Dohody o čtení stanovují, jaké typy diskurzů budou považovány za hledání smyslu textu – třeba diskurz o třídním boji, o budování státu, o lidských právech, o holocaustu, o obraně přírody, o napětí mezi dějinami a příběhem jednotlivce, o absurdnosti lidského údělu, o ztrátě středu, zatmění rozumu, sekularizaci či o obnově básnického jazyka. Dohody o čtení textů se mění nejčastěji s příchodem nových čtenářských generací, jejichž „smysl pro smysl textů“ je vždy probuzen nějakou klíčovou událostí. V publikaci *Průvodce krajinou priorit pro Českou republiku*, vypracovanou *Centrem pro ekonomické a sociální strategie FSV UK*, najdeme kapitolu *Vývoj generací v české společnosti dvacátého století*. Každá generace má svůj obrazný název, svůj určující zážitek, o jehož výklad se vedou spory. Myslím, že zásadně odlišné dohody o čtení textů platí třeba pro „ztracenou“ (čapkovskou) generaci první světové války, pro generaci budování nové demokratické republiky, pro generaci hospodářské krize či obrany národa, pro generaci Mnichova či generaci modrých košil, obrodného procesu, normalizace nebo generace polistopadového „návratu ke kapitalismu“. Za sjednocující zážitek mé generace například považuji objev nad- a proti-politické energie jazyka, jak se projevila v literatuře, filosofii a hudbě 60. let.

Dnes mohou propojené počítače vychrlit do našeho světa všechny možné kombinace znaků a písmen během několika vteřin. Věřím, že i takové texty touží po svém modelovém čtenáři. Jak se jím ale stát? Uzavřeme novou dohodu o čtení textů v epoše globalizace! Ano, ale s kým, kde a o čem?

Vstupujeme do epochy, v níž nelze bez rychlého růstu schopnosti číst tvůrčím způsobem přežít jako společenství ustavené především jazykem, a proto lidské. Kde ale hledat kódy, encyklopedie, styly a hlediska, aby texty, které k nám přivál elektronický víchř, nezmizely, navždy nepřechtené, v nějakých černých dírách komunikace. Jen tam, kde ti nevytvrdlejší čtenáři smysl textů najdou, kde budou uzavřeny nové dohody o čtení, mohou vzniknout i nové „globální“ národy, církve a sekty. Věřím, že toto je smysl, který neznámý autor zakódoval do slova globalizace.

druje svoji podporu tehdejšímu premiérovi V. Klausovi a jeho středo-pravicové Občanské demokratické straně, přičemž často kritizuje názory nového českého prezidenta V. Havla. Ve svých posledních pracích a člancích směřuje své kritické postoje proti globalizaci, NATO (jež vnímá jako prodlouženou ruku mocných západních států, které neberou ohled na chudé země jihu), intervenci v Kosovu a roli USA ve světě po studené válce. *Mezi filosofem a klauzem je staré sousedství, které ukazuje na smysl výlučnosti, paradoxu, ústřednosti, ironie a přehánění*, prohlásil kdysi filosof o svém spříznění s rolí šaška a vyjádřil tak svou chválu bláznovství, tvořivému, a snad leckdy i nepochopenému.

Použité zdroje:

- Gabriel, J., et al. (1998). *Slovník českých filozofů*. Václav Bělohradský. Retrieved February 9, 2006 from www.phil.muni.cz/fil/scf/belohr
- Václav Bělohradský. Retrieved February 9, 2006 from <http://literatura.kvalitne.cz/w->
- Hanley, S. (2000). Realism in politics worries people. *Central Europe Review* 2(20). Retrieved February 21, 2006 from www.ce-review.org/00/20/interview20_belohradsky.html
- Pečinka, B. (2000). Václav Bělohradský. *Reflex* 11(17). Retrieved February 9, 2006 from www.reflex.cz/Clanek1770

portréty MK a VB připravila
Marika Blažková



TEORETNÍK

O tvořivosti se teoretizuje často. A hodně. Někdy až urputně. Mnohdy zcela netvořivě. Nad tématem tvořivosti spekulují rafinovaní teoretici a mnoho intelektuálního potenciálu bylo věnováno tomu, jak se stát tvořivějším. Racionalita uchopující svým způsobem kreativitu je patrná v mnoha studiích. Přesto empirické výzkumy tvrdí (jak se mohou přesvědčit čtenáři knížek Bohumíra Chalupy či Petra Žáka představené v rubrice *Recenze*), že vazba inteligence a tvořivosti není vůbec tak jednoduchá, jak by se dalo předpokládat. Někteří výzkumníci nezjistili žádnou vazbu inteligence a tvořivosti (tedy neplatí ani to, že čím inteligentnější jedinec, tím je také tvořivější – ale ani naopak), jiní vyzkoumali, že nejtvůřivější lidé jsou ti s nadprůměrnou (ovšem nikoliv přespříliš nadprůměrnou) inteligencí. Co je však evidentní na každém kroku, to je vazba tvořivosti a schopnosti propojovat různé obory. Většina nositelů Nobelových cen je údajně charakteristická svým mezioborovým přístupem. Nikoliv zahloubání se do co možná nejužší vyměřeného problému, ale hledání souvislostí, funkčních závislostí, síťových propojení charakterizuje tvořivého jedince. Celá věc s teoretickým vstupem do tematiky kreativity má však ještě další háček: existuje až přespříliš možností, jak se může tvořivost projevat, ale neexistují žádná měřítka, žádná jasná kritéria, pomocí nichž bychom mohli tvořivost měřit. Můžeme porovnávat množství patentů, počty publikací či uměleckých děl, ale žádná kvantifikace nás k podstatě tvořivosti příliš nepřiblíží. Má to tedy vůbec smysl, teoretizovat o tvořivosti?

Následující texty nebádají nad tím, čím je tvořivost vymezena a jaké jsou její znaky, ale jak může každý z nás tvořivost rozvíjet, jak může přistupovat k životu tvořivým přístupem. Nabádají nás, abychom nad tvořivostí nejenom přemýšleli, ale hlavně abychom ji uplatňovali ve svých životech. Abychom tvořivost uměleckou i – řekněme – každodenní vyhledávali, rozvíjeli, kultivovali sami u sebe i ve svém okolí. Nemusí být nezbytně úkolem těchto úvodních řádků opakovat jména autorů a názvy jejich příspěvků. K tomu slouží jiný prostor na této i na následujících stranách. Rád bych vás však pobídl k tomu, abyste nad tematikou divergentního, konvergentního, laterálního, vertikálního či ještě jiného (třeba tvořivého) myšlení, nad tvořivostí uměleckou i nad jejími možnostmi konstruovat svět, nad rolí kresby a nad jejím významem při přesahu z umění do pedagogických procesů, ale také nad vztahem dramaturgie a environmentální výchovy přemýšleli samostatně, bez předsudků, bez stereotypů – tedy tvořivě.

Ivo Jirásek

Vedoucí rubriky:

Ivo Jirásek – pro bližší představení viz stranu 2.

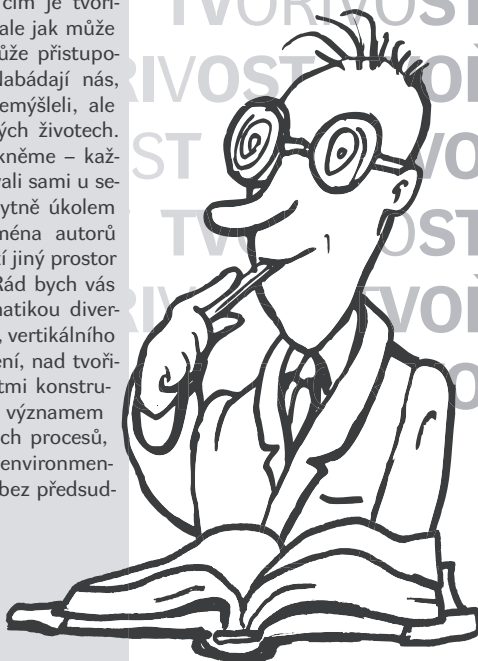
Dotéto rubriky přispěli:



PhDr. Jan Činčera, Ph.D. (1973). Přednáší na Fakultě pedagogické Technické univerzity v Liberci a na Vyšší odborné škole informačních služeb v Praze, volně spolupracuje s řadou občanských sdružení působících v oblasti environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty. Zaměřuje se především na teorii a metodu environmentální výchovy. jan.cincera@oslfb.cz



RNDr. Jiří Kulich (1961). Vede od r. 1994 Středisko ekologické výchovy SEVER se sídlem v Horním Maršově a pracovišti v Hradci Králové a Litoměřicích a spolupracuje s dalšími neziskovými organizacemi v oblasti výchovy a vzdělávání a ochrany životního prostředí (Stálá konference asociací ve vzdělávání, Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, Zelený kruh, Společnost pro trvale udržitelný život aj.). Zaměřuje se především na metodiku ekologické výchovy a začleňování ekologické výchovy do školní výuky. sever@ecn.cz



RIVOST TVOŘIVOST TV
ST TVOŘIVOST TVOŘI
TVOŘIVOST TVOŘIVO
RIVOST TVOŘIVOST TV
ST TVOŘIVOST TVOŘI
TVOŘIVOST TVOŘIVO
RIVOST TVOŘIVOST TV
ST TVOŘIVOST TVOŘI

DRAMATURGIE POBYTOVÝCH AKCÍ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY

Jan Činčera

Jiří Kulich

Souhrn: Článek analyzuje problematiku pobytových akcí v oblasti environmentální výchovy. Podle zaměření uplatňovaných metodických postupů rozlišuje mezi modely akcí orientovanými spíše na skupinové či kurikulární cíle a modely integrujícími obě tato hlediska dohromady. Zvláštní pozornost je věnována modelu výchovy o Zemi jako u nás nepříliš známého metodického rámce, programu *Člověk a prostředí* nabízenému *Střediskem ekologické výchovy SEVER* a experimentálnímu systémovému modelu, rozvíjenému při *Technické univerzitě v Liberci*.

Klíčová slova:

**ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA,
CÍLE VÝCHOVY, METODIKA,
POBYTOVÉ AKCE**

Úvod

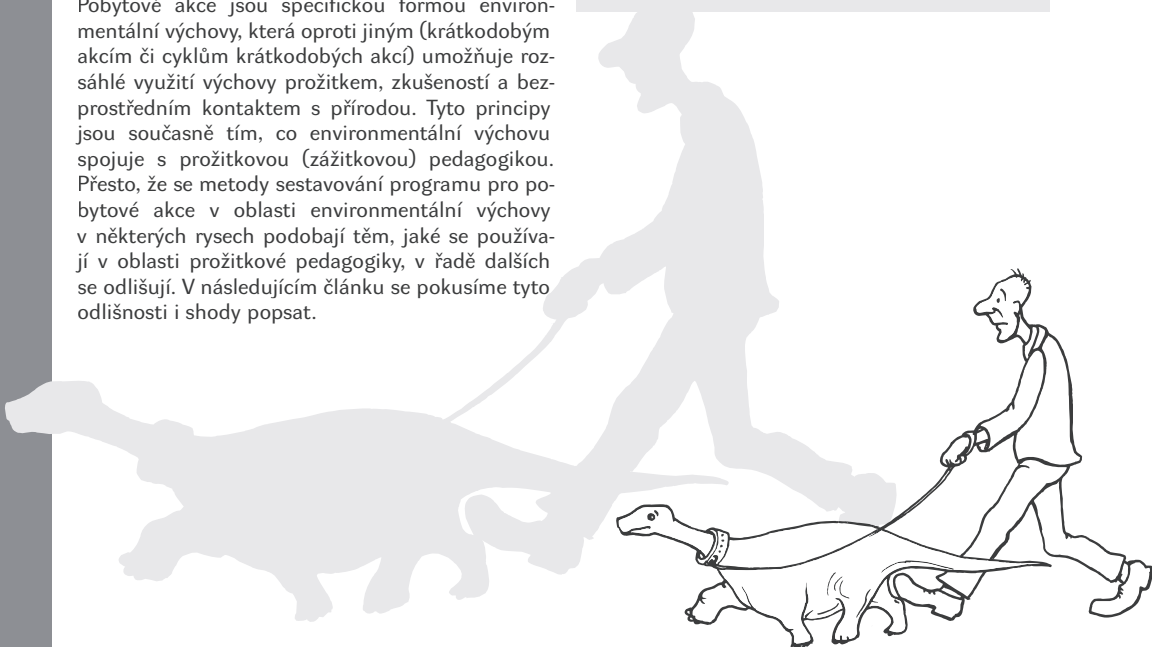
Pobytové akce jsou specifickou formou environmentální výchovy, která oproti jiným (krátkodobým akcím či cyklům krátkodobých akcí) umožňuje rozsáhlé využití výchovy prožitkem, zkušeností a bezprostředním kontaktem s přírodou. Tyto principy jsou současně tím, co environmentální výchovu spojuje s prožitkovou (zážitkovou) pedagogikou. Přesto, že se metody sestavování programu pro pobytové akce v oblasti environmentální výchovy v některých rysech podobají těm, jaké se používají v oblasti prožitkové pedagogiky, v řadě dalších se odlišují. V následujícím článku se pokusíme tyto odlišnosti i shody popsat.

ENGLISH

Summary: The article analyzes the problem of residential events in the area of environmental education. According to used methodological approaches it distinguishes between models of actions, oriented to rather group or curricular aims and models integrating both these standpoints together. Special attention is devoted to the model of Earth Education as a not so known methodological framework in our country, the programme “A man and Environment”, offered by the environmental education centre SEVER (NORTH), and to the experiential system model developed at Technical University in Liberec.

Keywords:

**ENVIRONMENTAL EDUCATION,
EDUCATIONAL AIMS, METHODOLOGY,
RESIDENTIAL EVENTS**





Dojení koz – pro městské dítě málem adrenalinové dobrodružství. |
foto © z archivu Střediska ekologické výchovy SEVER

Cíle environmentální výchovy

Prvním předpokladem přípravy pobytové akce je vymezení jejích cílů. Pro potřeby tohoto článku můžeme vyjít z klasifikace cílů prezentované **Mary Henton** (Henton, 1996), která rozlišuje cíle kurikulární, skupinové a individuální. Cíle individuální lze chápat jako specifická očekávání jednotlivých účastníků pobytové akce, související zejména s jejich osobnostním rozvojem, skupinové cíle jako potřebu skupiny se integrovat a fungovat jako efektivní celek a kurikulární cíle jako obsah toho, co v rámci akce chceme předat. Zjednodušeně bychom mohli říct, že zatímco na klasických pobytových kurzech prožitkové pedagogiky (ne-terapeuticky orientovaných) hrají hlavní roli cíle skupinové a individuální, na kurzech environmentálně výchovných se do popředí dostávají cíle kurikulární, odvozující se od cílů environmentální výchovy jako takové.

Cíle environmentální výchovy byly opakovaně definovány řadou mezinárodních dohod a konferencí, jako byla například konference v Tbilisi z roku 1977 či Summit Země v Rio de Janeiro v roce 1992. Ty se pak staly podkladem pro jednotlivé národní koncepce, plány a právní normy (u nás zejména **Státní program environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty v České republice** z roku 2000). Státem formulované dokumenty sice poskytují základní rámec, většinou ale příliš nespecifikují obsahové cíle a ponechávají mnoho na dopracování a doplnění. Stručné shrnutí obsahových cílů poskytuje

např. definice dle zákona č.17/1992 Sb. o životním prostředí: *Výchova, osvěta a vzdělávání se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách.* (Zákon č. 17/1992 Sb.)

Podrobnější vymezení i samotná metodika naplňování tří velkých „**A**“ environmentální výchovy (**Awareness, Attitudes, Action** – porozumění, postoje, jednání) (Fienn, Heck & Ferreira, 1997), je věcí diskuse mezi jednotlivými proudy a školami, které v environmentální výchově existují. Odlišné pohledy na cíle i metody tak můžeme najít u směrů, pro které se používají pojmy jako „ekologická výchova“, „globální výchova“, „výchova o Zemi“, atd. Rozdíl se projevují například v míře důrazu, kladeného na faktografické znalosti, v odlišném chápání role učitele či v odlišné výukové metodice.

Tyto rozdíly se pak následně promítají i do zásad pro vytváření pobytových programů.

Typy pobytových akcí v environmentální výchově

Pobytové akce hrají v environmentální výchově důležitou úlohu už proto, že pro formování vztahu k přírodě je nezbytné alespoň část výuky do přírody přenést. Joy Palmerová (Palmer, 2003; Palmer & Neal, 1994) přebírá definici ekologické výchovy z **Bělehradské charty** (1975) a závěrů Tbiliské konference (1977) a mluví o třech složkách, které by každý program environmentální výchovy měl obsahovat: výchově o životním prostředí, pro životní prostředí a v životním prostředí. Všechny tyto složky se současně prolínají: pobyt v přírodě ovlivňuje postoje studentů, ale může rozvíjet i jejich dovednosti a znalosti.

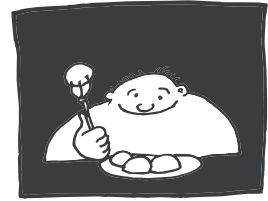
S pobytem v přírodě se žáci a účastníci školních i mimoškolních akcí environmentální výchovy setkají buď ve formě krátkých programů nebo více-denních pobytových akcí. Metodika pobytových akcí vychází vždy z určitého pojetí environmentální výchovy a z preferovaných teorií učení. V následujícím textu si přiblížíme čtyři modely pobytových akcí, které se v oblasti environmentální výchovy u nás či v zahraničí uplatňují, a dále dva příklady snahy o integrovaný přístup. Je třeba mít na paměti, že jde o základní typologii – v praxi neexistují ostré hranice mezi jednotlivými typy, přístupy jsou v různé míře kombinovány a je možno spíše mluvit o převažujícím charakteru té či které akce. Vzhledem k neexistenci obecně akceptovaného nástroje pro vyhodnocování efektivity programů environmentální výchovy nelze modely objektivně hodnotit. Poznámky upozorňující na kritické body jednotlivých modelů je proto třeba chápat jako podněty pro další zkoumání, vycházející z osobních zkušeností a názorů autorů.

Ochranářský model

Ochranářský model představuje typ akcí velmi rozšířený u nás i v zahraničí. V České republice pod něj můžeme zařadit akce *Českého soazu ochránců přírody*, část *Prázdnin s Brontosaurem* či lesní tábory *Hnutí DUHA*, v zahraničí například akce sdružení *BTCV (British Trust for Conservation Volunteers)*. Jádrem programu je praktická pomoc přírodě, například kosení luk či sázení stromků. Dalšího – výchovného či vzdělávacího – programu je málo, pokud ano, má velmi často formu přednášek pozvaných odborníků nebo naučných výletů do okolí. Model vychází z ekologické výchovy a hesla „poznej a chraň“. Paradoxně může být v prostotě tohoto modelu „výchovy prací“ síla, přinejmenším část účastníků takových táborů vezme jejich životní styl za svůj a stane se částí „zeleného hnutí“. Otázkou je, zda se jedná o formu akceptovatelnou většinově a zda je tento model propojitelný s běžnou pedagogickou praxí.

Prožitkový model pobytových akcí

Prožitkový model pobytových akcí u nás vznikl pod vlivem *Prázdninové školy Lipnice a Prázdnin s Brontosaurem*. Je typický pro část letních táborů pořádaných *Hnutím Brontosaurus* či *Asociací Brontosaura*, dále sem můžeme zařadit například *Prázdninové kurzy Brontosaura Praha 7*. Program vychází např. z metodiky dramaturgie, rozpracované v prostředí *Prázdninové školy Lipnice*, části *Prázdnin s Brontosaurem*, *sdrúžení Junák* a dalších organizací. (Slejška, Slejšková & Naar, 2003; Holec, 1994) Prožitkově orientovaný program bývá někdy doplněn prací, zabírající kratší část kurzu a aktivitami zejména z globální výchovy (například simulační hry). Vratíme-li se k dřívějšímu vymezení cílů, míří tyto kurzy především na skupinové a individuální cíle, zatímco cíle kurikulární hrají doplňkovou roli. Větší zapojení kurikulárních cílů způsobuje jisté napětí mezi snahou o to přivést skupinu k silnému zážitku ze sebezpoznání či ke změně porozumění, postojů a jednání ve vztahu k životnímu prostředí. Kurzy tohoto typu bývají často velmi úspěšné co do hodnocení účastníky (například oblíbenou „hítačí“), jejich efekt ve vztahu k environmentální problematice ale zpravidla není nijak měřen. Pro přiblížení průběhu i hodnocení můžeme připojit hodnocení jedné z účastnic *Prázdninových kurzů Brontosaura Praha 7: Simulační i akční hry se na nás jen valily. Přednášek bylo jen pár, všechny mě bavily. Bylo to nejen netradičním pojetím, ale i tím, že mě probíraná témata zajímala. Většina problémů byla předkládána formou her, kde jsme si sami mohli zkusit možnosti svého chování, či roli jiné osoby. Například ministra životního prostředí či dopravy, těžaře v brazilském pralese, afrického divocha nebo i jiných bytostí, jako třeba srnky. Zároveň jsme vášnivě debatovali, hledali věcné podložení našeho citění, vzájemně se poznávali a spolupracovali, a tím vším objevovali sami sebe. A aby environmentální výchovy nebylo ani málo ani moc: tvořili jsme z hlíny, pekli si chleba, požívali si se stromem, běhali po lese a lenořili o trávě.“* (Veberová, 2005)



OCHRANAŘSKÝ PROŽITKOVÝ

Vzdělávací model pobytových akcí

Třetí typ akcí představují pobytové programy nabízené například profesionálně fungujícími středisky ekologické výchovy školám, patří k nim ve své původní podobě i *Studijní tábor hnutí Brontosaurus Zořetice* a různé „letní školy“. Zásadní význam zde mají kurikulární cíle, s cíli skupinovými se pracuje spíše ve „druhém plánu“. Typickým příkladem tohoto přístupu u nás je tzv. *Škola o přírodě ve Středisku pro vzdělávání a výchovu o přírodě Chaloupky*. Program bývá tematicky zaměřený podle specializace střediska (například přírodovědné zaměření v SWP Chaloupky, v britských střediscích sítě *FSC – Field Study Centres* či v nizozemských pobytových střediscích, poznávání přírody a řemesla v *SEV RUCÉ Křinice*) nebo podle objednávký školy (různé typy akcí zaměřené na přírodovědná praktika, ekologicky šetrné technologie a další témata je například možné si objednat v *SEV Rychta*). V některých případech si takové pobytové programy organizují samy školy (např. *ZŠ Úprkova Hradec Králové, ZŠ dr. Malíka Chrudim*).

Jiným příkladem může být *Škola ekologického myšlení*, pořádaná skupinou organizátorů volně spojených s občanským sdružením Brontosaurus Praha 7. Škola je určena pro studenty středních a vysokých škol se zájmem o životní prostředí, zahrnuje letní pobytovou akci a navazující víkendová setkání. Program je tvořen tematickými bloky naplněnými především besedami, přednáškami pozvaných odborníků a vzdělávacími hrami. (*Škola ekologického myšlení*, 2005)

Kritickými body vzdělávacího modelu mohou být menší prostor věnovaný skupinovým cílům, u některých pobytových akcí pak přílišný důraz kladený na znalosti.

Model výchovy o Zemi

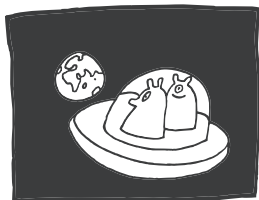
Výchova o Zemi vznikla v sedmdesátých letech dvacátého století jako pokus o reformu ekologické výchovy, které byla mimo jiné vytýkána nesystematičnost při tvorbě programů. (Matre, 1999). Zakladatel hnutí, **Steve van Matre**, se svými radikálními požadavky i poněkud nespravedlivou kritikou ostatních center environmentální výchovy dostal brzy do izolace, ve které je hnutí stále – ke škodě obou stran. V současné době hnutí funguje jako síť organizací, řízených střechou *Institutem pro výchovu o Zemi*, které nabízejí kopie několika mezinárodně sdílených a do detailu vypilovaných programů. (V České republice se velmi rozšířil jeden z typů aktivit, které byly v rámci hnutí vytvořeny – tzv. hry na smyslové vnímání přírody, v originále *Earth Walks* či *Touch the Earth* aktivity. Bohužel, do obecného povědomí se již nedostala podstata originální metodiky výchovy o Zemi.)

Podle představ van Matreho by se environmentální výchova měla odehrávat převážně v přírodě, respektive ve speciálně vybavených centrech umístěných v přírodním prostředí. Zde by měli studenti projít programy zaměřenými na předání toho podstatného z cílů environmentální výchovy – podle van Matreho je to především emocionální prožitek přírody jako krásného místa a porozumění základním ekologickým principům fungování přírody (např. toky energie, druhová rozmanitost, atd.).

Připravené programy jsou vypracovány podle originální metodiky, značně odlišné kupř. od metodiky prožitkových kurzů. V programu například nejsou obsaženy žádné programy na integraci skupiny či osobnostní rozvoj, veškerý program je podřízen kurikulárním cílům. Prožitkovost akce je ale vytvářena jednak originalností programu, jednak atmosférou tajemství (van Matre používá pojem „magic“), která se celým kurzem prolíná a která začíná vlastně již před jeho zahájením. Například kurz *Earthkeepers* (Matre & Johnson, 1998) začíná již několik týdnů před akcí, kdy se ve škole objeví tajemná mapa, studenti dostanou dopisy od tajemného E.M., a tak jsou pozvolna lákáni k odhalení neznámého tajemství (pro tento princip se zde používá pojem „hooker“ – háček). Každý kurz má svoji atmosféru – ať již odhalování tajemství E.M., výcvikového kurzu pro námořníky na *Slunečním korábu Zemi* (Matre, 1979) či iniciačního kurzu pro teenagery na *Sunship III* (Matre & Johnson, 1997).

Jedinečností kurzů výchovy o Zemi je to, že se jejich dramaturgie nejprve centrálně několik let promýšlí a připravuje, a poté jsou v podstatě identické kurzy sdíleny jednotlivými členskými středisky. Součástí jejich standardizace jsou pečlivé scénáře jednotlivých aktivit, obsahující přesné seznamy pomůcek na stanovištích, příklady otázek a doporučených odpovědí v průběhu aktivit či velmi pečlivé zvažování prostoru pro vlastní invenci. Tímto přístupem je dosahováno vysoké kvality kurzu, byť za cenu omezení tvůrčího potenciálu instruktorů.

A JINÉ...



MODEL VÝCHOVY O ZEMI VZDĚLÁVACÍ



Hra Územní plán simuluje řadu procesů z reálného „občanského“ života. |
foto © z archivu Střediska ekologické výchovy SEVER

Základním principem dramaturgického přístupu je souhrn jasně definovaných poselství, která jsou předávána účastníkům. Ta jsou jednak formulována v základních poučkách, se kterými jsou studenti v průběhu kurzu několika způsoby konfrontováni, jednak jsou uspořádána do grafické či textové reprezentace kurzu, označované jako „organizer“. Organizerem mohou být například první písmena hesel vyjadřujících základní teze kurzu. Organizer je součástí tajemství postupně odhalovaného účastníky – například tajemný E.M. je postupně odhalován jako energie a materiál, které spojují všechny bytosti na zemi, později jako **My Experience** – Můj prožitek, a nakonec jako **Me** – já; klíče od tajemné truhly, které účastníci získávají, v sobě kódují **K** – knowledge (znalosti), **E** – experience (zkušenosti, prožitek), **Y** – yourself (ty), **S** – sharing (sdílení). K tomuto postupnému odhalování jsou účastníci vedeni kombinací prostředků a specifických typů aktivit, zaměřených buď na rozumové uchopení některého z ekologických principů (tzv. *concept path* – pojmové cesty, na kterých malé skupiny účastníků hrají jednoduché ekologické hry) nebo na emocionální sblížení s přírodou (tzv. *Touch the Earth* nebo také *Earth Walks*).

Aktivity ponechávají pouze omezený prostor pro samostatnou interpretaci. Pojmové cesty jsou jednoznačně interpretovány jako ilustrace zvoleného ekologického principu, podle modelu **IAA** jsou studenti nejprve informováni o principu (přečtou si o něm ve svých pracovních notýscích), dále dochází k asimilaci (vyzkouší si princip formou hry) a posléze aplikují – hledají další příklady téhož principu. Základní teze kurzu pak studenti opakují při slavnostních rituálech uzavírajících jednotlivé části kurzů.

Pobytové kurzy výchovy o Zemi mají své stoupence i odpůrce. Nabízejí cestu pro organizaci pobytových akcí výrazně odlišnou od všech předchozích modelů, bezesporu představují to nejpropracovanější, co v environmentální výchově existuje. Na druhé straně, podvazování tvůrčího potenciálu organizátorů, jistá uzavřenost a neochota přizpůsobovat se, stejně jako omezení kurikulárních cílů na pouze „zelenou“ rovinu může být brzdou dalšího rozvoje tohoto směru. Sporný je i v podstatě behaviorální přístup k výchově, při kterém jsou účastníci vedeni (byť prožitkovou formou) k předem daným pravdám, bez možnosti s nimi polemizovat nebo je zpracovat po svém.

Integrované modely

Program „Člověk a prostředí“

(Týden pro udržitelný život) ve středisku SEVER

Za model usilující o vyváženou integraci vzdělávacích a prožitkového přístupu lze považovat pobytové akce pořádané vždy pro jednu třídu základní či střední školy (obvykle v rozsahu pěti pracovních dnů) Střediskem ekologické výchovy SEVER. Náplň těchto pobytů vychází z programu *Člověk a prostředí*, rozvíjeného již více než deset let. Akcím dominují kurikulární cíle, snaží se však zároveň i o vyvážené naplnění cílů individuálních a skupinových. Vedle vzdělávacích a prožitkových aktivit je jako výchovný prvek nabízena také práce pro přírodu, jejíž zařazení do programu pobytové akce ale často naráží na praktické problémy (omezený čas, zajištění smysluplné práce) i určité psychologické bariéry (*mají děti pracovat na placeném vzdělávacím pobytu?*). Mezi hlavní inspirační zdroje patří koncepce výuky předmětu *Ekologie člověka* zpracovaná bývalým ministrem životního prostředí **Josefem Vavrouškem**, dílny vedené v devadesátých letech v České republice **profesorem Dennisem Meadowsem**, globální výchova (Pike & Selby, 1994), zážitková a dobrodružná pedagogika (*Prázdniny s Brontosaurom, Outdoor Education*), programy terénního pozorování přírody (britské a nizozemské „field studies“, *střediska ekologické výchovy Dřípatka a Chaloupky*) a aktivity na smyslový kontakt s přírodou v pracích **profesora Steva van Matre** (Matre, 1979) a dalších autorů.

Program začíná aktivitami na stmelení skupiny, týmovou práci, řešení problémů a navození důvěry. Skupinová práce se pak prolíná průběžně celým týdenním programem. Následují bloky zaměřené na klíčová kurikulární témata, postupující od konkrétního a bližšího k hůře uchopitelnému a vzdálenějšímu. Účastníci tak postupně projdou bloky od *Mezilidských vztahů* (návčik komunikace, spolupráce a vytvoření důvěry ve skupině) přes *Postavení člověka v přírodě* (vztah člověka a ostatních organismů, existují opravdu „ošklivé“ či „škodlivé“ organismy?), *Místní prostředí* (poznávání hodnot a stavu nejbližšího okolí a nejzávažnějších problémů), *Vývoj vztahu člověka a krajiny* (změny v krajině od prvního osídlení až po dnešek, budoucí scénáře a perspektivy vývoje), *Globální problémy a souvislosti* až po *Udržitelný rozvoj a meze růstu* (vztah ekonomiky a životního prostředí) a *Možnosti řešení* (námetky ke spotřebitelskému a občanskému chování – např. udržitelná spotřeba, ekologicky šetrné výrobky a postupy, občanské postoje, možnosti zapojení).

Program je postaven na rovině informativní (vysvětlení pojmů, znalosti) a formativní (systémové myšlení, vztah k přírodě, sociální dovednosti). Základním přístupem je vyzkoušet si všechno „na vlastní kůži“. Mezi používanými aktivitami se objevují například simulační hry, diskuse, tvořivé aktivity, terénní pozorování přírody, smyslové vnímání přírody, kooperativní hry. Součástí pobytu jsou i prvky směřované na naplnění skupinových a individuálních cílů – kromě již zmíněného zaměření na skupinovou dynamiku v úvodu a průběhu akce a prožitkových aspektů většiny aktivit sem patří relaxační večerní aktivity, atmosféra posledního večera, snaha o soužití vedoucích s účastníky i v časech mimo vlastní „organizovaný“ program, vyhodnocování zpětné vazby (průběžné či závěrečné hodnocení) (SEVER, 2005). Kurikulární cíle programu vyjadřují kompetence ve vztahu člověka k přírodě a k prostředí, jež si program klade za cíl rozvíjet v návaznosti na klíčové kompetence formulované v *Rámcových vzdělávacích programech*:

Učení

- Praktická znalost přírodních a kulturních hodnot ve svém okolí a chápání příčin a následků jejich poškozování.
- Schopnost citového vztahu k životnímu prostředí ve svém okolí a k přírodě, chápání postavení člověka v přírodě a hodnoty přírody, schopnost hodnotit různé postoje, názory a chování člověka k přírodě.
- Chápání globálních souvislostí (propojenosti současného světa) a příčin globálních problémů.
- Chápání vývoje vztahu člověka a přírody a problémů životního prostředí.

Řešení problémů, komunikace, spolupráce

- Využití kooperativních a komunikačních dovedností jako nástroje pro řešení problémů životního prostředí.

Praktické činnosti

- Praktické dovednosti pro pobyt v přírodě a zacházení s přírodou.
- Vzorce spotřeby a výroby (nakládání se zdroji) vycházející ze znalosti konkrétních principů udržitelného způsobu života (z pochopení mechanismů, jak je provázán ekonomický a sociální rozvoj a stav životního prostředí).
- Schopnost odpovědného jednání a aktivní a kvalifikované účasti v ochraně životního prostředí.

Ke kritickým bodům modelu patří konflikt mezi omezeným časem a kvalitním naplněním cílů v rozsahu výše uvedených témat. Jiným problémem je nebezpečí rutinního přístupu při pravidelně opakování akcí a následné „eroze“ prožitkové složky programu.

Systémový model TU Liberec

Systémový model je nově rozvíjenou metodikou, na které se kromě jednoho z autorů tohoto článku a *Technické univerzity v Liberci* podílí zejména sdružení *Junák*, v menší míře pak spolupracovníci z několika středisek ekologické výchovy, učitelé ze *Střední pedagogické školy Jeronýmova* a studenti několika pedagogických fakult. Model se opírá zejména o globální výchovu a výchovu o Zemi, z obecných pedagogických teorií pak o konstruktivismus a prožitkovou pedagogiku. Jeho experimentálními výstupy jsou letní *Kurz globální výchovy*, pravidelně vypisovaný jako volitelný předmět pro studenty tří pedagogických fakult a projekt *P.T. Pozemšťan*, probíhající na *Střední pedagogické škole v Liberci*.

Základní východiska metodiky jsou následující:

- **Dlouhodobost projektu.** Jednou z ověřovaných hypotéz systémového modelu je, že projekty dlouhodobé jsou efektivnější než krátkodobé. Projekt *P.T. Pozemšťan* je proto koncipován jako 2–4letý projekt, zahrnující navazující aktivity ve škole, samostatné úkoly pro studenty a 3–4 dvou až třídní pobytová soustředění, zaměřená na některý z hlavních kurikulárních cílů. Celý projekt je propojený společným příběhem, jeho jednotlivé části na sebe logicky navazují. V optimálním případě by měl projekt provázet studenty po celou dobu jejich působení na dané škole.
- **Systémová stavba.** Projekty vychází z třístupňové stavby, ve které je nejprve podrobně definován myšlenkový základ (teze), který je dále rozpracován do dílčích témat a ta jsou následně promítnuta do jednotlivých aktivit.



- **Učení jako dialog.** Model vychází z fenomenologického chápání komunikace jako prostoru pro střetávání a vzájemné ovlivňování horizontů jejich aktérů. V projektech se proto nepoužívají transmisivní didaktické prostředky, založené na předávání dat. Výuka je chápána jako formulace výzev k přehodnocení horizontu, které jsou sice jasně artikulovány, ale nemusí být akceptovány tak, jak jsou.
- **Konstruktivismus.** Model sleduje konstruktivistický třífázový model učení, ve kterém studenti nejprve vyjadřují svoje vstupní porozumění problematice, dále jsou konfrontováni s novými pohledy, a nakonec jsou vyzváni k vyjádření svého nového stanoviska. Konstruktivismus je využíván jak při sestavování programu, tak při práci s dílčími aktivitami.
- **Práce s hrou.** Hra je zde chápána jako základní komunikační prostředek pro formulování témat a tezí projektu. Při práci s hrou jsou využívány relevantní metodické rámce, vycházející z konstruktivismu, cyklu učení prožitkem či jiných teorií.
- **Formování skupiny.** V rámci modelu hrají důležitou roli skupinové cíle. Skupina je formována zejména pomocí postupně se vyvíjející „Dohody o vzájemném respektování“, ale i pomocí postupně gradujících aktivit na týmovou spolupráci a společný emocionální prožitek.

Metodiku si můžeme přiblížit na příkladě papyrového svitku. Svitek je tvořený dvěma vrstvami křížem přes sebe přeložených papyrových vláken. Spodní vrstva odpovídá skupinovým cílům akce. Nenes sice „poselství“, ale drží svitek pohromadě. Řídí se vlastními pravidly, ve kterých hraje hlavní roli **Dohoda o vzájemném respektování** (Full Value Contract) a její průběžné hodnocení, princip **challenge by choice** a cyklus učení prožitkem (**Kolbův cyklus**). (Schoel & Maizell, 2002). Aktivitami spodní vrstvy jsou kromě práce s Dohodou hry na týmovou spolupráci, které předkládají před skupinu stupňující se výzvy a pomáhají budovat atmosféru sdílení a jedinečnosti okamžiku.

V průběhu pobytové akce může spodní vrstva svitku vypadat například takto:

Seznámení skupiny	Sestavení Dohody	Hry na týmovou spolupráci	Vyhodnocování Dohody	Náročnější skupinové úkoly	Doplňování Dohody	Uzavření akce a bilancování Dohody
-------------------	------------------	---------------------------	----------------------	----------------------------	-------------------	------------------------------------

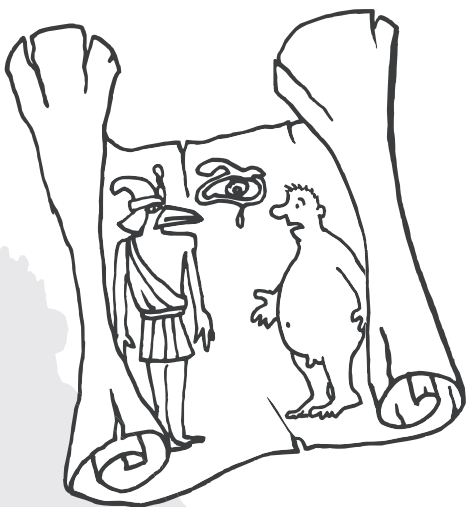
Horní vrstva svitku obsahuje „poselství“, kterým je některá z hlavních kurikulárních tezí akce. Například **Provázanost**, jedna ze tří hlavních tezí projektu P.T. Pozemšťan, byla vyjádřena takto: *I když si často myslíme opak, nikdo z nás není ostrov, nehraje jen sám za sebe. Každý žijeme v pevné pavučině spolubytí, každý jsme propojeni s jinými lidmi, zvířaty, rostlinami, životem. Sovým způsobem jsou tak ostatní lidé, zvířata, rostliny a život součástí nás a my součástí nich. Je v nás všechno krásné, co na světě je, svým životem na něm máme podíl a umožňujeme mu být mezi námi. Je v nás ale i všechno zlo a utrpení, které ve světě je. I na něm máme svůj podíl a i jemu dovoluujeme, aby bylo mezi námi. Pozemšťané si uvědomují neviditelná vlákna, která je spojují s ostatními živými toary, uvědomují si, že jejich běžný život, jeho radosti i zármutky, souvisí s životy ostatních. Toto vědomí je pro ně zdrojem radosti, ale i výzvou k jednání.* Hieroglyfickými znaky, kterými je poselství zapsáno, jsou jednotlivé aktivity. Každá aktivita je znak, který ukazuje k určitému jevu reality a jehož význam je

spoluvytvářen kontextem dalších znaků. Způsob tvorby hieroglyfů vychází ze zvolené teorie učení – konstruktivismu, prožitkové pedagogiky či výchovy o Zemi. Jiným způsobem tak bude zapsán hieroglyf podle metodiky **IAA** (Informing – Assimilating – Applying), jiným podle **EUR** (evokace – uvědomění si významu – reflexe).

Kontextem je místo hieroglyfu vzhledem k poselství svitku, ale i k jeho funkci ve větě. Věťmi jsou témata – uzavřené části celkového poselství, které ve svém souhrnu umožňují porozumět poselství v jeho komplexnosti. Pro porozumění tezi o provázanosti mohou být vhodnými tématy například ekologická provázanost, chudí a bohatí, společnost a příroda, člověk a příroda, atd. Větná syntaxe vychází z konstruktivistické pedagogiky – každá teze je nejprve otevřena evokací, dále nahlížena prostřednictvím jednotlivých témat, na závěr jsou účastníci konfrontováni s celým poselstvím a výzvání k jejímu reflektování.

V průběhu pobytové akce může horní vrstva svitku vypadat například takto:

Evokace teze	Téma 1		Téma 2	Téma 3	Reflexe teze			Přenos				
	Aktivita 1	Aktivita 2	Aktivita	Aktivita	Připomenutí programů	Seznámení s textem teze	Písemná reflexe teze					
	I	A	A	E	U	R	Jiný model učení	Jiný model učení				



Spodní i horní vrstva svitku prochází napříč celou pobytovou akcí a navzájem se prolínají, konkrétní sled aktivit je řízen hledáním optima pro logiku naplňování skupinových i kurikulárních cílů.

Svítek získává smysl až po dočtení posledního znaku. Poslední znak je pointou, vysvětlením, ale také výzvou k odložení svitku a samostatné vyrovnání se s jeho obsahem.

Kritickým bodem modelu je zejména jeho náročnost na přípravu i realizaci. Problematická je také jeho malá ověřenost v rutinní praxi.



Hra Liliputi mimo jiné nabízí řadu překvapení při nahlížení světa z blízka. |
foto © z archivu Střediska ekologické výchovy SEVER

Závěr

Prožitek, zkušenost a kontakt s přírodou má v environmentální výchově zásadní význam. Pobytové akce jsou často jedinou možností, jak tyto aspekty plánovaně zařadit do školního vzdělávacího programu. Aby tato možnost nezůstala nevyužita, je třeba nalézt takový model pobytových akcí, který je dostatečně atraktivní a současně jasně vychází z cílů environmentální výchovy. Cílem článku bylo představit několik možností, jak se s tímto úkolem vyrovnat.

Literatura

- **Fien, J., Heck, D. & Ferreira, J.** (1997). *Learning for a sustainable environment*. Retrieved 10. 6. 2004 from www.ens.gu.edu.au/LSE/.
- **Henton, M.** (1996). *Adventure in the Classroom: Using Adventure to Strengthen Learning and Build a Community of Life-Long Learners*. Dubuque IA: Kendall/Hunt Publishing.
- **Holec, O.** (1994). *Instruktorský slabikář*. Praha: Prázdňinová škola Lipnice.
- **Matre, S., & Johnson, B.** (1997). *SUNSHIP III. Perception and Choice for the Journey Ahead*. Greenville: The Institut for Earth Education.
- **Matre, S., & Johnson, B.** (1998). *Earthkeepers*. Greenville: The Institut for Earth Education.
- **Matre, S.** (1979). *Sunship Earth. An Earth Education Program Getting to Know Your Place in Space*. Martinsville: American Camping Association.
- **Matre, S.** (1999). *Earth Education... a new beginning*. Greenville: The Institut for Earth Education.
- **Palmer, J. A.** (2003). *Environmental Education in the 21st Century. Theory, Practice, Progress and Promise*. London: Routledge.
- **Palmer, J. A., & Neal, P.** (1994). *The Handbook of Environmental Education*. London: Routledge.
- **Schoel, J., & Maizell, R. S.** (2002). *Exploring Islands of Healing: New perspectives on adventure based counselling*. Hamilton, MA: Project Adventure.
- **Pike, G. & Selby, D.** (1994). *Globální výchova*. Praha: Grada.
- **SEVER** (2005). *Program „Člověk a prostředí“ – výchova k udržitelnému způsobu života na ZŠ a SŠ*. Horní Maršov: SEVER. Retrieved 31. 10. 2005 from <http://sever.ecn.cz/index.php?kurva-10.htm>.
- **Slejška, Z., Slejšková, E., & Naar, D.** (2003). *Manuál zážitkové pedagogiky*. Praha: Egredior.
- **Škola ekologického myšlení** (2005). Praha: Brontosaurus Praha 7. Retrieved 31. 10. 2005 from www.ekokurz.cz/sem/.
- **Veberová, M.** (2005). *Ministrem dopravy nebo srnkou o lese*. Praha: Brontosaurus Praha 7. Retrieved 31. 10. 2005 from www.ekokurz.cz/zemekemne/loni.html.
- **Zákon č. 117/1992 Sb.**, o životním prostředí.

DOBRODRUŽSTVÍ SVĚTATVORBY

Jan Slavík

Petr Wawrosz

Šárka Elfmarková

teoretik

Souhrn: Lidská tvořivost má mnoho podob. Jednou z neuznávanějších je umění. **Umělecká tvořivost**, téma našeho článku, je obvykle pokládána za výsadu zvláště talentovaných lidí, kterou se není možné učit. K učení se uměleckým aktivitám a k rozvíjení umělecké tvořivosti má ve skutečnosti dost dobré předpoklady každý člověk. V současné době je důležité se jimi zabývat. Jednak proto, že k nim díky počítačům, internetu, digitálním fotoaparátům a videokamerám máme všichni mnohem blíže než dřív. A také proto, že jimi prostřednictvím masových médií můžeme být ovlivňováni mnohem silněji, než si obvykle připouštíme, např. v reklamě, nabídce zábavných pořadů, prostřednictvím politického přesvědčování. Proto bychom o jejich působení měli něco vědět. V našem textu se jimi zabýváme z hlediska zásadního předpokladu, že umělecké tvořivé aktivity utvářejí obraz světa a způsob jeho konstruování. Proto zážitky z uměleckých tvůrčích aktivit můžeme chápat jako **světatorbu**, tj. zvláštní druh poznávání, které je nutným doplňkem k poznávání vědeckému. Na podkladě vlastní zkušenosti s uměleckou tvorbou budeme zkoumat, jak se tímto způsobem utváří svět a jak se na základě toho mohou dostavit silné a obohacující **zážitky**. Probereme vztahy mezi **uměleckou tvorbou a poznáváním** a pokusíme se zjistit, zda se dá prověřovat **správnost** umělecké tvorby. Vyzkoušíme si pohyb **ve hře** na hranici mezi **světem fikce a prostorem reálných možností**. A v rámci tohoto pohybu mezi **fikcí, realitou a jejich komentářem** se pokusíme najít kritéria k odlišení **uměleckého zážitku**.

Klíčová slova:
**TVORBA, FIKČNÍ SVĚT,
SPRÁVNOST, ZÁŽITEK, UMĚNÍ,
POZNÁVÁNÍ**

ENGLISH

Summary: Human creativity has a lot of faces – one of them, which belongs to the most reputable, is art. The topic of our article – art creativity is usually found as a privilege of especially talented people and people think that art creativity cannot be learnt. But, in reality, each person has ability to learn and develop its art creativity. Now, in the world of computers, digital cameras and so on, on the one hand there are more opportunities how to art create, on the other hand results of art creativity influence people more than in the past: we are influenced by advertising, by TV entertainment and so on. So we should learn about result of human art creativity and their influence. We suppose, in our article, that arts activities make one possible version of the world. In different words: if we art create we create one possible version of the world. So the experience form art creativity can be understood as a “creation of the world”, it means specific kind of knowledge, which is necessary complement to the scientific knowledge. The article: a) shows how experiences, which person obtains during its art creativity, can help to develop human personality, b) explores relations between art creativity and cognition and ties to found if it is possible to investigate the question of rightness of art creativity, c) shows possibilities of movement between world of fiction and real world and shows what happen “when people play games.” d) tries to find criterions how to distinguish art experience from other experiences on the base of movement between fiction and reality and reflections of this movement.

Key words:
**CREATION, FICTIONAL WORLD,
CORRECTNESS, EXPERIENCE,
ART, LEARNING**

Lidská tvořivost má mnoho podob. Jednou z nejuznávanějších je umění. Není náhodou, že v češtině se dá slovo „umění“ použít jak pro označení celé tvůrčí domény, tak pro ohodnocení dokonalého, mistrovského výkonu. Je to v souladu s obecným povědomím, že umělecká tvořivost závisí na talentu a je výsadou hrstky výjimečných jedinců. S tím bývá spojena i velká skepse, pokud se týká vztahů umění a učení. Dodnes by asi hodně lidí souhlasilo s Immanuelem Kantem, který o vynikajících umělcích soudil: „...žádný nedovede ukázat, jak jeho ideje, plné fantazie a zároveň plné myšlenek, v jeho hlavě vznikají a shromažďují se, protože to sám neví, a nemůže to proto naučit nikoho jiného“ (Kant, 1975, 126).

Kant vyjádřil svůj názor na sklonku 18. století. Od té doby stále ještě pořádně nevíme, jak se v hlavě rodí geniální tvůrčí nápady. Ale musíme se nějak vyrovnat s tím, že úlohy umění ve společnosti se hodně proměnily a nároky na tvořivost lidí neobdařených žádným výjimečným talentem se mnohonásobně zvýšily. Prostřednictvím hromadných médií, počítačů, internetu, digitálních fotoaparátů a videokamer se umělecké aktivity sice nesmírně přiblížily veřejnosti, ale zároveň ji svým magickým vlivem o to účinněji vrhají napospas mediální masáži a nevýběrové konzumaci všeho, co se právě nabízí.

Netoužíme-li být jen pasivními jedlíky, měli bychom vědět něco o tom, jak se jídlo připravuje. Proto vám chceme nabídnout pohled do kuchyně, kde se dělá umění. Nemáme protentokrát na mysli návštěvu ateliérů umělců, ale racionální osvětlení, které by pomáhalo rozumět tvořivosti v současném umění. Zároveň s tím bychom vám rádi přiblížili způsoby, nyní přece jen přístupnější a obecně potřebnější než v Kantově době, jak se umělecké tvořivosti učít a jak se jejím prostřednictvím trochu víc vyznat sami v sobě. My všichni jsme totiž umělecké tvorbě a umění mnohem blíží, než si mnozí myslí nebo připouštějí. Jak se vás pokusíme přesvědčit, umělecké aktivity jsou přirozenou součástí lidského poznávání a sebepoznání. Proto je dobře se jim věnovat. Tím spíš, že v jistém smyslu, jak snad sami nahlédnete, bychom bez nich neměli ani svět.



foto © Michal Stránský

Dvojí poznávání

Problémy, které jsme úvodem otevřeli a do nichž se za chvíli pustíme podrobněji, mají v historii evropského myšlení dlouhou a slavnou tradici (započatou, jak už to bývá, v antice), spjatou s tématem tzv. **dvojího poznávání**.¹ Na jedné straně je tím myšleno poznávání prostřednictvím **kritického rozumu** (řecky **noéta**), jehož současnou vrcholnou polohu představuje věda. Na straně druhé se jedná o poznávání založené na **tvůrčím uchopení celistvého dojmu či vzhledu** (řecky **aisthéta**), jehož špičkovým reprezentantem bylo a je umění.

Mají umělecké tvůrčí aktivity skutečně poznávací přínos? Jisté je přinejmenším to, že v historickém vývoji se dostatečně prokázala společenská potřeba a kulturní účinnost umění. Umění nejen přetrvává, ale s bohatým využitím nejnovějších technologií se velmi plodně rozvíjí i v naší době, tolik ovlivňované vědou a jejím současným stylem poznávání. To může být docela dobrý důvod zamýšlet se nad tím, nakolik může být i umělecké poznávání **objevné a platné**. Můžeme nějak ověřovat a zdůvodňovat jeho správnost, abychom se přitom navzájem přijatelně shodovali, nebo si aspoň dost přesně rozuměli?

Přidáme-li k problémům na pomezí **aisthéta** a **noéta** ještě svrchu zmíněný problém **učení jako poznávání**, rázem máme dost žhavé téma i pro zážitkovou pedagogiku. Na následujících řádcích se jím budeme zabývat z pohledu konstruktivisticky pojaté teorie a praxe zážitkové výchovy uměním, které říkáme **artefiletika** (podrobněji o tomto pojetí viz Slavík, 1997, 2001, a Slavík & Wawrosz, 2004; v tomto čísle *Gymnasionu* najdete také článek z artefiletické praxe v rubrice *Možnosti tu jsou*, s. 83–88).

1. Téma dvojího poznávání se v historii evropské vzdělanosti rozvíjelo od 17. a 18. století současně s karteziánským obratem k racionálnímu zdůvodňování faktů získaných pozorováním přírody. Bývá kladeno do bezprostřední souvislosti s rozvojem přírodních věd, ale právě tak i se vznikem estetiky v polovině 18. stol. (Prozorski, 1983; Souriau, 1994, 242–245). Brilantní, i když na čtení náročnou kritiku jednostrannosti přírodovědného poznávání nedávno uveřejnil P. Vopěnka v knížce *Meditace o základech vědy* (2001); náš text v mnoha ohledech odpovídá jejímu pojetí.

Správně nakreslit kus světa...

Máme-li se věnovat umění, nesmíme se mu vyhýbat. Proto začátek našeho výkladu opíráme o kresbu – historicky jeden z nejstarších a zároveň pro každého člověka již od dětství nejdostupnějších uměleckých prostředků, který má lidstvo k dispozici. Teď už nezbývá než poprosit, abyste si na noční stolek připravili kus papíru a měkkou tužku. Protože, chcete-li být důslední, můžete náš text odložit a další odstavec si nechat až na ráno.

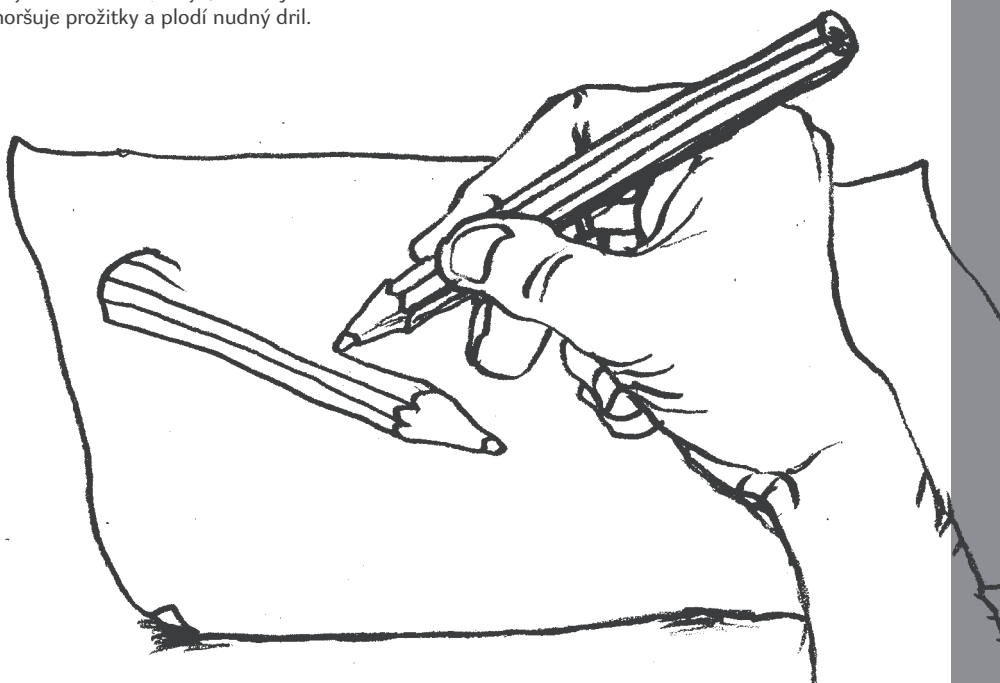
Kresba jako poznávání?

Když se po ránu probudíte do plného světla a zahlednete se, uvidíte svět. Přesněji a střízlivě řečeno, zahlednete jeho malý cípek, jen k horizontu bezprostřední dohlednosti. Ze zkušenosti ale víte, že tam dál za stěnou svět nějak pokračuje. Jestli jste se vzbudili v důvěrně známém prostředí doma, nejspíš byste z paměti dokázali popsat nebo nakreslit i věci, které právě nemáte před sebou: třeba nábytek a jeho rozestavení ve vedlejší místnosti. Pro nás, cizince, kteří v ní nikdy předtím nebyli, se tím poodhalí tajemství – dosud neznámý díl světa skrytý za obzorem. Otevřeme dveře, abychom se na vlastní oči také podívali? Potom můžeme porovnat váš z paměti vytvořený obrázek s tím, co v místnosti skutečně vidíme. A společně budeme zvažovat, do jaké míry je kresba správná...

Slovo „správná“ tu asi vyznělo trochu nepatřičně a musíme se u něj pozastavit. Může totiž vyvolat pochybnost, zda jsme se zčista jasně neocitli ve sporu s úvodem i s názvem našeho textu, ve kterém slibujeme cosi tvůrčího, a navíc dobrodružného. Vždyť v různých pedagogických či psychologických úvahách o tvořivosti se obvykle říká, že ohled ke správnosti vyvolává strach z chyb, omezuje svobodu tvorby, zhoršuje prožitky a plodí nudný drill.

To jsou námitky, které nechceme brát na lehkou váhu. Přesto se odvažujeme tvrdit, že poukazem na správnost jsme nezpochybnili původní smysl nadpisu. V rozporném průniku správnosti s tvořivostí se totiž přece jenom dá objevit jedno společné východisko, které dokáže unést jejich vzájemné protiklady: **zážitek z tvorby, která vede k poznávání**. Nelson Godman (1996) jí říká „světatorba“ a my o ní navíc poněkud troufale tvrdíme, že může být plná překvapujících dobrodružství. Jen je chtít hledat. Měli bychom vás nicméně varovat, že naše dobrodružství se odehrávají v jedné z nejcitlivějších oblastí světatorby. Proto bývají docela skromná na tělesnou zátěž, a především – vždycky jsou svým způsobem intimní, i kdyby se odehrávala v davu lidí.

Po tomto varování je namístě postoupit blíž k jádru tématu: vztahům mezi tvořivostí, uměním a učením nebo poznáváním. Přidejme k tomu ještě několik zpřesňujících otázek, které navazují na naše počáteční zkušenosti s kresbou a měly by být vodítkem pro další přemýšlení. Co společného má laická kresba se zážitkem umění? Rečeno obecněji: do jaké míry je umělecký zážitek přístupný i pro obyčejné smrtelníky bez zvláštního talentu? Pokud snad ano, jak to souvisí s poznáváním nebo s tím, co jsme pojmenovali světatorbou? A jak se přitom, u všech všudy, máme dopracovat k nějaké správnosti?



Od obyčejné kresby

k neobyčejnosti objevování

Ve snaze o názornost setrváme u vstupního příkladu: právě si prohlížíme vaši kresbu. Dveře jsou již otevřené, můžeme se tedy pustit do porovnávání skutečnosti s nakresleným obrazem. Co také jiného si s ním máme počít, jestliže jsme si dali za úkol ověřit jeho správnost?

Aha, stůl měl být víc vpravo, dál od skříně. A vyobrazené poličky jsou příliš úzké a moc vysoko; měli bychom to v kresbě opravit. Když opravit, tak samozřejmě podle nějakého vzoru nebo pravidla. Ale to je poměrně jednoduché, vždyť vzor máme přímo před sebou – nejdříve určíme měřítko kresby a pak srovnáme proporce tvarů uvnitř obrázku s tím, co v místnosti vidíme. Vezmeme si do ruky špejli (ve výtvarnickém slangu bychom ji pojmenovali „vizovátka“) a s paží napnutou před očima s ní budeme poměřovat délky a vzdálenosti, aby porovnání bylo co nejpřesnější. Takhle nějak to prováděli i slavní mistři renesanční malby.

No, vida, realita se opravdu v ledasčem odlišuje od kresby, takže jsme vygumovali a opravili, co se dalo. Kresba v porovnání s reálným fyzickým stavem věcí teď vyhlíží věrohodněji. Ale řekněme si upřímně – ta původní se nám nějak víc líbila. Je obtížné vystihnout ten rozdíl slovy. Jako by první pokus byl bližší celkovému dojmu z té místnosti. **Útulnější?** Dalo by se to tak povědět.

Jak se domlouvat o správnosti?

A je to tady, máme problém. Smíme o naší klopnotně opravené kresbě prohlásit, že je **správnější** než ta původní, jestliže jsme zároveň přišli na to, že se nám **líbí méně**? Kdybychom brali v úvahu jen objektivně měřitelné proporce, byla by opravená kresba bezpochyby správnější. My jsme ale nechtěli vytvořit technický výkres. Ani zpřesněná kresba tedy neměla být jen schématem nebo plánkem, jak rozmístit nábytek. V první řadě šlo přece o zprostředkování zážitku z místa, kde je vám dobře. S ohledem na tento záměr jsme však korekčními zásahy obrázek nejenom nespravili, ale podle všeho naopak pozměnili k horšímu.

Z toho ovšem plyne, že správnější – lépe odpovídající záměru tvorby – byla ta první, z paměti vytvořená kresbička. Proč asi? Prozatím jsme poukázali na jediný nesporný fakt: víc se nám zalíbila. To je ale výlučně osobní dojem. Někdo jiný by mohl tvrdit pravý opak a byli bychom v koncích s veškerými důvody. Nedaly by se najít i bytelnější, obecněji přijatelné argumenty?

Zkusme to s tím, co už nás prve napadlo. Když jsme se snažili osobní dojem objasnit, použili jsme slovo „útulnost“. Zatímco k té původní kresbě se tohle slovo skvěle hodí, k té druhé už zdaleka tolik nepřiléhá. A co je nejdůležitější, ve vztahu ke skutečnému pokoji bychom o tohle slovo jen neradi přišli. Vždyť on opravdu **působí útulně**. V tomto ohledu je tedy původní kresba výstižnější. Prostě a jednoduše – je správnější.

Nyní snad umíme náš soud lépe podložit: ta první kresba se nám víc líbila, protože lépe zachytila podstatnou vlastnost zobrazeného pokoje – jeho útulnost. Můžete namítnout, že s ohledem na platnost argumentace jsme si až tak moc nepolepšili. Stačí, aby někdo prohlásil, že on v tomhle pokoji nevidí nic útulného a zdánlivě jsme tam, kde jsme byli na začátku. Přesto je tu zásadní rozdíl.

Prožitek zalíbení je **nitemý** stav, jenž se za běžných okolností nedá zvnějšku zpochybňovat. Oproti tomu „útulnost“ je vlastnost založená na zjevných kvalitách **vnějšího** prostředí.² Tyto kvality může souhlasně vnímat, pojmenovat i přímo na věci ukázat více lidí. Poměrně dobře se asi shodneme například na tom, že příliš rozlehlé anebo nadmíru stroze vybavené prostory neoznačíme slovem „útulné“. Z toho plyne, že soudy a úsudky o útulnosti nějakého konkrétního místa můžeme – na rozdíl od **samotného** prožitku – do přijatelné míry zdůvodňovat a dokazovat. Můžeme o nich vzájemně diskutovat, srovnávat, jak jednotliví lidé chápou pojem „útulnost“, zamýšlet se nad shodami a rozdíly.

Tvorba + poznávání + objevy = dílo

Ale pozor, pokud se týká poznávání, nesmíme zapomenout zdůraznit to nejdůležitější – **objevy**. Jestliže jsme se prostřednictvím obrázku **dozvěděli** o útulnosti zobrazeného místa, získáváme mnohem víc než prchavý pocit. Nebylo to přece nic menšího než objev. Jednak proto, že kresba nám, cizincům, o útulnosti zobrazeného místa sdělila cosi určitého a významného ještě před tím, než jsme je sami na vlastní oči spatřili. Toto odhalení se však může stát objevem i pro člověka, který důvěrně zná, co bylo zobrazeno. V daném případě třeba pro členy vaší rodiny. A může být objevem dokonce i pro vás – samotné tvůrce. Docela obyčejná kresba vám v příhodné chvíli může otevřít oči pro neobyčejná odhalení.

2 Zde narážíme na problém **předmětného východiska** pro výklad estetických (uměleckých) jevů, který vyplývá z problému „dvojího poznání“: má jít o zkoumání (a) **pravdivosti smyslového obrazu vnějšího světa**, nebo (b) **hodnot duševních stavů člověka**? Přístup, který vychází z objektu pozorování (pravdivost smyslového obrazu), bývá nazýván „**objektivní estetikou**“, zatímco přístup založený na ohledu k vnimateli (hodnoty duševních stavů člověka) bývá označován jako „**subjektivní estetikou**“ (Ingarden, 2003, 225).



Z kurzu DoNitra 2003. | foto © Vladimír Halada

Jak člověk tvoří a maří svět

Především musíme přijmout osudový lidský úděl, že svět jako nekonečný celek, jehož jsme součástí (tzv. aktuální svět) je ve své úplnosti nedostupný. Chceme-li se o něm něco dozvědět, zvládneme to vždycky jen po malých částech (Slavík, 2001, 66). Tyto části si samozřejmě musíme nějak **pamatovat**. Díky paměti se jednou již objevené jevy **opakují** v podobě **vzpomínek podobnosti** (Carnap podle Quine, 2002, 31), sdružují se a kladou do vzájemných souvislostí. Tak spolu počínají tvořit strukturu – základ a jádro světatvorby.

Struktura...

Struktura je způsob uspořádání částí do celků, podle nějž se rozmanité konkrétní případy dají zahrnout pod jisté **společné pravidlo** (Peregrin, 1999, 54–56). Důležité je, že strukturu si dokážeme pamatovat. Proto se v ní do potřebné míry **vyznáme** a také ji dokážeme nějak **vyjádřit a sdělovat**. Jestliže si tedy pamatujete vzhled a uspořádání nábytku ve vašem bytě, pamatujete si ho jako určitou strukturu. Tuto strukturu navíc umíte vyjádřit pojmenováním, např.: *velká místnost je téměř prázdná, jen vlevo od vysoké skříně stojí stůl a na něm váza s lučnými květinami*. Každý, kdo větě rozumí, by podle ní poměrně bez potíží uměl alespoň neuměle nakreslit, co se v ní popisuje. To je možné právě díky struktuře, která je pro větu a kresbu **společná**. Vzhledem k takové společné struktuře jsme také v našem příkladu mohli mezi sebou porovnávat obraz – vaši kresbu místnosti – s jeho reálnou předlohou.

...a verze světa

Pokud je struktura **tematicky a funkčně ucelená**, můžeme ji pokládat za určitou **verzi světa** (Goodman, 1996, 14–17). Každá taková verze člověku dává vždy jen některý **aspekt nebo nástin** skutečnosti, nikdy ne její úplný obraz (Barbaras, 2005). Svět pro lidi tedy může existovat pouze v soustavě dílčích verzí, které se ve svých konkrétních projevech vzájemně **doplňují**, ale také si podle okolností navzájem **konkurují**. Proto musíme případ od případu ověřovat jejich správnost. V našem příkladu si konkurovala původní kresba s její opravenou alternativou, jindy si konkurují nebo se doplňují celé vědecké teorie nebo různá pojetí výtvarného vyjádření (příklad uvedeme o pár odstavců dál).

Obecně vzato, objevný akt je učiněn tvůrcem díla a všichni jeho diváci se na něm mohou podílet; a to včetně tvůrce samotného. Jak přesvědčivě napsal Raymond Ruyer (1994, 205), *objev (...) tvoří látku expresionního vyjádření. Ten, kdo se vyjadřuje, (...) vyjadřuje to, co viděl, co ho uchvátilo a pohnulo. Jeho expresionní jazyk je ‚artikulovaný‘ právě proto, že chce druhým sdělit ne své pohnutí, nýbrž to, co ho vyvolalo. Trpí, když dokáže jen vykřiknout a nedovede se vyjádřit, to jest podat ‚polapenou krásu‘ a ‚zajatou pravdu‘.*

Vzletlost Ruyerova výkladu by mohla navodit klamný dojem, že citovaná myšlenka se hodí jen k „velkému“ umění. Ale nezapomínejte, že náš objev útulnosti byl výsledkem laické kresbičky. V tomto smyslu může být každá expresivní tvorba, i ta nejméně dovedná, nejenom **tvůrčím** projevem, ale neméně též **poznávacím** (Slavík, 2001; Slavík & Wawrosz, 2004). Záleží jen na tom, zda v ní umíme rozeznat skutečné **dílo**, které v závislosti na okolnostech *přispívá k představě a k vytvoření světa* (Goodman, 1996, 83).

No vida. Když jsme si dali trochu práce a pořádně se zamysleli nad jednou jedinou kresbou, našli jsme přece jenom pár dobrých podkladů k tomu, abychom mohli v umělecké tvorbě odhalit proces poznávání. Učení se k tomu přidalo skoro mimochodem, ale těžko mu jeho účast upírat. Zdá se tedy, že právě spojení poznávání s tvorbou činí z výsledku tvorby dílo, a tak může i prostou laickou kresbu vřadit do okruhu umělecké tvorby. Po tomhle intelektuálním rozehrání zkusíme postoupit k náročnější otázce: jak rozumět tomu, že prostřednictvím umění lidé **tvoří svět?**

Ze vzájemné konkurence se dá odvodit, že ty verze světa, které při testech správnosti opakovaně selhávají, jsou v průběhu kulturního vývoje opravovány nebo nakonec opouštěny ve prospěch těch, co vyhovují lépe. Světy tedy nejenom tvoříme, ale také – slovy Heleny Klímové³ – je dovedeme z různých důvodů mařit, když už se nám nehodí. Tento neustálý výběr probíhá v obvyčejném životě poměrně nenápadně, snad právě proto, že se bez něj nemůžeme obejít a je tolik samozřejmý. O to zřetelnější však bývá ve vědě, a právě tak i v umění. Obě tyto domény jsou totiž do značné míry postaveny na soutěži různých přístupů a na jejich kritice – vědecké, či umělecké. Maření a tvorba světů má však v umění a ve vědě odlišnou podobu. Zatímco v moderní vědě se starší a nevyhovující verze pod palbou kritiky skutečně odsovávají do relativního zapomnění, v umění se jedná spíše o jakýsi opakovaný návrat k některým dřívějším verzím v nových kulturních souvislostech. Proto např. i ve starověkém nebo pravěkém umění můžeme najít analogie nebo inspirace pro nesrovnatelně mladší umělecké projevy, samozřejmě včetně těch laických. Náznorným příkladem z běžného života jsou módní vlny a retro styly v odívání, bytové kultuře, designu apod. Zdá se tedy, že rozmanité verze světa se v umění rozvíjejí vždy znovu od nemnoha základních a poměrně stabilních nosných sloupů, které společně nesou proměnlivou klenbu lidské kultury.

Objevy a znovu-objevování

Vzhledem k tomuto výkladu bychom měli obezřetněji posuzovat i tu nejdříve vygumovanou, opravenou a poté zavrženou „techničtější“ kresbu. Těžko totiž můžeme popřít, že i jejím prostřednictvím jsme si zpřístupnili určitou verzi světa a v jejím rámci ledacos objevili. Příkladnějším různá fakta o architektonickém rozvrhu vašeho pokoje. Ale také – a to je důležitější – jsme na vlastní kůži prozkoumali, jak obtížné je vypočítat trojrozměrný prostor na dvojrozměrné ploše. Tím jsme se ovšem vydali nelehkou cestou, kterou se evropská kultura s různými přestávkami prodírala zhruba dvě a půl tisíciletí, již od antiky. A při tomto znovu-objevování jsme mohli okusit pár jejích lahůdek... Jak zobrazit rovnoběžník desky stolu, když se na něj dívám ze šikmého nadhledu? Jak věrohodně vyjádřit objem? Jak dát v obrázku najevo, že tahle věc přede mnou je blíže než tamta, ale dál, než jiná? Atd. Hledat a vytvářet co **nejprůkaznější**, a přitom **dostatečně osobitou** odpověď na tyto a jim podobné otázky – cožpak to není objevování, a tedy i poznávání? Pro názornost stačí vzájemně porovnat a hlouběji promyslet objevy v zobrazení prostoru a času, k nimž se v období velkých změn pojetí výtvarného výrazu (zhruba mezi lety 1870 až 1910) dopracovali třeba C. Monet, P. Cézanne, P. Picasso (Slavík, 2001, 202–205). Dílo každého z těchto tvůrců bylo novým, pro všechny následovníky inspiřující způsobem, **jak do malé plochy malířského plátna zašifrovat strukturu lidského obrazného vidění, z nich vytvořit svět, a tím jej i poznávat jinak než dosud, v jeho nových verzích.**

Co má společného báseň s pařezem a pařez s medvědem?

V předchozích částech textu jsme obhajovali tezi, že expresivní tvorba vede k objevům, a tím zároveň utváří svět. Proto lidé jejím prostřednictvím nejenom cosi vytvářejí, ale také poznávají. Nabídlí jsme argumenty i pro předpoklad, že principy poznávání prostřednictvím tvorby jsou totožné na všech hodnotových úrovních. Prostá laická kresbička a dílo profesionálního výtvarníka se v tomto ohledu liší jenom rozsahem kulturní působnosti a společenskou váhou objevů, **nikolivo podstatou poznávacího procesu.** Umělecký zážitek jako způsob poznávání je tedy dostupný kterémukoliv smrtelníkovi. Jediná potíž bývá v tom, že pro člověka, který se zvláště nezabývá expresivní tvorbou, vůbec nebývá jednoduché si její poznávací přínos vůbec jen uvědomit – můžeme tomu říkat „slepotu či hluchotu pro uměleckou světatorbu“. Natož pak se s dostatečnou pracovitostí k nějakému prohlubování a rozvíjení poznatků. Právě proto je třeba se expresivně **dobře učit.**

To se jistě lehko řekne, ale mnohem hůř udělá. Expresivní tvorba totiž v průběhu učení snadno ztrácí svou objevnou funkci, není-li (1) **dostatečně přirozenou** a (2) **dostatečně reflektovanou součástí** svého zážitku. Obě podmínky jsou nutné, protože jakoukoliv uměleckou aktivitu lze nacvičovat a provádět natolik odcizeně a nevědoucně, že o nějaké poznávání a objevování ani nezavadíte. Pod pedagogickým vedením to navíc může být strašná nuda, tupý dril anebo, což je skoro stejná škoda, jen nic neříkající samoučelné pohrávání. Abychom se tomuto nebezpečí dokázali vyhýbat, měli bychom nějak rozumět podmínkám, ve kterých spojení umělecké tvorby s poznáváním plodí **intenzitu touřícího zážitku.**

Kdy je něco uměním?

Tentokrát se ve výkladu odrazíme nikoliv od kresby, ale od literární tvorby. Následující amatérská básnička, která svým stylem připomíná známé japonské **haiku**, se narodila před pár lety z letného setkání přátel. Prosíme, nečtěte ji uspěchaně:

*Drobečky času jsme od dlaních rozemnuli
a vyfoukali plevy.*

Semínka ozešla.

Co bude dál?

Nikdo z nás neví.

- 3 Psychoterapeutka Helena Klímová napsala knížku **Jak člověk tvoří a maří svět** (Praha: Konfrontace, 1997), která inspirovala název této kapitoly. Rozvíjí v ní téma různých verzí světa z pohledu mezilidského setkávání a duševního zdraví. Určitě stojí za přečtení.
- 4 Přeložit bychom jej mohli jiným slovem cizího původu: **rekvizity.** Ale vzhledem k širšímu rozsahu Waltonova termínu se raději přidržíme jeho originální formou upravené pro české skloňování – **prop, propy** (Slavík, 2001, 125).

Lidé se rozešli, hezké vzpomínky po dlouhé době ztratily přesné obrysy a zůstalo jen pár uspořádaných slov. Ale veršovánka, stejně jako kresba, může mít zvláštní moc: zprostředkovat čtenářům zážitek, kterému vtiskne podobu svého tématu – pomíjivé, a přesto svým způsobem nadčasové situace lidského života.

K přivolání a tematizaci intenzivního zážitku však někdy stačí i obyčejný kus starého dřeva. Nevěříte? Pojďme se tedy seznámit s kratičkým, ale výmluvným příběhem, který ve své knížce *Mimesis as Make-Believe* vypráví **Kendall Walton** (1990, 37, upraveno):

„Pojď, budeme lovcí a ty velké pařezy budou medvědi“, zve Radek do společné hry kamaráda Jirku. Ten souhlasí, přijímá navržené podmínky, a od té chvíle každý veliký pařez, který chlápce uvidí, bude pro ně medvědem. „Pozor, před tebou je medvěd!“, volá Radek na Jirku. Malá Zuzanka, která není ve hře zapojena, ale uslyšela Radkovo výkřik, se doopravdy vyděsí. „To nic, žádný medvěd tu není, my si jenom hrajeme“, uklidňuje Zuzanu Jirka...“

Pokud jste se dokázali sžít se všemi uvedenými příklady, asi vám nepříjde zatežko souhlasit, že úvodem probíraná kresba, básnička ve stylu *haiku* a pařezy z Waltonova příběhu mají jedno společné. Jsou to věci, které jistým zvláštním způsobem dokážou **navodit zážitek** sjednocený určitým **námětem** či **příběhem**. Vzhledem k tomu, že si takto k sobě přivolávají určitý děj a samy vstupují na jeho jeviště, můžeme o nich povědět, že slouží jako typické pomůcky pro světatorbu. Všem takovým věcem, jejichž příkladem by se dalo uvést bezpečet, říká K. Walton souhrnným názvem **props**.⁴

Slovem **prop** jsme položili jasné rozhraní mezi kresbu, báseň a předmět jednoduché dětské hry. Odpovídá to našemu předpokladu, že poznávací principy uměleckého zážitku jsou ve všech tvůrčích aktivitách stejné, bez ohledu na hodnotovou úroveň. Ale zavedením pojmu **prop** jsme tento předpoklad rozšířili snad až moc. Nedopustili jsme se přece jenom chyby, když jsme mezi **umělecké** aktivity – i když v našem případě nebyly profesionálním výtvorem – přiřadili i naivní dětskou hru?

Dejme tomu. Není to však jen něco podobného, čeho se dnes ve vyhrocené podobě dopouštějí televize, když jako variantu umělecké inscenace nabízejí svým divákům **reality show** typu Vyvolení nebo Velký bratr? To přece také můžeme chápat jako házení dvou různých kvalit do jediného pytle nazvaného „divácký zážitek“. Reality show vzbuzují velmi rozporné reakce, jistě nejsou typickým uměním, jak mu v naší kultuře rozumíme, a přece mu ve vysílacím čase konkurují, jako by k němu nějakou oklikou patřily...

Kde tedy hledat hranice umělecké tvorby a s ní spjatých zážitků? *Smíme směřovat nebo zaměřovat zážitek ze spontánní tematické hry a zážitek umění? A pokud ano, pak kdy, jak a za jakých okolností?*

... průvodčí se rozplyne ...

V prvé řadě bychom měli znovu zdůraznit, že **propy** jsou věci, které tvoří svět. A to tak, že kolem sebe obrazně i doslova **vymezují jeviště**, na kterém se odehrává námět, téma, příběh určité **hry** (Osolsobě, 1987). Lidem, kteří jsou právě ve hře, **propy** slouží jako nástroj pro zážitky v rolích tvůrců a spoluhráčů. Umějí si s nimi poradit již malé děti. Například prázdná krabička od zápalek se v dětské hře snadno změní v **prop** – automobil, vznašedlo či vesmírný koráb, a dočká se svých hvězdných chvil (Červenka, 2003, 11).

Fikční svět

Zkuste si názorně představit, jak by taková hra s krabičkou probíhala. Jakmile ji vezmete do ruky a prohlásíte třeba za vesmírnou loď, krabička přestane být tím, co doposud byla, a stane se něčím jiným. Na tom ale není dost. Začnete-li krabičkou – pardon, hvězdným korábem – pohybovat, bude se kolem ní rozvíjet scénérie příběhu, který jste právě rozehráli. Prachobyčejná židle se změní v křižník Impéria, ze stolu se stane planetka, z vás astronauti a z rozspaného hrachu roj meteoritů. Tak přicházejí na scénu věci, postavy a děj ze zvláštní a svým způsobem podivuhodné verze světa – světa fikce.

Svět fikce neboli **fikční svět** je pojem, který umožňuje odlišit momentální **věcné projevy hry** („figury hry“, např. barvy, tvary a hmotu malby), s nimiž lze reálně fyzicky zacházet, od **ideálního prostoru**, který k této hře patří (např. pohádkové nebo mýtické bytosti a jejich prostředí, které byly malbou vytvořeny). Na základě tohoto rozlišení je možné mluvit o tom, že různé herní nápady a konkrétní projevy ve hře (slova, pohyby) mají svůj původ ve fikčním světě, do něhož člověk nahlíží prostřednictvím zážitků ze hry a může jej podle nich zrekonstruovat do ucelené podoby (Doležel, 2003, 200–202, Červenka, 2003, 12–14, Slavík & Wawrosz, 2004, 90–122).

Vstupem do hry tedy vzniká zvláštní druh zážitku: **zážitku fikce** (Slavík, 2001; Slavík & Wawrosz, 2004). Jenom díky tomuto zážitku může člověk o fikčním světě **vědět** a **vyprávět** nebo **přemýšlet** o tom, co v něm zažil. A kromě toho, jenom na základě příslušného zážitku může **odlišit** určitý fikční svět od jiných světů. To ale musí znamenat, že do fikčního světa lze **ustoupit** a zase z něj **vykročit** prostřednictvím specifické hry. Jinými slovy, fikční svět zaujímá své jedinečné **pole** a **dějiště**, do kterého můžeme po určitý čas nahlížet, v němž se dokážeme pohybovat, vzpomínat na něj nebo o něm přemýšlet prostřednictvím hry, tj. na základě svých zážitků ze hry.

Jak rozštěpit zážitek

Z tohoto hlediska se dá vysvětlit **obsahový rozštěp zážitku**, který doprovází některé způsoby světa-tvorby. Je typický pro **zážitky ze symbolických her**, včetně **hry umění** (Slavík & Wawrosz, 2004, 68–81, Červenka, 2003, 9–14). Mohli bychom jej popsat jako specifické rozdělení pozornosti do dvou odlišných rovin. Člověk uvnitř hry si z jedné strany udržuje jakési povědomí o všední fyzické skutečnosti, která ho právě obklopuje, ale – ze strany druhé – největší díl jeho pozornosti zaujímá „jako-skutečnost“ vytvářená hrou. Jak to krásně pověděl **Jiří Suchý**: *Tak například v elektrice průvodčí se rozplyne, dítě bloumá po Africe, looí loice, a my ne...* Pro zaujatého filmového či televizního diváka, čtenáře napínavého románu nebo hráče počítačové hry se běžná realita rozplývá stejně, jako dítěti ten průvodčí. A zážitek se tím štěpí na dvě nestejnoro- dé složky: **ve hře** a **mimo hru**.

Tento rozštěp názorně předvedli Radek, Jirka a Zuzana. Když hrou zaujatý Radek vykřikl: *Pozor, medvědi!*, Zuzka se opravdu vyděsila. Vzápětí jí však přispěchal na pomoc Jirka svým *neboj, jenom si hraje-me*. Zuzka si tak mohla uvědomit rozštěp zážitku, tj. mohla objevit **významovou alternativu** ke svému spontánnímu prožitku. Nebyl to skutečný medvěd, jen nějaká hra, co si kluci vymysleli...

Zuzkou odhalená hranice zážitkového rozštěpu mezi „jenom jako“ a „doopravdy“ vyhlíží v dětské hře poměrně nenápadně. Přesto právě ona je podle všeho tou křehkou linií, kde pramení intenzita zážitku, kde se může rodit dobrodružství, které jsme vám slibovali, a kde současně vstupujeme na rozcestí mezi obyčejnou hrou, životní realitou a hrou umění. Na první pohled by se zdálo, že pohyb na této hraně není žádný problém. Z pohledu sociálního učení a zážitkové pedagogiky však může být stejně obtížný a někdy i zrádný jako chůze po laně.⁵ Pokusíme se v tomto směru Zuzančin případ pro naše potřeby trochu zobecnit.

Tam a zase zpátky...

Potkat se někde v lese s reálným medvědem je bezesporu hodně dobrodružná a na silné prožitky bohatá situace. Kdyby Zuzka nedokázala objevit v Radkově zvolání fikci, protřpěla by notnou dávkou strachu, který by v rámci jejího zážitku **neměl žádnou alternativu**, stejně jako ji nemá člověk, ke kterému se skutečně blíží nebezpečná šelma. Podobně je na tom čtyřleté dítě, když se v hrůze z čerta v průběhu mikulášské nadílky panicky drží mámy. A na shodné zážitkové hraně se ocitá i divák sugestivního hororu, když se zděšeně chytá ruky svého souseda v kině. Prostě a jednoduše, průvodčí jako by tu nikdy nebyl, **prop** přestal být **propem** a vy jste se ocitli akorát před lví tlamou.

Skok do světa

Uvedené příklady napovídají, že lidská psychika dokáže svět nejenom odtažitě konstruovat, ale také natvrdo v zážitku zpřítomnit prostřednictvím pouhé hry. V takové chvíli je krajně obtížné odlišit, zda máte k dispozici nějakou významovou alternativu, protože spontánně prožíváte všechno, co se vám právě v zážitku dává. Pokud jste náhodou v nějaké hře, o které buď vůbec nevíte, anebo na ni pro tu chvíli zapomenete – podobně jako naše Zuzana anebo televizní Vyvolení – diváci nebo hráči kolem vás se sice mohou dobře bavit na váš účet, ale vaše tělo vám dává pořádně najevo, že jste tu doopravdy a na plný plyn. Kdybyste se zoufale rozbředli, anebo dali svému domnělému nepříteli skutečnou facku, nikdo se nemůže divit.⁶ Tím ovšem končí hra a umění ještě ani nezačalo.

Do hry se zase dostanete až tehdy, pokud ve svém zážitku, podobně jako Zuzana s pomocí Jirky, dokážete **zahlédnout rozštěp** – významovou alternativu. V takovém případě se i to nejděsivější volání, třeba *pozor, medvěd*, promění jen v napínavou výzvu k zábavě. Anebo nejvroucnější vyznání lásky v nezávazný flirt. Cožpak o to, mohou to být docela dobré hry, pokud se v nich všichni účastníci uspokojivě najdou, ale z našeho hlediska stále ještě nejde o umění.



5 Závažnost tohoto typu učení pro zvládání sociálních vztahů a pro duševní zdraví výstižně rozebral Vladimír Vavra z pohledu psychoanalýzy (2005, 96–105).

6 Zde se dotýkáme tradičního problému tzv. „naivního diváka“, který je natolik pohlcen děním na jevišti, že nerozlišuje hru s skutečností. Ve slavném článku **Záměrnost a nezáměrnost v umění** jej řešil Jan Mukařovský (1966).

Dialog s uměním

Co naplat, chceme-li se dobírat uměleckých zážitků, budeme tedy při učení nejspíš muset vynaložit víc poznávacího úsilí. Jeho charakteristiku v jediné přílehlavé větě načrtl **Nicolas Bourriaud** (2004, 41): *Umělecké dílo je místo, kde probíhá dialog mezi realitou a fikcí, mezi příběhem a komentářem*. Umělecké dílo tedy má být nástrojem hry a zdrojem individuálního prožitku, ale současně i smysluplným předmětem výkladů (Slavík, 2001, 272). Podle toho bychom se na pedagogické cestě k uměleckému dílu měli postupně dopracovat od reality přes hru až ke komentářům (Slavík, 1997, 68–89). Jinými slovy a v duchu našeho povídání o světatorbě: Jde-li nám v zážitkové pedagogice o umění, nestačí jen něco prožít, a dokonce pak ani nestačí jen expresivně vyjádřit, co jste zažili, ale je třeba pokračovat dál a použít vaši tvorbu jako podnět a oporu pro navazující dialog.

Na počátku takového dialogu stojí otázka, kterou jsme naše úvahy započali: Jak je to správně? Může být položena zcela otevřeně, nebo může zůstat víceméně v pozadí, ale tak jako tak před nás klade dva klíčové úkoly.

Změnili byste něco?

(I) První úkol: porovnávat svou kresbu – nebo jiné své expresivní dílo – a její varianty s tím, co jsme sami skutečně viděli a prožili. A přitom si pokládat otázky. *Které z mých různých vyjádření je nejpřílehlavější? Proč a v jakých kulturních souvislostech?* O řešení těchto otázek jsme se zde pokoušeli. Pro názornější ilustraci vám ale můžeme nabídnout ještě jeden příklad, který setrvává v naznačeném směru, ale pro autory vyznívá osobněji než naše úvodní pokusy s kresbou. Jeho zadání je velmi jednoduché a týká se nejdřív jen výtvarné formy. Ale pak se náhle zkomplikuje o další rozměr, ve kterém se tvary mění v **propy** a obyčejná kompozice geometrických prvků může vyvolat docela silný zážitek, který za příhodných pedagogických okolností umí nabudit lidi k hlubšímu poznávání. Dál posuďte sami.

Zadání zní: vyberte si jeden ze tří geometrických tvarů – kruh, čtverec, trojúhelník. Vybraný tvar v libovolné variantě a velikosti vystříhnete nebo vytrhejte z tužšího hrubého papíru a položte kamkoliv na čistý list bílého hladkého papíru (stačí formát A4). V dalším kroku k němu přidejte druhý vytvořený tvar, jakýkoliv z nabízené trojice. A konečně ještě třetí krok – třetí tvar.

Po skončení této části úkolu si dejte chvíli čas na pozorování a případné úpravy výtvarné kompozice. Anebo s tím raději počkejte a rovnou se pusťte do druhé části zadání: tvary se budou pojmenovávat. V prvním kroku jenom zájmeny (později byste mohli přidávat i konkrétní vlastní jména nebo celé charakteristiky osob; tuto část zde již neuvádíme). Ke tvaru, který jste zvolili jako první, přiřaďte slovo **Já**. Ke druhému **Ty**. A pro třetí si vyberte jen jedno ze tří zájmen: **On**, **Ona**, **Ono**. Co se stane? Možná téměř nic, ale pokud ano, můžete získat dost podnětů k vlastním objevům i ke studiu. Pro ilustraci vám nabízíme popis od člověka, který se nebál pustit do této hry s plným nasazením. Slovo má Magda:⁷

Pojmenované tvary najednou ožily, staly se symboly. Všichni jsme se ponořili do myšlenek a přemítali nad významy, které se tu z něčeho nic objevily. Bylo příliš brzo to strávit, a proto o tom zpočátku nešlo příliš mluvit. Taký to po nás nikdo hned nechtěl. Zřetelně vyostala pouze otázka: „Teď, když znáte dříve netušenou souvislost, změnili byste v obrázku něco?“ Pamatuji si na silný pocit, že jsem ve svém útvoru chtěla nejdřív změnit všechno...

Dlouho jsem pak zkoušela upravovat kompozici, a dokonce i použít barvy. Ale nakonec jsem po všech pokusech a hlavy lámání došla k tomu, že nic měnit nechci... To, co se mě přitom nejvíce dotklo a oslovilo mě, bylo uvědomění si nenasytné lidské touhy po symbolech, víry, že jsou klíčem k tajemství. Člověk by tolik chtěl poznat sám sebe, uchopit tajemství svých myšlenek a prožitků, ale neví, kde má přesně hledat. A tak aspoň tvoří symboly, aby tajemství dostávalo tvář. Je to živel v nás, napořád uniká, ale bez přestání pobízí k další tvorbě a k dalším výkladům...

Mezi já, ty a my

(II) Na tomto místě vyprávění Magdy přerušíme, protože se přiklonilo k našemu druhému klíčovému úkolu: srovnávat své dílo s dílem jiných lidí. I k němu se vztahují otázky. *Kdo z nás se dopracoval nejbliže k námětu? Jak, proč a v jakých kulturních souvislostech?* Takové porovnávání takřka samo nutí k úpravám vašeho díla, k jejich komentářům, a nakonec i k reflektivnímu dialogu. Některé myšlenky, které se v jeho průběhu mohou před vámi objevovat, jsme aspoň ve stručnosti popsali v předcházejících odstavcích.

7 Kráceno a stylisticky upraveno z Magdiny (23) písemné reflektivní bilance z června 2003.

V dialogu brzy přijdete na to, jak se pohledy různých lidí na tutéž věc mohou odlišovat a budete muset hledat argumenty pro zdůvodňování: Která tvůrčí alternativa je správnější? Přitom nezbude nic jiného, než střídavě propadat do zážitků ze hry, vstupovat do fikčního světa a zase se vracet, abyste si o svých poznacích mohli popovídat. Tam a zase zpátky... Možná se v dialogu neshodnete. Nevadí, přečtete si něco z tvůrčí dílny lidí, kteří o vašem tématu vědí víc. Hledejte v knihách, naučných pořadech, na internetu a kde to jen jde, odpovědi na otázku: *Jak je to správně?* Možná zjistíte, že ani mezi znalci nepadne úplná shoda. Nevadí, přemýšlejte dál a pokračujte v pátraní, tvorbě a dialogu. Jak je to správně?

Pro kratičkou ilustraci dejme ještě slovo Magdě, která pokračuje ve vzpomínce:

Kdo nebo co je JÁ? Anebo TY, ON? A jak to zobrazit? Když jsem později nad naším úkolem přemýšlela, uvědomila jsem si, jak jeho zadání pobízí ke hledání dalších a dalších významů, jak nás podněcovalo i k širšímu než jen osobnímu výkladu. Pracovali jsme péče s geometrickými tvary. Ty mají svou obecnou symboliku, zakotvenou v povědomí každého, kdo žije v určitém kulturním prostředí. Jak se liší vlastnosti trojúhelníka od vlastností čtverce nebo kruhu? A co to znamená pro jejich útvorné použití a pro výklad? Kolik jen může být variant těchto tvarů. Každá vyvolává trochu odlišný dojem a ke každé se dají hledat podobenství. Některá se v kultuře tradují, jiná si člověk objevuje samostatně třeba i navzdory tradicím a může se o nich dohadovat s ostatními. A když si pak sedne ke knížkám, může být překvapený, že jiní o nich přemýšleli dávno před ním...

Dokud jsem neprožila šok z pojmenování, neuvědomila jsem si tak jasně, že i ty nejjednodušší tvary mohou nést myšlenky. Pojmenování mi v mém obrázku otevřelo dříve netušený prostor. Byl pro mne samotnou dostatečně tajemný, a navíc tolik zapletený do širších kulturních souvislostí, aby lákal zvědavost. Vzpomněla jsem si dokonce i na Platóna; nejsou snad geometrické tvary podle něj „idejemi“, k nimž se tak či onak oztahují všechny jednotlivosti? Objev Platóna mi pomohl k lepšímu chápání tvorby některých abstraktních malířů, třeba P. Mondriana, o kterém jsme si pak dost povíдали.

...

Co dodat na závěr? Cesta tam a zase zpátky je cestou světatorby a na ní je i to nejprostší tvůrčí dílko dobrým prvním krokem... Protože již cosi víme o nepoznatelnosti světa, víme také, že na takto nastoupené cestě nenajdeme žádný konec. Vtip je ale v tom vůbec se po ní vydat.

Literatura

- **Barbaras, R.** (2005). *Touha a odstup*. Praha: OIKOYMENH.
- **Bourriaud, N.** (2004). *Postprodukce*. Praha: Tranzit.
- **Červenka, M.** (2003). *Fikční světy lyriky*. Praha – Litomyšl: Paseka.
- **Doležel, L.** (2003). *Heterocosmica. Fikce a možné světy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.
- **Goodman, N.** (1996). *Způsoby světa-tvorby*. Bratislava: Archa.
- **Ingarden, R.** (2003). Fenomenologická estetika. In **Zuska, V.** (Ed.). *Umění, krása, šeredno* (pp. 225–246). Praha: Karolinum.
- **Kant, I.** (1975). *Kritika soudnosti*. Praha: Odeon.
- **Mukařovský, J.** (1966). Záměrnost a nezáměrnost v umění. In **Mukařovský, J.** (Ed.). *Studie z estetiky* (pp. 80–108). Praha: Odeon.
- **Osolobé, I.** (1987). Slovo jako exponát, jako hrdina a jako herecká postava (Enklávy divadla v jazyce a literatuře). In **Krausová, N.** (Ed.). *Znak, systém, proces* (pp. 125–151). Bratislava: Veda.
- **Peregrin, J.** (1999) *Význam a struktura*. Praha: Oikoymenh.
- **Prozorskij, V. V.** (1983). *Kritičeskij očerk estetiky emotioizma*. Moskva: Isskustvo.
- **Ruyer, R.** (1994). *Paradoxy oědomí*. Praha: Expresivita a Pedagogická fakulta UK.
- **Quine, W. V. O.** (2002). *Od stimulu k oědě*. Praha: Filosofie.
- **Slavík, J.** (1997). *Od úryazu k dialogu ve výchově – Artefletika*. Praha: Univerzita Karlova – Karolinum.
- **Slavík, J.** (2001). *Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefletiky*. I. díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- **Slavík, J., & Wawrosz, P.** (2004). *Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefletiky*. II. díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- **Souriau, É.** (1994). *Encyklopedie estetiky*. Praha: Victoria Publishing.
- **Vavřda, V.** (2005). *Otázky soudobé psychoanalýzy*. Praha: Lidové noviny.
- **Vopěnka, P.** (2001). *Meditace o základech oědy*. Praha: Práh.
- **Walton, K. L.** (1992). *Mimesis as Make-Believe. On the foundations of the representational arts*. London: Harvard University Press.

SETKÁNÍ S TVOŘIVOSTÍ A LATERÁLNÍM MYŠLENÍM

Shrnutí: Tvořivé myšlení nám umožňuje seznámit se s obecnými postupy řešení problémů, nahlížet na životní realitu z jiného úhlu pohledu, naučit se používat různé analogie, metafory a hry. Každý dosahuje určité schopnosti tvořit a každý, bude-li chtít, ji může patřičným způsobem rozvíjet. Není ani podstatné a ani důležité vyšplhat se až do malého okruhu vynálezců, umělců a jiných tvůrců, ale objevit skryté potence v sobě a udělat krok na své cestě za tvořivostí. Přecenění významu intelektu a inteligenčních testů pro rádobu diagnostiku úspěchu v praktickém životě selhalo a objevily se nové teorie o různých typech inteligence (srov. např. Gardner, 2000). Přestala platit rovnice o vysokém IQ a vysoké schopnosti tvorby (popřípadě i velké úspěšnosti v životě) a představa o obecném faktoru inteligence se postupně (alespoň v odborných kruzích) rozplynula, avšak v podobě jakéhosi mýtu se s ní můžeme setkat i dnes. To je jeden z důvodů, proč předkládáme následující text ke čtenářové úvaze.

Klíčová slova:
**TVOŘIVOST, DIVERGENTNÍ MYŠLENÍ,
 KONVERGENTNÍ MYŠLENÍ,
 LATERÁLNÍ MYŠLENÍ, VERTIKÁLNÍ
 MYŠLENÍ, KONCEPCE ROZVOJE
 TVOŘIVÉHO MYŠLENÍ, HRA, PROŽITEK**

Slovníček pojmů

Divergentní myšlení – specifický druh myšlení, někdy označováno za **rozbíhavé**, jež je důležité pro tvořivost a které vede k několika možným způsobům řešení daného problému (termín J. P. Guilforda).

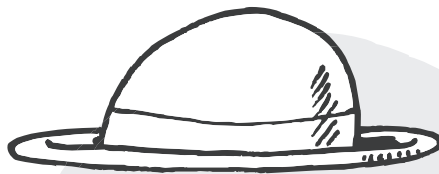
Konvergentní myšlení – opak myšlení divergentního, které je také označováno za **sblíhavé**, tzn. vede k jedinému správnému způsobu řešení, např. jednotlivé úkoly v testu inteligence jsou často konvergentní, připouští se právě jen jedna správná odpověď.

Laterální myšlení – pojem je jistou analogií pojmu divergentní myšlení. Ve své koncepci ho používá Edward de Bono (viz vlastní text). Laterální myšlení můžeme velice pěkně definovat proti myšlení **vertikálnímu**. (Srov. např. Kostroň, 1991, 160)

ENGLISH

Summary: Creative thinking enables us to meet with the common approaches of problem solving, looks at the life reality from a different point of view, learns us to use different analogies, metaphores and games. Everyone reaches a certain ability to create and everyone, if he/she wants, can develop it in a particular way. It is not even essential and important to reach the small group of inventors, artists and other creators, but to discover hidden potentials in oneself and make a step on your way to creativity. Overestimating the meaning of intellect and intelligent tests for the would-be diagnostics of success in practical life failed and new theories about different types of intelligence appeared (compare e.g. Gardner, 2000). The equation about the high IQ and high ability to create (particularly even the high success in life) stopped to be valid and the concept of common factor of intelligence gradually disappeared (at least in professional field). However, in a form of a certain myth we can meet with it even today. That is one of the reasons why we introduce the following text to the readers to consider.

Keywords:
**CREATIVITY, DIVERGENT
 THINKING, CONVERGENT
 THINKING, LATERAL THINKING,
 VERTICAL THINKING, CONCEPT
 OF THE DEVELOPMENT CREATIVE
 THINKING, GAME, EXPERIENCE**

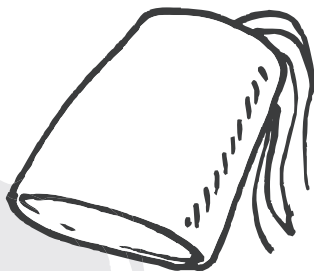


Co je to tvořivost?

Už vás někdy zaujal výklad učitele? Už jste odjžděli nadšení z prázdninového kurzu? Už jste byli překvapeni tím, jak si s vámi autor románu hraje, jak si vás vychutnává ve všech krkolomných a téměř zlomyslných zvratech? Už jste si někdy řekli, *to je zajímavé*? Už jste někdy byli udiveni obrazem nebo hudebním dílem? Už jste někdy překvapili sami sebe nebo snad i druhého člověka svým výtvorem, svým jedinečným a neopakovatelným způsobem myšlení? Už vás zaujala rubrika *Potvoření*? Pokud jste si alespoň třikrát odpověděli kladně, pak vezte, že patříte mezi čtenáře, kteří umějí na svět nahlížet nevěšdně a tvořivě, nebo se o to alespoň pokoušejí.

Máme-li na úvod charakterizovat pojem „tvořivost“, pak se nechme inspirovat řadou teoretických studií (viz seznam použité a doporučené literatury a rubriku *Recenze*). Tvořivost můžeme charakterizovat jako subjektivně svobodný proces, jehož kořeny nacházíme v přirozené podstatě každého člověka. Lidská tvořivost se projevuje nejen v interakci člověka s prostředím (vytvářením produktů), ale i ve „vnitřním životě“ jedince (vytvářením představ a fantazijních obrazů), který dává životu hluboký smysl. V souvislosti s touto filozofií není tvořivý pouze ten, kdo vystavuje ve světově proslulých galeriích, ale každý, kdo je schopen proces tvorby reflektovat a prožívat.

V souladu s myšlenkami existencialismu a fenomenologie a v souvislosti s personalistickou teorií považujeme za primární chápat každou osobnost jako svobodnou a zodpovědnou lidskou bytost, která definuje sama sebe svými životními projekty a prostřednictvím vlastních zkušeností směřuje k rozvoji subjektivní tvořivosti a všech potencialit s ní souvisejících. Takovýto spontánní proces je člověkem pocítován jako sebeutvářející a smysluplný (logoterapeutický).



Digitální a analogový svět

Jsou to dva rivalové a jeden o druhém si myslí, že ten druhý je velice primitivní. Který z nich je hezčí a tvořivější? Je to hloupá otázka? Přestože se říká, že žijeme v digitálním věku, není to pravda. Člověk je „analogový tvor“, který si vymyslel svůj digitální svět, aby ho vetkl do úst jako základní komunikační prostředek řadě přístrojů, které nás obklopují. Digitální řeč je složena z kombinací dvou hodnot, nul a jedniček, nebo, chcete-li, oněch logických *Yes* a *No*. Tento na první pohled primitivní dvojkový kód ovládl všechny digitální přístroje od jednoduchých audio-zařízení přes počítače a složité komunikační technologie. Co všechno můžeme sdělit druhému prostřednictvím dvou hodnot? Všechno? Nebo téměř všechno? Analogová řeč, to je řeč našich úst, to je štěkot psa a krása světa, kterou jsme schopni vnímat všemi smysly. Prostřednictvím intuice jsme schopni předvídat a tušit, prostřednictvím vůle se nevzdávat a prostřednictvím srdce prožívat a radovat se. Pozornost vědců se již houževnatě neupíná na perpetuum mobile, ale na umělou inteligenci. Rádi bychom, aby naši domácí pomocníci přestali pracovat podle předem daných algoritmů nul a jedniček, a začali se chovat intuitivně podle analogových společenských konvencí a mravů v každé kultuře.

Analogii dvou světů otevíráme, abychom si uvědomili, jak můžeme okolní svět vnímat a následně informace zpracovávat. V souvislosti s tvořivostí se v odborné literatuře ustálily dva pojmy, o které bychom mohli doplnit naši analogii digitálního analogového světa. Zatímco jsme ve škole mnohdy připravováni prostřednictvím **konvergentních úloh**, které nám v mnoha aspektech mohou připomínat digitální svět, v reálném životě jsme postaveni před divergentní úlohy – reálné problémy, které jsou svojí povahou spíše analogové¹. Na tuto skutečnost poukazuje například Zelina (1995, 8), když se pozastavuje nad paradoxem zastoupením konvergentních a divergentních úloh v naší škole. Podle autora se děti ve školách cvičí v řešení konvergentních úloh asi z 95%, zatímco v reálném životě jsou zastoupeny pouze z 5%. Naopak škola zcela zanedbává řešení divergentních problémů (věnuje jim pozornost asi jen z 5%), které jsou v praktickém životě zastoupeny v 95%. Dále uvádí, že během 13000 hodin, které děti stráví ve škole, je velký důraz kladen na rozvoj nižších poznávacích procesů na úkor rozvoje hodnocení a tvořivosti.

1 Řešení konvergentních úloh probíhá obvykle prostřednictvím určitého daného algoritmu a vyústí ponejvíce k jednomu správnému řešení; jde o termín J. P. Guilforda. Opakem jsou **úlohy divergentní**, u nichž je algoritmus vedoucí k vyřešení úkolu neznámý a způsobů řešení bývá více.



Večeře z projektu na Divadelní fakultě JAMU, 1998. | foto © Michal Stránský

Potvoření aneb Jak na to?

V minulém čísle jsme otevřeli novou rubriku (G4, 104), ve které bychom rádi poukázali na některé aspekty (po)tvoření – činnosti, která je nesmírně zajímavá, mnohdy provázená rozmanitými prožitky a v některých ohledech též společensky užitečná. Pokud jste stále nepřišli na správné řešení přesku-pení knoflíků, podívejte se do nadcházejícího přehledu, ve kterém si představíme jednotlivé strategie rozvoje tvořivého myšlení. Pokud jste už na řešení přišli, uvědomili jste si, co bylo onou příčinou, která nám bránila ve snadném vyřešení úkolu?

Laterální myšlení a šest klobouků

Edwarda de Bona

Jednu z mnoha koncepcí, která usiluje o rozvoj tvořivého myšlení, sestavil **Edward de Bono** (1997, 1998) a můžeme se s ní seznámit například prostřednictvím **Roberta Fishera** (1997). (Dále k této metodě viz rubriku *V různých postavách*, s. 74–76). Tento program, který v USA probíhá na několika školách a navštěvují ho milióny žáků, učí děti řešit problémy prostřednictvím vytváření tzv. **mentálních map** a je sestaven z her a cvičení usilujících o rozvoj divergentního (laterálního) myšlení. Každá z těchto sedmi oblastí se vždy úzce zaměřuje na rozvoj jedné dovednosti nebo vlastnosti, o které se Edward de Bono domnívá, že by mohla podporovat rozvoj tvořivého myšlení.

Sedm základních strategií

- Hry a cvičení zařazené do prvního bloku usilují o rozšíření našeho vnímání. Navrhované aktivity v podstatě cvičí distribuci pozornosti. (Např.: Co vše je třeba zařídit při stěhování; co zvažujeme, když vybíráme dovolenou; co činí učitele dobrým učitelem, apod.)
- Druhý blok se zaměřuje na volbu preferencí, tedy uvědomování a procvičování si toho, co je nejdůležitější. (Např. Co dělá nejvíce přítele přítelem; co je nejpodstatnější při koupi kola, apod.)
- Třetí blok obsahuje aktivity, které učí rozlišovat jednotlivé výhody a nevýhody (popřípadě zajímavosti) při rozhodování. (Např. Výhody a nevýhody povinné školní docházky, apod.)
- Čtvrtý blok obrací pozornost na důsledky našeho jednání. (Např. Co se stane, když... dojde na světě nafta, vyléčíme všechny nemoci, apod.)
- Pátý blok se nás snaží přimět k přemýšlení a úvahám, proč to či ono činíme a k čemu vlastně směřujeme – učí nás vymezovat cíle. (Např. O co se snaží... fotbalové mužstvo, žáci ve škole, apod.)
- Šestý blok nás vede k hledání alternativ – jiných možných způsobů řešení problému. (Např. Je nějaký jiný způsob ... jak pomoci kamarádovi, vydělat peníze, apod.)
- Sedmý blok nás učí dívat se na problém z pozice jiného člověka, jiné skupiny lidí apod. (Např. Mají dvanáctileté děti chodit spát ve 20.00 hodin? Jak na tento problém nahlížejí děti, rodiče, učitelé, apod.)

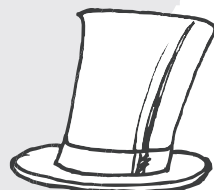
Zamyslíme-li se detailně nad obsahem jednotlivých bloků, zjistíme, že problematika rozvoje tvořivého myšlení je do jisté míry totožná s problematikou komplexního rozvoje osobnosti, a chceme-li tedy rozvíjet kreativitu, musíme se zaměřit na rozvoj všech stránek osobnosti a nejen pouze na divergentní myšlení. V jednotlivých blocích se autor zaměřuje na cvičení pozornosti (především distribuci pozornosti), na uvědomování si hodnot ve smyslu preferencí i hodnot individuálních a společenských (výhody a nevýhody). Zabývá se rozvojem mravního jednání osobnosti (důsledky našeho rozhodnutí), uvažuje o reálném a ideálním Já, o aspirační potenci jedince (vymezování cílů a možností), přemýšlí o interpersonálním chování a postoji z pozice sociálních rolí. Na tomto příkladu můžeme doložit, jak problematika rozvoje tvořivého myšlení velmi úzce souvisí s pedagogikou, antropologií, etikou, obecnou a sociální psychologií, psychologii osobnosti apod.

Ve svém díle **Šest klobouků aneb Jak myslet** (1997) Edward de Bono celý program ještě prohlubuje a předkládá myšlenku dívat se na problém vždy jakoby z pozice *jiného člověka s různě barevným kloboukem na hlavě*. Klobouk dané barvy symbolizuje jistý myšlenkový postoj k danému problému a nutí nás vystupovat pokaždé v odlišné roli. Jsme-li nuceni například při řešení dané situace vždy znovu a znovu *vyměňovat klobouky na hlavě*, jsme schopni se dívat na skutečnost i z šesti různých pohledů. Naše vnímání je diferencovanější a může nám zprostředkovat *barevnější, pestřejší a komplexnější* kognitivní mapy a tvořivěji se tak vypořádat s problémy.

- **Bílý klobouk** nás nutí vystupovat v roli *bezcitného člověka, kterého zajímají pouze holá fakta*, „čistá“ a pokud možno *objektivně měřitelná data*. Bílý klobouk nás učí *dělit fakta na rádo-by domnělá (fakta, o kterých se domníváme, že odpovídají skutečnosti) a na fakta ověřená, která by měla být dominantní při rozhodovacím procesu*.
- **Červený klobouk** nás vede k *postojům opačným*. Pod jeho vlivem se máme plně *oddát emocím a citům, které často skrytě (nevědomě) působí v našich úvahách o problému, aniž bychom si je plně uvědomovali*. S červeným kloboukem máme právo na *dojem, tušení, intuici apod., stejně jako na strach, odpor atd.*
- **Černý klobouk** nás situuje do role *racionalního a inteligentního kritika, který vidí svět černě a v každé situaci poukazuje na to negativní*. S černým kloboukem na hlavě v podstatě nelze žádný problém vyřešit, protože každá situace se zdá díky velkému množství *negativních hrozeb neřešitelná*. (Sociální psycholog by vystupování s černým kloboukem na hlavě mohl připodobit k obrannému mechanismu *kyselých hroznů*).

- **Žlutý klobouk** nás učí *„dívat se na svět“ přesně opačně, než s kloboukem černým*. V každé situaci lze najít *něco pozitivního a příjemného*. Žlutý klobouk nás nutí *hledat dobré ve špatném*. (Sociální psycholog by vystupování ve žlutém klobouku mohl přirovnat k obrannému mechanismu *sladkého citrónu*).
- **Zelený klobouk** nás staví do role *tvůrců, kteří jsou schopni laterálního myšlení (termín E. de Bona použitý od roku 1967)*. Zelený klobouk nám umožní *uzdat se formálního myšlení opírajícího se především o znalost slov, symbolů a jejich vztahů a vnímat svět jinak – alternativně*. Zelený klobouk nám *předurčuje roli „šáška“, jemuž není cizí humor a který má odvahou přicházet s proovokativními nápady opírajícími se např. o absurdní situace, volbu nezvyklých alternativ, „spojování nespojitelného“ apod.*
- **Modrý klobouk** z nás činí *organizátora, který je zodpovědný za postup řešení problému a jenž se stává tvůrcem „know-how“ a rozhoduje o pořadí „nasazování klobouků“ apod.*

Myšlenka nahlížet na problémy z pozice *vždy jako by jiného člověka*, který je jednou zmítán emocemi, podruhé převažující racionalitou, potřetí pomatením myslí apod., je zajímavá. Analogicky bychom ji mohli přirovnat k některým typologiím osobnosti, které o člověku uvažují obdobně. Nabízí se např. typologie **C. G. Junga** (1993), který na svůj tzv. **kříž funkcí** umísťuje do středu „vědomé Já“ a na konce jednotlivých na sebe kolmých os klade funkce myšlení a citu, vnímání a intuice. „Já“ představuje určitý energetický potenciál a rozhoduje o zesílení nebo oslabení jednotlivých funkcí. *Jestliže myslíte, nechávejte city a citové hodnoty stranou, protože cítění nejvíce rozruší vaše myšlenky. Na druhé straně lidé, kteří se řídí hodnotami cítění, nechávají myšlení stranou a dobře dělají, poněoadž tyto dvě odlišné funkce jsou navzájem protikladné*. (Jung, 1993, 27). Takto v podstatě Jung vytváří čtyři základní typy lidí – myslivého, citového, intuitivního a vnímavého, které se dále ještě mohou kombinovat s extrovertním a introvertním zaměřením. De Bonovo umění podívat se na problém s *jiným kloboukem na hlavě*, je v podstatě Jungovo přesměrování energie „vědomého Já“ a nazírání problému z pozice jiné, například i méně dominantní funkce.





Z kurzu DoNitra 2003. | foto © Vladimír Halada

Za tvořivostí skrze odbourávání bariér

Jako další možnost rozvoje kreativity můžeme uvést tzv. **odbourávání bariér**. Tento přístup je založen na myšlence naučit člověka identifikovat „bariéry“ (někdy též označované jako „myšlenkové dominanty“) a při vlastní tvorbě nebo řešení problémů se těmto „slepým uličkám“ vyhýbat. Myšlenkové dominanty můžeme analogicky přirovnat k magnetům, protože se vyznačují intenzivním a opakovaným „přitahováním“ k nepodstatným nebo na první pohled možným a zároveň mylným alternativám (výsledkům). **Eduard Bakalář** (1986) nabízí hned několik takových bariér, které nám v mnohém mohou připomínat předcházející sedmero strategií rozvoje divergentního myšlení.

Bariéry ve vnímání nám ztěžují jasně identifikovat problém, rozeznat detail od celku a naopak, figuru od pozadí apod. Tuto bariéru bychom mohli podrobit analýze a blížeji potom každou zvlášť ještě specifikovat, aby mohlo být zřejmé, že naše neschopnost přijít na rozřešení problému může mít například příčinu v:

- Neschopnosti vymezit problémovou oblast širěji nebo naopak užěji.
- Neschopnosti vidět problém z jiných hledisek, neochota „poodstoupit“ od problému, začít odjinud apod.
- Neschopnosti zbavit se našeho očekávání, které nás zavádí ke stereotypům (vidíme to, co jsme zvyklí vidat).
- Neschopnosti ubránit se přesycení podnětů, které si nejsme schopni uvědomovat a vnímat pro jejich intenzivní a opakované působení.
- Neschopnosti využívat všech smyslových podnětů a intuice.

Bariéry kultury a prostředí si člověk osvojil díky socializačnímu procesu, dlouhodobému pobytu ve společnosti, kde je vystaven působení nejrůznějších autorit, tradic, lidových rčení apod. I tento druh bariér bychom mohli podrobněji rozvést a doložit na osobnostních slabostech každého z nás. Tradice jsou pro člověka nesmírně cenné z hlediska kulturního, podrobněji je zkoumá například kulturní antropologie apod. Pro rozvoj tvořivosti mohou být inspirativní, ale také zavádějící, protože převládnou-li, mají natolik silnou moc, že se jich těžko vzdáváme a nejsme schopni „udělat krok novým směrem“. S jakými kulturními bariérami se můžeme setkat?

- Neschopnost hrát si a smát se.
- Neschopnost využívat citů a intuice.
- Neschopnost oddat se fantazii a reflexi vlastních myšlenek.
- Neschopnost vymanit se tradicím a strachu z autorit.
- Neschopnost zbavit se strachu z porušení společenských tabu atd.

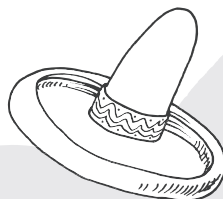




foto © z archivu Střediska ekologické výchovy SEVER

J. L. Adams (1974) se ve své monografii o bariérách navíc zmiňuje o **bariérách emočních**, prostřednictvím kterých se člověk obvykle brání nepříjemným pocitům plynoucím často z procesu rozhodování a úsilí o vyřešení problému, a **intelektuových**, jež způsobují např. nedostatek informací, preference nesprávných algoritmů, volbu různých komunikačních kanálů, symbolů, znaků apod.

Mezi emocionální bariéry Adams řadí:

- *Strach z neúspěchu, z chybného řešení, ztráty prestiže, odhalení osobních komplexů apod.*
- *Pocity nejistoty pramenící z nejednoznačnosti problému, neschopnost orientovat se v chaosu apod.*
- *Neschopnost přijmout roli toůrce, která je spojena vždy do jisté míry s odpovědností a preferencí role posuzovatele.*
- *Neschopnost oprostít se na čas od problému, umění odpočívat a relaxovat.*
- *Snížená schopnost imaginace na úkor konkrétních představ a vzdalování se realitě, nebo naopak přílišné ztotožnění se s nerednými představami, neschopnost opustit virtuální svět.*
- *Neschopnost reagovat na problémy plynoucí z citové chladnosti, nebo naopak z přílišného nadšení pro řešení problému, bezhlavá aktivita motivovaná okamžitým dosažením úspěchu.*

Mezi intelektové bariéry pak řadí:

- *Používání neadekvátního jazyka vzhledem k charakteru problému (např. matematického na úkor verbálního nebo vizuálního apod.).*
- *Neschopnost vyjadřovat myšlenky prostřednictvím zvoleného jazyka (např. neschopnost verbalizace).*
- *Nedostatek informací, použití neadekvátních informačních zdrojů, neschopnost kategorizovat informace a používat vhodné myšlenkové postupy.*

Z uvedeného je zřejmé, že máme-li se stát tvořivými nebo dokonce vést druhé k tvořivosti, musíme nutně usilovat o rozvoj svých schopností (především kognitivních) na straně jedné a najít v sobě sílu i sebevědomí k protispolečenskému rebelství na straně druhé. Z toho vyplývá, že pedagog, který chce tvořivě vést ke kreativité, musí být nejen „osobnostně silný“, ale musí být také schopen, jako představitel mravních norem, čelit „tvořivým, nevybíravým a odvážným“ projevům svých svěřenců. Naše úvaha směřuje do oblasti **sociálních bariér**, ve kterých dominuje konformita jako faktor narušující možnost odlišovat se ve svých tvořivých projevech od ostatních. Na straně jedné ve školní třídě voláme po dodržování pravidel slušného chování, školního řádu, pokynů učitele apod., na straně druhé toužíme po schopných jedincích s vlastním názorem a jistou osobností odlišností od „konformního davu“. Konformní chování, které můžeme chápat jako určitou tendenci přizpůsobovat své postoje a názory ostatním členům skupiny, abychom se vyhnuli tzv. negativním sankcím a naopak získali sankce pozitivní, je dle sociologů do jisté míry důležité pro fungování každé společnosti a dosahování kulturně společenských cílů legitimní cestou. Najít vyváženost na cestě za tvořivostí mezi konformním a nonkonformním chováním nemůže být pro žáka jednoduché, protože postupnou sounáležitostí dítěte se skupinou (třídou spolužáků) se konformita stává přirozenou a žák ji přestává pocítovat jako vnější nátlak. Zařazujeme-li konformitu mezi ostatní bariéry, činíme tak s vědomím, že je pro rozvoj tvořivosti stejně zrádná jako již zmíněné bariéry.

Konformita, pravidla a tvořivost v praxi

Především pedagogové, kteří pracují s mladší věkovou kategorií dětí, jsou vnímáni jako autority s vysokou hodnotou mravního kreditu. Často jsou vystaveni situacím, kdy musí „posuzovat žáka“ a srovnávat jeho projevy se škálou určitých pravidel. Za normu můžeme například považovat školní řád, ale i učitelovy samotné požadavky (počínaje okraji v sešitě a jeho vztahem k Bohu konče), ke kterým sám dospěl v souvislosti s utvářením svého sebe-pojetí, nebo které tradičně přejal od svých učitelů, kolegů, ředitele apod. Mnohdy si ani sám nemusí přímo uvědomovat, proč na dotyčném pravidle trvá, když v dané pedagogické situaci nemá žádné opodstatnění, ale dělá to prostě proto, že *to tak vždy dělala*.

Pedagogova precitlivělost k bezvýhradnému akceptování norem se může úspěšně kombinovat s autoritářstvím, tedy přehnaným smyslem pro sociální hierarchii (Dacey & Lennon, 2000). Podle citované studie největší míru autoritářství vykazovali policisté, důstojníci armády a hned na třetím místě učitelé. Přestože učitelé nejsou, na rozdíl od policistů a vojáků, nositeli výrazných symbolů moci (pistole, uniforma apod.), jsou nuceni žáka hodnotit a to jim samo o sobě dává mocnou zbraň, např. pro zachování kázně ve třídě. Namísto toho, aby se tedy svobodně rozvíjela osobnost dítěte a jeho autonomie (jak o to usilují například některé alternativní školské systémy), je dítěti přidělena role poslušného a způsobného jedince, který neobtěžuje učitele nesmyslnými otázkami a nekomplikuje mu už tak dost namáhavou práci. Taková atmosféra ve třídě plně strachu z negativního hodnocení pak tvořivost dětí potlačuje.

Tvořivý učitel, potažmo tvořivý žák, se projevuje mimo jiné i tím, že je schopen překonávat zažitá tabu, zaběhané konvence a sociální bariéry. Tvořivý žák preferuje vlastní zkušenost na úkor ověřené, didakticky „naservírované“ a „pravdivé“ zkušenosti učitele. Je ochoten riskovat a bezhlavě se pouštět do nejistých a neznámých situací, které vnímá jako dobrodružné a inspirující. Takové dítě pochopitelně hodnotí tyto situace podle vlastní kognitivní mapy a svého pojetí světa, nezávisle na dospělých, starších kamarádech a učitelských autoritách. Názory ostatních jsou podružné a pro jeho rozhodnutí v podstatě nadbytečné. Jak může vypadat spontánní a originální chování dítěte při řešení problémového úkolu, můžeme načrtnout v následujícím příběhu.

Hra na konstruktéry aneb Tvořivost jako porušení normy

Jedna z her, která byla žákům v šestých třídách předložena, měla následující pravidla: *Jste chudými konstruktéry a máte za úkol během deseti minut z těchto předmětů postavit co nejvyšší stoubu*. Děti měly k dispozici: Lepicí pásku (izolepu), tři kancelářské sponky, čtyři špejle a dvě čtvrtky tvrdšího papíru.

Jednotlivé skupinky začaly navrhnout svá řešení a přemýšlely, jak s omezenými možnostmi vyřeší problém. U některých se objevovaly zajímavé myšlenky. Např.: *Důležitá je široká základna, smotat papír do válce a využít ho jako hlavního nosného tělesa*, apod. Když téměř celý čas vypršel a skupinky už ani nedýchaly, aby jejich věž nespadla, vyskočil jeden z hochů na lavici a s pomocí svého kamaráda připevnil jeden konec lepicí pásky na lampu u stropu a druhý ke stolu. Vznikl tak dlouhý pás, na který bylo možné nalepit špejle, sponky, papír apod. Úkol vyřešily všechny skupinky. Délky věží se pohybovaly od 50 do 80 cm. Originální však bylo řešení družinky, která se nebála překročit dané hygienické normy a pošlapat stůl botami. Vytvořila věž kolem tří metrů.

Umíme si představit reakci učitelů, kdyby žáci při řešení svých úkolů chodili po lavicích? A co teprve hodnocení ředitele nebo školní inspekce?

Rozvoj globálních vlastností

V rámci našeho výčtu možností, jak rozvíjet tvořivost, nemůžeme zapomenout ani na program rozvoje tvořivosti, který prezentuje **Miron Zelina** (1995). Jeho výčet jakoby zobecňoval řadu dílčích technik a postupů. Vyjmenovává řadu charakteristik osobnosti a ke každé z nich uvádí cvičení, která můžeme využít při některém z připravovaných kurzů nebo se jimi můžeme inspirovat při vytváření nových her. Jednotlivé oblasti mají globální povahu a zajisté bychom je mohli ještě blíže specifikovat.

- *Rozvíjení tvořivého vnímání světa.*
- *Rozvíjení představivosti, fantazie a imaginace.*
- *Rozvíjení plynulosti, rozmanitosti a originality myšlení.*
- *Rozvíjení vlastností potřebných k tvořivému řešení problémů.*



Rozvoj vlastností tvořivosti

Werner Kirst a **Ulrich Diekmeyer** jsou ve svých úvahách daleko analytičtější a ve svém **Tréninku tvořivosti** (1998) nabízejí prostřednictvím tzv. dvanácti tréninkových polí 68 her pro rozvoj schopností, jež posilují tvořivost v patnácti různých oblastech.

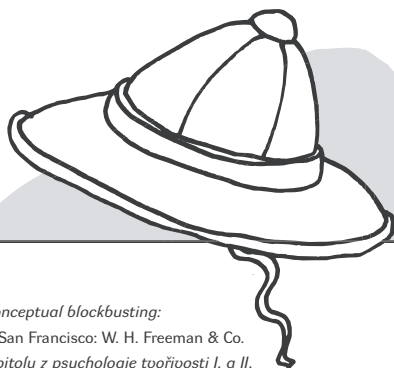
- **Flexibilita** – schopnost snadného osvojení nových forem a struktur myšlení.
- **Fluence** – schopnost rychlého a snadného nacházení vhodných nápadů a představ.
- **Originalita** – schopnost přicházet na nepřebírané množství neobvyklých a zajímavých nápadů.
- **Analýza** – schopnost popsat obsah, souvislosti a přesně definovat.
- **Produktivita** – schopnost neustále produkovat nápady pro řešení problémů.
- **Konstrukcionost** – schopnost kombinovat věci a nápady účelně a důmyslně.
- **Přetváření** – schopnost změnit dané souvislosti a vytvořit nové.
- **Systematizace** – schopnost objevit systém a uspořádat podle něj myšlenky.
- **Vyjadřování** – schopnost jasně formulovat a reprodukovat zážitky a zkušenosti.
- **Realizace** – schopnost rozpracovat dílčí plány a uskutečnit je.
- **Kombinace** – schopnost nacházet souvislosti a vazby, a přispívat tak k řešení problému.
- **Transformace** – schopnost nahrazovat východiska a úpovědi jinými.
- **Rozhodování** – schopnost porovnávat a analyzovat různá východiska a postupy.
- **Přízpůsobivost** – schopnost sladit věci a myšlenky s danými podmínkami.
- **Organizování** – schopnost sladit východiska s určitým smysluplným cílem.

Tento neuvěřitelný výčet schopností, kterými bychom mohli také popisovat tvůrčí osobnost, naznačuje, jak je daná problematika zajímavá a multidisciplinární. Lidská tvořivost má neuvěřitelné množství podob a setkáváme se s ní na každém kroku, prostřednictvím lidských produktů a určitého způsobu chování, ale také skrze schopnost vyjadřovat se, oblékat se a tvořivě řešit každodenní malé problémy atd.

Sedmkrát o tvořivosti

1. Tvořivost lze rozvíjet, stejně jako člověka lze do jisté míry vzdělávat a vychovávat.
2. Tvořivost je možné rozvíjet různými činnostmi, které vždy nemusí vyústit v konkrétní produkt, ale mohou mít imaginární povahu.
3. Tvořivé produkty (tvořivost) nemusí mít vždy širší sociální význam (nemusí být uznávány celosvětově), z výchovného hlediska stačí, když mají subjektivní smysl pro daného jedince. Připomeňme, že neschopnost tvořit dovedla některé spisovatele, hudebníky a jiné umělce až k sebevraždě.
4. Tvořivost pomáhá člověku úspěšněji zvládat životní překážky.
5. Tvořivost (jako lidská vlastnost, popřípadě schopnost) je předpokladem pro tvorbu v rozličných oblastech a oborech a základem pro vynálezeckou činnost.
6. Tvořivost je předpokladem pro vytváření kulturních hodnot.
7. Tvořivost je základním pilířem zábavy a humoru, plnohodnotné relaxace, obnovy duševních sil a zdrojem inspirativních prožitků.

Bohužel se také setkáváme s lidskou netvořivostí.



Literatura

- **Adams, J. L.** (1974). *Conceptual blockbusting: A guide to better ideas*. San Francisco: W. H. Freeman & Co.
- **Bakalář, E.** (1986). *Kapitoly z psychologie tvořivosti I. a II.* Plzeň: Dům techniky ČSVTS.
- **Bakalář, E., & Kopský, V.** (1987). *I dospělí si mohou hrát*. Praha: Pressfoto ČTK.
- **Bakalář, E.** (1998). *Nové psychohry*. Praha: Portál.
- **Belz, H., & Siegrist, M.** (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvojení*. Praha: Portál.
- **Dacey, J. S., & Lennon, K. H.** (2000). *Kreativita*. Praha: Grada.
- **de Bono, E.** (1997). *Šest klobouků aneb Jak myslet*. Praha: Argo.
- **de Bono, E.** (1998). *Pravdu mám já, určitě ne ty*. Praha: Argo.
- **Fishkin, A. S.** (1999). *Investigating Creativity in Youth*. New Jersey: Hampton.
- **Fisher, R.** (1997). *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál.



Z kurzu DoNitra 2003. | foto © Vladimír Halada

- **Frankl, V. E.** (1994). *Člověk hledá smysl*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
- **Gardner, H.** (1999). *Dimenze myšlení – Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál.
- **Hlavsa, J.** (1986). *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN.
- **Horst, B., & Siegrist, M.** (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- **Jung, C. G.** (1993). *Analytická psychologie*. Praha: Academia.
- **Kirst, W. & Diekmeyer, U.** (1998). *Trénink tvořivosti*. Praha: Portál.
- **Lokšová, I., & Lokša, J.** (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál.
- **Lokšová, I., & Lokša, J.** (2001). *Teória a prax tvorivého vyučovania*. Košice: ManaCon.
- **Maisel, E.** (2002). *Trénink kreativity*. Praha: Portál.
- **Maňák, J.** (2001). *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido.
- **Maňák, J.** (1998). *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: PdF MU.
- **Nakonečný, M.** (1997). *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia.
- **Ruisel, I.** (2000). *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál.
- **Směkal, V.** (2002). *Pozvánka do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal.
- **Sternberg, J. R.** (2001). *Úspěšná inteligence*. Praha: Grada.
- **Svancara, J., Vašina, L. & Kostroň, L.** (1991). *Kapitoly z kognitivní psychologie*. Brno: FF MU.
- **Torrance, E. P.** (1995). *Why fly?* Norwood: Alex Publishing Corporation.
- **Zelina, M.** (1995). *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris.

ČIARA, ČIŽE KRESBA

Jaroslav Uhel

Súhrn: Príspevok sa zaoberá významom kresby, s dôrazom na imaginatívnu kresbu, ako výtvarnej disciplíny a jej možné presahy. Prostredníctvom presahov upozorňuje na význam výtvarnej kresby a na vytváranie novej skutočnosti prostredníctvom kresby. Kresba je miestom hľadania nových možností, miestom inovácie výtvarného rukopisu, ale aj miestom experimentovania, je prostriedkom prieskumu kompozičného usporiadania, ale aj prostriedkom artikulácie vlastnej skúsenosti či skúsenosti iného. Väčší význam má synkretické chápanie kresby ako jej analýza. Článok sa zaoberá možnosťou presahov vo výtvarnom umení z pohľadu ich aplikácie v edukačnom procese. Zdôraznené je poznanie, že presahy sú podmienené komunikáciou, pripravenosťou respondentov na ich aplikovanie a majú za cieľ podnietiť ponímanie takýchto procesov. Od umenia k filozofii a od nej k edukácii... Zároveň odкрýva možnosti vstupov a ich smerovanie a spôsob uvažovania v týchto rozmeroch aj možných gradáciách.

Kľúčové slová:

PRESAH, DRUHY PRESAHOV, MOŽNOSTI PRESAHOV, VÝTVARNÉ UMENIE, VÝTVARNÁ TVORBA, KOMUNIKÁCIA, IMPULZY, KREATIVITA, EDUKÁCIA, KATEGORIZÁCIA, UMELECKÁ REČ, DUCHOVNÉ JAVY, IMAGINÁCIA, UMENIE A SKUTOČNOSŤ, KRESBA, DRUHY KREŠBY, PROCES PRÍPRAVY, TVORIVOSŤ, ALTERNATÍVA, TVORIVÉ MYSLENIE



ENGLISH

Summary: The article deals with the importance of drawing, emphasizing the imaginary drawing as an artistic sector and its possible transcendences. Through these transcendences it draws the attention to the importance of drawing in art and forms a new reality through drawing. Drawing is a place for seeking new resources, a place of innovating the art manuscript, but also a place of experimentations, it is a means of survey in the composition method, but also a way of articulations of own experience or the experience of someone else.

In the article it is stated, that the sincretic understanding has more important meaning rather than its analysis. The article is dealing with the possibility of overreaching in art from the point of view of its application in an educational process. Emphasized is the knowledge, that transcendences are conditioned by communication, preparedness of respondents for their application and they have as a point to raise understanding of these processes. From art to philosophy and from philosophy to education... At the same time they reveal the possibility of access, its directions and the way of considerations in these possible gradations.

Keywords:

TRANSCENDENCE, KINDS OF TRANSCENDENCE, POSSIBILITIES OF TRANSCENDENCE, ART, ARTISTIC CREATION, COMMUNICATION, IMPULSES, CREATIVITY, EDUCATION, CATEGORIZATION, ARTISTIC SPEECH, SPIRITUAL PHENOMENON, IMAGINATION, ART AND REALITY, DRAWING, KINDS OF DRAWINGS, PREPARATION PROCESS, ALTERNATION, CREATIVE THINKING

Kresba ako alternatíva

Kresba je najrozšírenejším výtvarným prejavom a východiskom pre inú výtvarnú činnosť. Je profesionálnou nevyhnutnosťou. Je základom a podmienkou. Kresba je na začiatku každej tvorivej cesty. Štúdium kresby je prvou cestou, prvým vníkaním do oblasti výtvarného umenia, tak ako je praktizovanie kresby každodennou činnosťou výtvarníkov. Kresba je koncentrovaná sila s trvalým významom, so svojim samostatným životom vo všetkých jej podobách, ktorými sa je schopná prihovárať. Vždy citlivo, živo, bezprostredne a výrazne. Uprednostňovanie voľnej kresby ako svojbytného výtvarného prejavu v návaznosti na potreby jednoznačného vyjadrenia sa, je zmyslom tvorby. Kresba je prameňom poznatkov, zážitkov, hrou aj predmetom experimentovania. **Od čistej abstrakcie ku filozofii obrazu, k výpovedi autora o svojom názore na existenciu sveta. Kresba so schopnosťou posunu od čistej poézie k poézii obrazu v próze.** Prostredníctvom kresby rozvíjame citový svet v otvorenej atmosfére. Význam kresby je aj v jej podiele na rozvíjaní osobnosti umelca. Preto je potrebné zamerať sa v tomto procese **na rozvoj tvoriúcich schopností a tvorivosti, na rozvoj samostatnosti v tvorbe a na rozvoj divergentného myslenia.**

Všimnime si druhy a typy kresieb, ktoré svojim zmyslom patria do alternatívnych kontextov, k tendenciám istej nenahraditeľnosti kresby, zvlášť sa zameriame na imaginatívnu kresbu, jej možnosť aj presahov a zároveň aj to, že imaginatívna kresba má svoje opodstatnenie v umeleckej tvorbe. Takáto kresba otvára dvere intuícii, pocitu, tvarovej aj pohybovej slobode, osobnej individuálnej poetike a predstave. Nielen základná funkcia kresby je dôležitá, ale umelecká výpoveď, vypovedajúca o autorovi a svete. Ide zásadne o jeho výrazový prejav a výtvare pôsobivú výpoveď, ktorú umelec obohacuje o vyjadrovacie prostriedky: tvorivosť, objavnosť, eleganciu a sugestívnosť prejavu.



foto © Jaroslav Uhel

Druhy a typy kresieb (voľný výber), v ktorých sa uplatňujú presahy:

- Imaginatívna kresba
- Záhlavná kresba
- Makarónové kresby
- Automatická kresba
- Hmatová kresba; haptická kresba
- Prerývaná kresba; perforovaná kresba
- Mentálna kresba
- Trojdimenzijná kresba
- Kresba ohňom; kresba svetlom
- Kresba vodou
- Frotážové kresby
- Asociatívna kresba, asociatívne kreslenie

Tieto kresby sú prostriedkom dávajúcim odpoveď na to, kde je hranica medzi sebareflexiou a mediaciou, medzi rozmanitosťou a expresivitou, tieto kresby sú o sebarefektovaní a hľadaní vlastnej identity. Návrat k človeku, návrat k jeho intímnej existencii s dôrazom na hľadanie nadčasových hodnôt. Kresba je postupne fragmentovaná. Do priestoru abstrakcie sa dostáva, keď sa vo svojej bravúre a dokonalosti stotožňuje až na úroveň svojich možností ako výsledok procesu tvorby artefaktu. A tak sa otvára možný priestor, v ktorom sa realizuje proces postupnej abstrakcie, postavenej na redukcii tvaru a tým aj na výrazových prostriedkoch, ktoré ho formulujú.



Aspekty, presahy a komunikácia

Medzi jednotlivými oblasťami tvorby, medzi jednotlivými umeniami už dávnejšie existuje komplementárny vzťah. Navzájom sa dopĺňajú. Z dejín umenia poznáme prípady, kedy sa jednotliví umelci vedome zhromažďovali a organizovali vzájomné skupiny a spájali ich priateľstvá... Sartre a Giacometti, Cézane a Zola, Wittgenstein a Kokoschka a mnohé iné. Umenie je vynikajúca cesta a veľmi vhodná platforma pre hľadanie nových možností. Umenie môže narušiť aj zmeniť overené vzorce správania sa. Umenie je predovšetkým priestor, ktorý je otvorený k prepojeniu medzi odborními a hľadanie iných rozmerov a súvislostí. V závere minulého storočia sa v tvorivých umeleckých procesoch stretávame s faktom, že umelci prestali robiť rozdiel medzi tým, či motív spracujú ako kresbu, maľbu, sochu, inštaláciu, fotografiu alebo objekt. V okruhu umeleckých disciplín už veľmi ťažko nájdeme ostré hranice napríklad medzi happeningom, eventom, public artom, performans, divadlom, alebo site specific. Zároveň dochádza k zjavným presahom medzi umením a ďalšími odborními. Umenie presahuje do sociológie, psychológie, pedagogiky, politiky, etnológie, ekológie a do mnohých iných ďalších odborov. Umenie sa prirodzene prelína so vzdelaním. Joseph Beuys považoval pedagogickú výchovu za rovnocennú zložku svojho diela. Učil, že každý jedinec má v sebe tvorivú energiu, ktorú by mal kultivovať a naplno využívať. Výtvarná tvorba sa nachádza na nezastupiteľnej pozícii v skladbe výchovných činností. Uplatňovanie presahov komunikuje s faktom, že do popredia vstupuje subjekt. Dôležité je stanovisko, relativizácia a už nie realita, ani médium. Hlavnou zásadou je najst hranicu, kde je možné presahy aplikovať, kam až sa dá v tomto zísť.

Tvorca, umelec by si mal neustále uvedomovať túto krehkú hranicu, pretože to nie je iba etická záležitosť. Musí ju rešpektovať. Komunikácia sa javí ako základné východisko pri uplatňovaní presahov. Podmienky participácie sú predovšetkým v uplatňovaní dialógu dostatočnej komunikačnej pripravenosti všetkých účastníkov procesu. Inými slovami, aby bola aplikácia presahov možná a mala zmysel, musia všetci zainteresovaní zvládnuť komunikáciu na požadovanej úrovni. V expresívnych umeleckých disciplínach, kde okrem výtvarnej tvorby patrí aj hudobná a dramatická tvorba, je možnosť aplikácie presahov komplikovaný rozdielom medzi komunikáciou prostredníctvom tvorby alebo komunikáciou o tvorbe. K presahom dochádza v oboch týchto dimenziách, ale pre ich aplikáciu je často potrebný osobitný jazyk.

Presahy a ich možnosti

Vzhľadom na rozsah možností existujúcich presahov, a možnosť priestoru pre ich popularizáciu, si pripomenieme len tézy, čiže niektoré aspekty možných presahov, bez ohľadu na ich význam a radenie:

Umenie a skutočnosť

V základných modelových situáciách vo vzťahu umenia a skutočnosti, pri možnosti myšlienkové-ho predstihu umeleckej fantázie, ide o nasledovné vzťahy:

- Umenie ako bezprostredná prognóza (zámerne, či nezámerne formulovaná).
- Umenie ako varovanie (negatívna, čierna utópia).
- Z pozície estetiky vychádzajúca takzvaná konkrétna utópia a vopred ukazujúce skutočné gesto. Umenie ako prototyp: design, technika, veda...
- Realistická umelecká kresba ako analýza typického, zreteľného javu.

Kategorizácia týchto vzťahov je približná. Jedno a to isté dielo je možné vnímať v rôznych významoch. To znamená, že je ho možné aj rôzne zatriediť.

Krajina

Jej existencia v súčasnom umení je sama o sebe značne kontroverzná. Práve z tohoto dôvodu je možné v nej presah pomenovať tam, kde motívom krajiny je jej vlastná vnútorná krajina. Krajina seba samej. A tak je možné uvažovať o meditatívnych krajinách, o krajinách neviditeľných, ale aj o krajinách ako projekciách stavu mysle jednotlivca, ale aj spoločenského vedomia. Možno dodať, že všetky eventuálne presahy sú podriadené: **umelcovou osobnosťou, temperamentom aj emocionálnym nasadením**. V tom prípade už nepôjde o najvernejšie zobrazovanie krajiny, ale o zobrazovanie najtrvácnejšie.

Postmoderná voľnosť

V tomto prípade ide o voľnosť s narábaním s materiálom, ale aj s motívom a témou. V každom prípade dominuje výrazová rôznorodosť, aktívna schopnosť súbežného rozvíjania východiskovej myšlienky a to jednak v zmysle nápadu a idey, ale aj v zmysle myšlienkovom, tvarovom aj materiálom.





Akce ČÁRA, osmdesátá léta, Uherské Hradiště. Nepřerušená čára v délce několika kilometrů kreslená křídou spojila dvě spřízněná místa ve městě. | foto © Michal Stránský

Niektoré formy a druhy presahov

Pri aplikácii presahov z voľných umení do individuálnej výtvarnej tvorby je dôležitá pripravenosť a mentálna úroveň tvorcov. Z toho je potom zrejmé, že aj napriek obrovskému množstvu podnetov súčasnej doby, v ktorých sa je možné realizovať, nie všetky sú v rovnakej miere prístupné kedykoľvek a akokoľvek.

Uvedomujem si, že množstvo presahov, ktoré by sa dali aplikovať v tvorivom procese, je prakticky neobmedzené. Všimnime si preto iba niektoré druhy presahov a ich formy, ktoré je možné z existujúceho množstva najčastejšie uplatniť v tvorivom procese:

- Presahy od klasických grafických disciplín cez počítačovú grafiku až k rôznym druhom experimentálnej grafiky.
- Presahy hudby do výtvarného umenia. Napríklad spor medzi mierou rácia a emócie, medzi tradíciou a umeleckými prúdmi.
- Konceptuálne tendencie umenia s ich environmentálno-ekologickými presahmi.
- Intermediálne presahy.
- Voľné prepájanie rôznych umeleckých foriem a následné hľadanie presahov histórie, filozofie a umenia.
- Oblasť takých činností a tvorivých počínov, ktoré vyhladávajú presahy stierajúce hranice medzi takzvaným súčasným umením (hudba, tanec, film, výtvarné umenie, polymuzická tvorba...)
- Uplatňovanie presahov významov, ako je napríklad mystifikácia v umení.
- Kresba ako médium koncentrácie presahov.

Imaginácia a imaginatívna kresba ako možná alternatíva

Imaginatívna kresba svojim zmyslom patrí do alternatívnych kontextov, k tendenciám istej nenahraditeľnosti kresby, jej možností aj presahov a zároveň tento druh kresby má svoje miesto v tvorbe výtvarných umelcov. Imaginatívna kresba zdôrazňuje aktívnu úlohu autorského subjektu v prospech aktivizovania výtvarných predstáv a citu. Imaginatívnu kresbu je možné chápať v širšom význame, často zastrešujúcu rôznorodé umelecké aktivity, ktoré majú mentálnu povahu. Takáto kresba otvára dvere intuícii, pocitu, tvarovej aj pohybovej slobode, osobnej individuálnej poetike a predstave. Veď schopnosť vydať sa za novým a nepoznaným je daná iba človeku. Krásne na tvorbe je práve to, že nezdôrazňuje podobnosť tvorcov, ale práve ich odlišnosť. Preto nielen základná funkcia kresby je dôležitá, ale výpoveď, vypovedajúca o autorovi a svete. Ide zásadne o jeho výrazový prejav a výtvarne pôsobivú výpoveď, ktorú obohatil o vyjadrovacie prostriedky – tvorivosť, objavnosť, eleganciu a sugestívnosť prejavu. Kresba má tendenciu rôznorodosti. Ona je základnou osnovou, istotou aj záchranným lanom pre umelca, každá línia kresby má svoj rytmus, svoj individuálny príbeh, svoju skúsenosť aj dôvod existovať. Umelec vo svojej príprave hodnotí

každú zažitú skutočnosť. Proporcie, vzťahy, pomery, hmoty. Až potom pristupuje k tvorbe nových hodnôt oslobodený od estetických kánonov a rozmových korekcií. Kresliarske techniky uplatňuje rôznorodé a rozmanité. Od klasických kresliarskych nástrojov, cez perforáciu, kresbu alternatívnymi nástrojmi až po haptickú kresbu a autoinscenačné aspekty tvorby z pozície individuálnej skúsenosti a poznania. Dôležité je uchopenie nástroja, ale aj jeho ukončenie. Stopa ostáva úplne iná, ak sa napríklad tupým nástrojom tlačí, alebo ak sa tým istým nástrojom kreslí zľahka. Kresliť sa dá na papier, na igelit, na ľudské telo, na sklo, na plátno, deštruované textilie, staré rolety, plech... Čiaru nemusíme iba nakresliť ceruzkou, ale môžeme ju vytvoriť aj tak, že ju budeme sypať, fúkať, gumovať, vyškrabávať, vykladať palicami alebo kamienkami... Kresliť môžeme programovým riadením svetelných tokov a ich pohybom v priestore. Že stopa sa dá urobiť v materiály ale aj materiálom! A toto je v imaginatívnej kresbe najdôležitejšie. Proces tvorby s materiálom,

dotyk s materiálom, jeho vzájomné súžitie a následné formovanie do tvaru, ktorý je v konečnom dôsledku nositeľom výtvarna. Bolo by malomyseľné zameriavať sa iba na techniku a pritom nevidieť príležitostí posolstiev. Imaginatívna kresba je viacej, iba ako možnou cestou a prostriedkom dávajúcim odpoveď na to, kde je hranica medzi sebareflexiou a meditáciou, medzi rozmanitosťou a expresivitou, takáto kresba nesie v sebe zodpovednosť za sebarefektovanie a hľadanie vlastnej identity. Dokumentuje vzťah k okolitému svetu, v ktorom dominuje pokora a vyhľadávanie alebo inscenovanie elementárnych situácií. Návrat k človeku, návrat k jeho intímnej existencii s dôrazom na hľadanie nadčasových hodnôt viazucich sa s dennodenným životom konkrétnych aj anonymných ľudí.

VOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST
IVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘI
OST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
VOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
IVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
OST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
VOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
IVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO

Literatúra

- **Beuys, J.** (1999). *Rozhovory s Josephem Beuysom*. Olomouc: Votobia.
- **Geržová, J. et al.** (1999). *Slovník světového a slovenského výtvarného umění druhé polovice 20. století*. Bratislava: Profil.
- **Goleman, D.** (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.
- **Hlavsa, J.** (1985). *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha: Academia.
- **Kulka, J.** (1991). *Psychologie umění*. Praha: SPN.
- **Příhoda, V.** (1963). *Ontogeneze lidské psychiky, I. díl*. Praha: SPN.
- **Salbot, V., & Sabolová, G.** (1998). *Tvorivost a jej rozvojanie v škole*. Banská Bystrica: PF UMB.
- **Strauss, T.** (1992). *Slovenský variant moderny*. Bratislava: Pallas.
- **Strauss, T.** (1975). Sztuka o przyszłości. *Biuletyn Rady artystycznej zw. polskich artystów plastików*, 2, 119.
- **Šefčíková, E.** (1967). *Moderná slovenská kresba*. Bratislava: Tatran.
- **Šimunek, E.** (1996). *Estetika umeleckej tvorby*. Bratislava: Tatran.



MOŽNOSTI TU JSOU



V jednom psychologickém testu mě instrukce vyzvaly k tomu, abych našla co nejvíce nových využití pro různé obvyklé předměty. Všechny další způsoby použití daného předmětu se od sebe musely **vzájemně** lišit a také jsem nesměla uvádět jeho vlastní původní účel. Nemohla jsem ani opakovat totéž použití dvakrát pro dva různé předměty. Jako příklad posloužily noviny:

1. na čtení – a chyba, k tomu vlastně jsou!
2. k rozdělení **ohně** – to už je lepší
3. jako obal na knihu
4. k výrobě vlaštovek
5. ...
6. ...

Zkoušela jsem to s ubrusem, s mýdlem i se sítem na špagety, ale jak využít úvodník?

1. jako úvod – zase špatně, stále v **zajetí** konvencí!
2. k přeskočení – to už jsem prošvihla...
3. vytrhnout a použít jako záložku?
4. jako seznamku, ozve se?
Fotka i mail je k dohledání ☺
5. nebo jako **prostor** pro vaši vlastní tvořivost, ať o tom pořád jenom neplkáme:
6. ...
7. ...

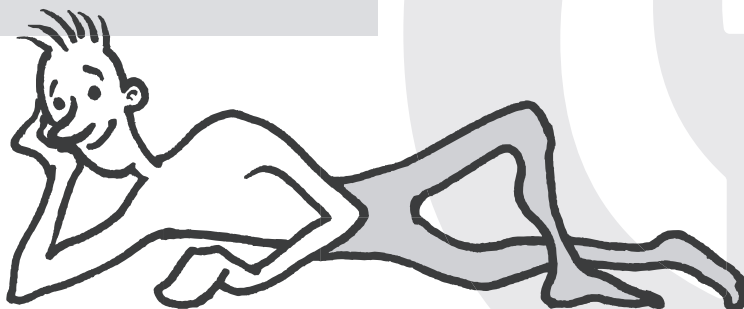
Pokud však přece jenom na začátku této rubriky někomu chybí milé a **vřelé** slovo, doplňte si úvodní větu dle vlastních představ:

B...V...P...O...M...! *

Nebo si vypište všechna tučně **označená** slova z tohoto textu a nechejte se jimi inspirovat k sepsání vlastní básně. Pošlete ji? Hezké a plodné jaro.

Petra Drahanská

* **Buďte Vítání, Přátelé, Ovládneme Myšlení!**
Nebo snad: **Bez Vytáček Proženeme Odstrčené Múzy?**



Vedoucí rubriky a podrubrik:

Petra Drahanská – pro bližší představení viz str. 2.



Pod lavicí

Mgr. David Másilka (1979). Interní doktorand na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (zaměřen na kvalitativní výzkum v sociálních vědách a vzdělávání, přednáší zážitkovou pedagogiku) a věnuje se lektorské činnosti ve školním i profesionálním prostředí (šéfinstruktor o.s. HNUTÍ GO!). masilka@email.cz

Bez kratavý

Vladimír Svatoš – pro bližší představení viz str. 2.

V různých postavách

Petra Drahanská



Na okraji

PhDr. Jiří Kirchner (1978). Působí na Pedagogické fakultě Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, věnuje se psychologickým aspektům pohybových (dobrodružných) činností, jejich terapeutickému a pedagogickému využití, je tajemníkem Asociace psychologů sportu a členem International Adventure Therapy Committee. Jiri.Kirchner@seznam.cz

Do této rubriky přispěli:



Radka Horáková (1983). Studentka české filologie a žurnalistiky na FF UP a rekreologie na FTK UP. Členka koordinační rady Hnutí GO!, lektorka České školy v Cedar Rapids, Iowa. horakovaradka@seznam.cz



Mgr. Petr Zappe (1980). Interní doktorand na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci, šéfinstruktor o.s. HNUTÍ GO! a instruktor společnosti Adventura Teambuilding. petr.zappe@email.cz



Mgr. Jana Harvanová (1974). Přednáší na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (psychologii), je trenérkou a porotkyní tanečního sportu. harvanov@ftknw.upol.cz



Jiří Charvát (1984). Student Filozofické fakulty UP v Olomouci (žurnalistika), tiskový mluvčí CIV. chladnou.hlavu@centrum.cz



PhDr. Jan Holeyšovský (1955). Pracuje jako trenér, kouč a konzultant v podnikové sféře, v oblasti vedení lidí, týmové práce a rozvoje lidských zdrojů. Je jednatelem firmy Almakon s.r.o. a členem mezinárodní asociace pro rozvoj organizací (IODA). Jako terapeut působí v terapeutickém centru Cetera. Je rovněž výcvikovým terapeutem a supervizorem Institutu pro psychotherapii a poradenství zaměřené na člověka (PCA Institut Praha), jehož je zakládajícím členem a současným prezidentem. V 80. a 90. letech byl instruktorem PŠL, krátce spolupracoval i s Outward Bound – Česká cesta. jan.holeysovsky@cetera.cz



Ing. Pavel Janoušek (1967). Konzultant a trenér vzdělávací společnosti Coneo s.r.o., do roku 2004 šéfinstruktor, výkonný ředitel a jednatel outdoorové společnosti Adventura Teambuilding, s.r.o. Pavel.Janousek@coneo.cz



Aleš Pokorný (1972). Vedoucí instruktor Outward Bound – Česká Cesta s.r.o. a Prázdninové školy Lipnice. ales_pokorny@hotmail.com



MgA. Marek Jovanovskí (1977). Pedagogický pracovník v nízkoprahovém klubu Labyrint pod SVČ Lužánky v Brně, princípal cirkusu LeGrando. jovan.labyrinth@lu-zanky.cz, <http://legrando.luzanky.cz>



MgA. Konrád Heczeko (1976). Pedagogický pracovník v CVČ Ulita pod SVČ Domeček v Brně, trenér cirkusu LeGrando a vedoucí žonglérského souboru Ignis Inferno. konrad.heczko@cucdomecek.cz



MgA. Karolína Palátová (1981). Zakladatelka občanského sdružení Augusto se zaměřením na divadlo a výchovu, grafička na volné noze. konipas@hotmail.com, www.vasaugusto.net



Mgr. Dagmar Trávníková (1982). Postgraduální studentka na Fakultě sportovních studií MU v Brně, členka Asociace psychologů sportu. travnikova@fyps.muni.cz



Mgr. Romana Lysáková (1980). Nezávislá publicistka, nyní spolupracuje s deníkem Rovnost, brněnským rádiem Student 107 FM a s Brněnským kulturním centrem. V oblasti zážitkové pedagogiky spolupracuje s OB-ČC. romana.lysakova@centrum.cz

Petr Wawrosz – pro bližší představení viz stranu 11.



Mgr. Petra Brožová (1979). Pracuje jako lektorka psychologie pro společnost Tutor. petrunila@centrum.cz



Mgr. Jindřich Lukavský (1978). Působí jako odborný asistent na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni. jlukavsky@seznam.cz



Mgr. Lucie Hajdušková (1980). Studentka doktorandského studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, dobrovolný člen občanského sdružení LETNÍ DŮM. lucka.hajduskova@seznam.cz

ENGLISH SUMMARY Possibilities are here

Under the Desk – *Zážitková pedagogika* and school

Have you heard about the project *CIV*? Do you know which possibilities it offers you? Where and for whom it is realized? Besides this practical advert, you can read in the article *On the cemetery haunt of Czech* by **Radka Horáková**, where and how the Czech language is taught during holidays in the USA. Language teaching is not the right thing for you? So if you liked the non-traditional view of the lives of high school students in the last issue, we offer you the second part of the series, this time on the topic *Friendship with school mates*.

Without a tie – *Zážitková pedagogika* and management training

As a theoretical starting point for understanding the relationship between managers and creativity we will serve the article by the experienced consultant **PhDr. Jan Holeyšovský** *Creative management needs courage*. A concrete example of a training programme focused on creativity development is offered in **Aleš Pokorný's** *MUDr article Craps (often) are not worth*. This time the top presenter in outdoor training does not take readers to the rocks or into forests but into a design workshop. The importance managers attribute to creativity will be shown by the results of a mini-survey of interviews with two general managers and two personnel directors of major companies.

For all consultants, trainers, instructors but also teachers and leaders of youth clubs there is the mini-school of leading group reviews. Theoretical foundations and common remarks are complemented by practical examples and the training experiences of **PaedDr. Vladimír Svatoš**. The article *Be a good observer* by Ing. **Pavel Janoušek**, a consultant and former long-time director of *Adventura Teambuilding*, will certainly serve as practical inspiration.

In different characters – *Zážitková pedagogika*, theatre and education

This time we can read about how **Karolína Palátová** treated the method of Edward de Bono in an interactive form – *Six hats*. It is more about mental accepting of roles of different thinkers than actor's performances. The six hats express different aspects of human thinking. Clearly, she structures the direction of our thoughts and tries deliberately to put apart facts and emotions, positives and negatives, form and content. In short, everything which is part of thinking, but at the same time when working on more complex projects with more people, it makes constructive agreement impossible without a conscious grasp.

In the second contribution we will touch on acting roles much more. You will read how children from urban areas can change during summer holidays into real fakirs, magicians, jugglers, dancers and acrobats. Spinners and circus sawdust will fall on you from the pages. We will introduce you to the project *Circus LeGrando*, under the leadership of **Marek Jovanovský** and **Konrád Heczko**, who are trying to join in one week of workshops training of circus skills with educational work, as easily and freely as it is possible. Everything culminates with the final performance for the crowded circus tent!

On the edge – *Zážitková pedagogika* and its further possibilities

In the short contribution we juggle with **Dáša Trávníková**. If we follow her advice, we might be able to juggle for a while not only with balls, but even also with fiery torches. The article by **Romana Lysáková** writes about an unusual concert prepared by the association *Rotaract Club*, which took place in absolute dark. The concept "artefiletika" (reflective, creative and experiential approach to education through art) is explained in the last article of the column on an example of a weekend event of the association *Velký vůz* (Great Bear) with the title *How to create civilization*.

Poznámky, nápady, komentáře | Notes, ideas, comments

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

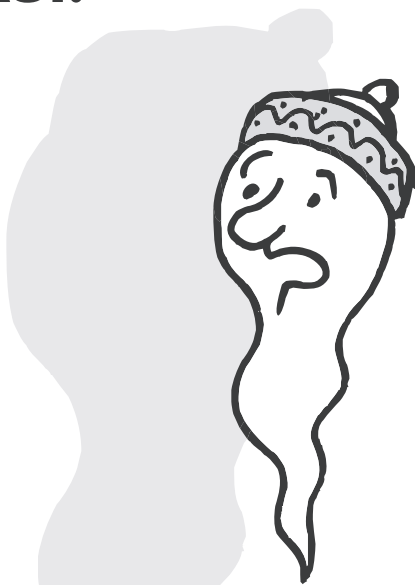
.....



NA HŘBITOVĚ STRAŠÍ. ČEŠI.

Radka Horáková

Za mořem se člověku může stát ledacos. Ale objevit se na českém hřbitově, pobíhat po něm se skupinkou veselých dětí a zkoumat a překreslovat náhrobky, to je přece jen poněkud nezvyklé. A kouzelné.



Česká nečeská škola

Cedar Rapids ve státě Iowa (U.S.A.) je nevelké město o sto tisících obyvatel. Na první pohled je to běžná městská oblast, jakých je v zemědělské lowě spousta. Na pohled druhý, důkladnější, však tak obyčejná není a v mnohém může překvapit. Zejména je-li nově příchozí Čech.

V Cedar Rapids se nachází tzv. *Czech village*, vesnička, kde se zastavil čas. Místo, kde je možné v pekárně pořídit český chléb a koláče, v blízkém bufetu si dát český guláš nebo si zajít do české restaurace na české pivo. Je to oblast o několika ulicích s vlastním Českým muzeem. Sídlí zde i Sokol, který se společně se sokolskými uskupeními v Chicagu a dalších městech připravuje na Všesokolský slet, který se má v červenci 2006 uskutečnit v Praze.

Co je však z tohoto ilustrativního výčtu o několika příkladech nejdůležitější a dle mého mínění i nejvíce potěšující, je fakt, že se zde vyskytuje poměrně velká menšina Američanů, potomků českých imigrantů, kteří jsou na svůj původ velmi hrdí a snaží se být jako správní „Češi“ v obraze. S tím souvisí i zájem o český jazyk jako takový.

Proto již nemůže být překvapením, že se zde každý rok v letních měsících pořádá pětidenní camp, tzv. *Česká škola*, zaměřený na výuku češtiny. Jeho cílovou skupinou jsou děti ve věku 5–15 let. V červnu 2005 se v České škole sešlo na sedmdesát dětí, které se, rozděleny do čtyř tříd podle věku, seznamovaly s taji češtiny. A že se dá podobným tajům učit na různých místech. Jedním z nejpřitažlivějších a na první pocit nejtajemnějších byl „český hřbitov“.

Přines si svůj pomník

Stejně jako je tradiční samotné konání České školy, tradicí se pomalu stává také jednodenní programová výuka na hřbitově, která měla svou již třetí reprízu. I tentokrát se však ihned zpočátku vyskytly drobné nesnáze. Některé děti se hřbitova bály. A to přesto, že americké hřbitovy se od těch našich podstatně liší, jsou prosvětlenější, a proto i jejich atmosféra může působit blaženěji. A tak jedním z cílů připravovaného dne byla mimo jiné snaha změnit negativní vztah některých dětí k tomuto místu odpočinku, v očích ledaskoho snad až poutnímu místu.

Samotný řízený program byl zasazen mezi devátou hodinu ránní a jednu hodinu odpolední a byl připraven pro děti starší sedmi let. Skládal se z několika částí. V úvodu jsme dětem rozesetým po trávě přiblížili tradici českých hřbitovů a svátek *Dušiček*. Je třeba doplnit, že hřbitov, na němž jsme se nacházeli, byla obrovská pláň se stovkami náhrobků, na něž v onen den svítilo slunce. Jen některá místa měla tu čest se ukrýt do stínu některého z vysokých stromů, které lemovaly asfaltové silnice. Po hřbitově se běžně jezdilo autem. Od náhrobku k náhrobku. Snad pro ušetření zbytečných kroků. To je zase tradice americká, nebo, abych nekřivdila celému státu, přinejmenším iowská.

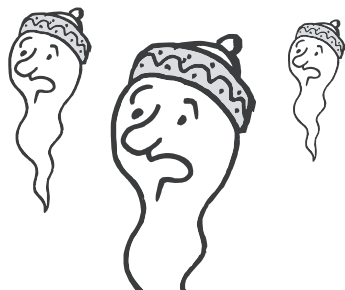




foto © Radka Horáková

Mladí se ale už od počátečních slov vrtěli. Ne však nezájmem o výklad, ani strachem či nepřijemnými pocity. Byl vskutku hezký den a oni cítili, že jim bude brzy poskytnuta naprostá volnost pohybu. Do malých skupinek po třech dostali velký tiskařský papír, někteří jen obyčejný arch o velikosti A2. Jejich prvním úkolem bylo rozeběhnout se po hřbitově a objevit ten, dodávám, pro ně nejzajímavější náhrobek. Jedinečný obrazcem, který se na něm vyskytoval, slovy, datem, v němž byl do země zasazen. Kritérií bylo mnoho. Proto se již od počátku nepočítalo s vyhodnocováním nejpovedenějšího výtvaru. Všechny byly použity a vystaveny ve škole. Mladá křídla se tedy rozletěla, hledala, smála se, bez obav se dotýkala náhrobků – jednoduše dělala to, co nám bylo odjakživa zakazováno z úcty k zemřelému. Tento způsob úcty se mi však zdá přece jen lidštější, nebo alespoň pro děti přijatelnější. K technikám snad stačí říci tolik: Ti, kteří obdrželi tiskařský papír, jej pouze přiložili na náhrobek, tenisovým míčkem přejížděli po papíře, dokud se neobjevil vzorek náhrobního kamene. Ostatní, s běžným listem papíru, si zvolili mezi pastelkami nebo tužkami a obrazec přenesli podobným způsobem. Nazvala bych to technikou „překreslování pětikoruny“.

Kde odpočívá Hašek, Smetana a Dvořák?

Po pauze na pití, která byla v pětáctičeti stupních nezbytná, se studenti po odevzdání výtvarů odebrali na druhou štaci, s množstvím úkolů v rukou. *Najděte pomník se jménem vaší rodiny. Najděte náhrobek se jménem vycházejícím z názvů zvířat. Kolik objevíte barevných jmen? Najdete jména významných českých osobností? Přineste jména, kterým jste nerozuměli.* Apod.

A děti se opět rozeběhly po hřbitově, bez obav, že by jim někdo vyhrožoval holí: *Vy darebáci, co tady děláte, jedete pryč?!* A přinesli datum náhrobku položeného na počátku devatenáctého století. Přinesli Dominika Haška, Jaromíra Jágra, Antonína Dvořáka, Bedřicha Smetanu, Tomáše Garriguea Masaryka, Václava Havla, Karla Čapka. A k tomu pana Slavíka, Pěnkavu, rodinu Červenkovu, slečnu Bílou i Černou.

To byla jedna, ta podstatnější strana našeho uskupení, totiž děti. Ty si svou volnost užily a mnohé si zopakovaly, naučily se nová slovíčka. Ale co učitelé? My jsme se zpočátku po hřbitově pomalu a v tichosti procházeli a bylo-li třeba, přiložili ruku k dílu, napomohli jsme, „hecovali“. Ale cosi v nás bouřilo a dralo se z kovových pout. Krok jsme zrychlovali a zrychlovali a najednou jsme běželi a v ruce jsme drželi tužku a papír. A tak jsme se také rozletěli. Hledali, smáli se a bez obav se dotýkali náhrobků. A proto chodte na hřbitovy, berte s sebou i děti a učte se, kreslete si, malujte, rozebírejte historii. A hlavně si nezapomínejte hrát. Je to příjemné.

Seriál ZE ŽIVOTA GYMNAZISTŮ

díl 2.

PŘÁTELSTVÍ

mezi SPOLUŽÁKY

David Másilka

Petr Zappe

Jana Harvanová

V tomto díle seriálu jsme si položili řadu otázek souvisejících s jevem přátelství ve třídě. Zajímalo nás, jak studenti gymnázia rozumí tomuto jevu a co je podle nich jeho obsahem. Dále, co podmiňuje jeho vznik a zánik ve třídním kolektivu. V jakém kontextu tento specifický druh vztahu vzniká a kde a kdy se rozvíjí. Zda existují nějaké strategie podporující vývoj přátelského vztahu mezi spolužáky. Co můžeme očekávat, když se tento druh vztahu mezi spolužáky rozvine, ad. Hlavní témata jsme opět doplnili ilustračními výroky a částmi obrázků vybranými z množství údajů sebraných v našem výzkumu.

Pro pochopení postavení přátelství v celém spektru skutečností, které se promítají do života třídy, je zásadní hledat odpověď na otázku mnohem širší: Proč a kvůli čemu chodí studenti opravdu do školy? Studenty lze rozdělit do dvou skupin podle toho, v čem vidí smysl vlastního bytí ve škole. První skupina za smysl „pobytu“ ve škole považuje dosažení **dobrých studijních výsledků** a následně úspěšné složení maturitní zkoušky. Druhá skupina se orientuje jinak. Za základní smysl považuje **dobré vzájemné vztahy** a vše, co s nimi souvisí, tedy i navázání přátelství se spolužáky.

- ...na gympl jsme šli hlavně proto, aby jsme udělali maturitu (...) nemyslím si, že jsou až tak důležité ty vztahy...
- ...ty vztahy jsou důležité (...) já nevim jako, jestli jsem to pochopila správně, ale z toho vyšlo, že vůbec není důležitý, jak tady spolu lidi vychází prostě ve třídě, že je důležitý jenom aby jsme odmaturovali...

Přátelství je blízký vztah dvou lidí, který patří k samému jádru sociální existence (Křivohlavý, 2004). Přátelství je jednou ze skutečností, která usnadňuje studentovi zvládnout „pobyt“ ve třídě po dobu celé školní docházky. Je úzce spojeno s city, myšlením a jednáním lidí, kteří jsou ve vzájemném vztahu. V přítomnosti přátel se studenti cítí dobře, je jim

příjemně. Mají se rádi. Přátelství je vnitřně naplňuje. Přátelé spolu tráví více času než s ostatními, vzájemně komunikují, řeší své problémy, a tudíž si pomáhají. Za přitele považují toho, komu věří a mohou mu svěřit svá tajemství. Přítel je ochotný jim naslouchat a slyšet (např. i důvody, proč se zrovna teď chová tak, jak se chová). Přátelé si rozumí a mohou se na sebe vzájemně spolehnout.

- ...o té třídě je dost kamarádů, že třeba po škole s nima můžu zajít někam, třeba na kafe (...) o pohodě se s nima můžu sejít, takže docela dobří kamarádi...
- ...protože si rozumí nejsou spolu, rozumí, tak budou komunikovat spíš spolu...
- ...s jakýmkoliv problémem, ohledně školy nebo je to soukromej problém, tak vždycky vím, že za někým, většinou za někým koho mám ráda, můžu za ním zajít a on mi pomůže...
- ...s těma lidma, co jsou nám blízcí, kterým věřím, tak svěřujeme jim třeba svoje tajemství...

Obr. 1: ...a pak tady mám lidi, s kterými si hodně rozumím, který mi padl do oka...



V minulém dílu seriálu jsme zmiňovali rozdílnost mezi primárními a sekundárními vztahy. Pro připomenutí, **primární vztahy** vytvářejí vazbu a soudržnost lidí založenou na názorové a morální podobnosti a blízkosti lidí, která je spojena s pozitivními emocemi. **Sekundární vztahy** vytvářejí vazbu a soudržnost mezi lidmi založenou na vědomí užitečnosti těchto vztahů. U tématu přátelství ve třídě se tato rozdílnost v druhu vztahů projevila ve výpovědích tvorbou „**škály přátelství**“. Na jednom pólu studenti rozumí přátelstvím pozitivní citový vztah k někomu, kdy ten, kdo vztah produkuje, za projevené city nic nevyžaduje (tento odpovídá definici vztahu primárního). Na druhém pólu škály studenti naopak pod přátelstvím chápou pozitivní vztah k druhému ovlivněný očekáváním opětování přátelství, tedy vztah, který je rozvíjen za účelem individuálního či společného zisku (tento odpovídá definici vztahu sekundárního).

- ...já bych si to budování přátelství udělal to tak, že vlastně jsem přítel všech, ale nemusím za to nic očekávat...
- ...tady všichni lidé chápou přátelství jako... eee... nechtěl bych nikoho urazit... já něco tobě a ty něco mě. Protože vlastně oni čekají, já jsem tuůj přítel a mám tě rád, tak ty bys mě měl taky rád...

Obr. 2: ...že se z toho stává jakémsi druh, řekl bych, závislosti (...) je nemocnej nebo tak, tak nám chybí a je to takovej pocit, jako by nám opravdu něco výrazně nedostávalo, takže opravdu to je potom jako taková závislost...



2

Velice zajímavé je vnímání přátelství v rámci třídního kolektivu. To, že se studenti mohou denně setkávat s jimi preferovanou osobou, je hodnoceno vysoce pozitivně. Stává se z toho určitým způsobem zvyk, který ale poskytuje pocit jistoty a bezpečí. Když je tato osoba déle nepřítomna, prožívají pocit nedostatku – autor obrázku tento prožitek přirovnává ke stavu závislosti. Vidíme-li tuto osobu opět ve škole, dostavuje se obrovská úleva.

Podmínky pro **uznání a rozvoj přátelství** jsme ve výpovědích studentů odhalili sedm, další skutečnosti se projevovaly již více zastřené do celkového kontextu jevu.

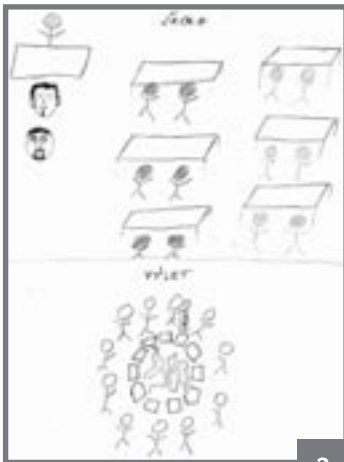
Tabulka 1. Podmínky přátelství a jeho kontext

Podmínky přátelství	Kontext přátelství
Pohlaví	Ostatní druhy vztahů ve třídě
Typy lidí ve třídě	Děni v jednotlivých skupinách
Úroveň vzájemného poznání	Příchody a odchody studentů do/z třídy
Individuální zájmy	Denní fyzický kontakt
Studijní výsledky	Návrat do školy po absenci
Místo bydliště	Množství společně stráveného času
	Oblíbená místa setkávání

Přátelé jsou lidé, kteří se vzájemně dobře znají jak v rovině formální, tak osobní až intimní. **Vzájemné poznávání** je neustále pokračující proces, v jehož průběhu se lidé vyvíjejí a mění. Poznávání probíhá ve vlnách s různou intenzitou. Nejintenzivněji dochází k poznávání na školních akcích mimo školu, jako jsou vstupní adaptační kurzy, lyžařské kurzy či školní výlet. Studenti se lépe poznávají, protože k tomu – na rozdíl od normální školy – mají čas a důvod. Nicméně poznat v průběhu čtyř let všechny spolužáky ve třídě nelze; pokud tento proces dosáhne určité úrovně, začnou se tvořit skupiny spolužáků.

- ...když ta třída jede na výlet, tak to vypadá jinak než z té školy, každá ta volná trošku posunula ten život třídy někam jinam, jak u jednotlivců, tak o celku...
- ...nejde být dobřej kamarád s třiatřiceti lidma a všechny je dobře poznat za ty čtyři roky...
- ...jak jsme se víc poznali, tak si každěj utvořil svou skupinku, se svými zájmy...
- ...na tom výletě, tak máš čas si popovídat se všema...
- ...ty společný akce jako výlet nebo lyžák, tak ty třetí, výlety a lyžáky jsou, si myslím, hodně stmelující pro celý kolektív, že se dostanou lidi do situace, kdy se snaží poznávat ostatní, protože během školy normální třeba není ani důvod snažit se je poznávat...

Obr. 3: Běžný život ve třídě rozděluje do malých skupinek. Větší společné akce stmelují kolektiv a posilují prožitek přátelství.



V každé třídě se tvoří **skupiny**. Studenti si ve skupině vzájemně „sedí“ (jsou si sympatičtí, sdílejí společné zájmy, dobře si rozumí, komunikují „na stejné vlně“ a věří si). Specifickou roli ve skupinových i celotřídních vztazích zaujímá „iluze“, o které více hovoříme v následujícím odstavci.

- ...jsou v té třídě samozřejmě lidé, kteří si sedí víc a kteří si sedí méně, a tím, že se takhle rozdělí do těch skupinek a tak, se zajistí, že se každé bude bavit s tím, kdo mu vyhovuje...

Obr. 4: Téma skupin se v obrázcích odráží nejzřejměji. Častěji se setkávají, hovoří spolu, a tedy se i přátelí ti, co mají společné zájmy, sedí spolu, preferují podobné aktivity apod.



Společným tématem ve skupinách je mimo jiné též **hodnocení ostatních a jejich vzájemných interakcí** v rámci třídy. Toto je někdy druhou stranou vnímáno negativně jako pomluvy. Vztahy mezi spolužáky se v průběhu poznávání více a více zaplétají a stávají se neprůhlednými. Řečeno slovy jedné studentky:

- ...panuje tu iluze, ale to je jediné dobře. Kdybych někomu, komukoli, ať se nedůám na jednoho člověka, aby si to nebral osobně, kdybych tady komukoli řekla, co si o něm opravdu myslím, tak myslím, že bych měla spoustu nepřátel...

Otázkou zůstává, zda hodnocení ostatních je tématem mezi přáteli, či je to pouze jedno z témat, které je tak zajímavé a drží ve skupině společně jedince, jež přáteli být nechtějí, ale nechtějí se stát objektem pomluv ostatních, a proto v ní setrvávají.

Ve třetím ročníku je vzájemné poznání všech spolužáků ve třídě na takové úrovni, že problém „iluze“ spojený s pomluvami a přetvářkou je prakticky završen a počet negativních interakcí ve třídě klesá.

Přátelství je též podmíněno **individuálními zájmy** jednotlivých studentů. Pokud se zájmy střetávají, je to zpravidla impulsem pro zvýšený vzájemný kontakt a potenciálně i pro rozvoj intenzivnějšího vztahu. Zájmy však nejsou ani v třídním kontextu, ani v kontextu jednotlivých skupin rozhodující, jak se může na první pohled zdát. Pro vznik přátelství je důležitější vzájemná empatie, ochota naslouchat si a porozumět druhému jako člověku, a na základě toho též snáze porozumět spektru zájmů druhého.

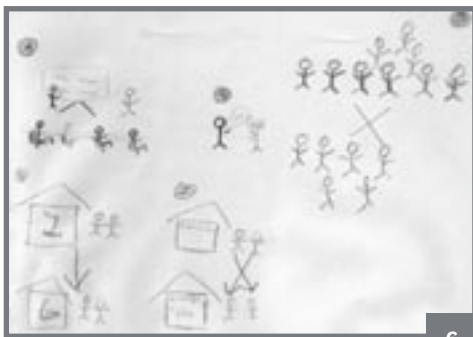
- ...je důležitý neodsuzovat toho člověka předem podle toho, co třeba on dělá nebo jaký on má zájmy...
- ...jsme měly ty zájmy úplně jiný, jo tak jaz a punk, to se teda vůbec neshoduje, jo, ale potom jsme se, myslím, naučily poslouchat jedna druhou, a to právě to poslouchání sebe navzájem je podle mě důležité, hledat ty důvody právě a umět porozumět tomu člověku, třeba najít v něm i ty svoje problémy, třeba ucítit se do něho a vidět, ona má podobný problémy...



Kvalitu přátelství ovlivňuje **místo bydliště**. Studenti ze stejného místa nejsou tak často přáteli, jako je tomu u studentů, kteří pocházejí odjinud. Křivohlavý (2004) přátelství definuje jako proces neustálého vzájemného poznávání. Snad právě nízká, ale existující vstupní úroveň vzájemného poznání z dřívějšíka je onou zábranou v dalším rozvoji vztahů v nově vzniklé skupině. Pokud však studenti pocházejí ze **stejně třídy na základní škole**, je to výrazný impuls pro rozvoj přátelství.

- *...každá jsme odněkud jinud, z jiného města nebo tak, nevím, že to to přátelství utuží mnohem víc, než když jsme z jednoho...*
- *...lidi, kteří jsou ze stejného města nebo vesnice a nechodili spolu do třídy, tak se většinou bavíjou z někým jiným, aji když se spolu znají už z dřívějšíka...*
- *...ty lidi, co se spolu bavili i na základce, většinou na gymplu zůstávají spolu a třeba spolu sedíjou o lavici...*

Obr. 6: To, s kým se studenti přátelí nebo ne, výrazně ovlivňuje jejich předcházející zkušenost s příslušnou osobou. Pozitivně na rozvoj přátelských vztahů působí zejména vzájemná známost z předcházejícího školního kolektivu ze ZŠ.



6

Zajímavě vstupuje do kontextu tvorby a rozvoje přátelství mezi spolužáky **návrat do školy** po absenci. Ten je vždy spojen s konfrontací osobních představ o vztazích ve třídě s realitou všedního dne. I krátkodobá absence v kolektivu prověřuje dynamicky se vyvíjející vztahy. Pokud „chybění“ přijde v době vrcholení vlny vzájemného poznávání, například po školním výletu či lyžařském kurzu, může u absentujícího konfrontace jeho očekávání s realitou návratu vyvolat velké zklamání a deziluzi, především pokud se tato dotýkala otázek oživení primárních vztahů, potažmo přátelství.

- *...po tom výletě a já jsem pak byl třeba týden nemocnej, a tak jsem se těšil do školy, žeee po výletě (...) že pokecáme a tak a pak sem se vrátil do školy a byl jsem trochu zklamanej, že se to vrátilo to zas vrátilo všechno do těch starých kolejí, nic moc...*

Pro rozvoj přátelství je nutné rozvinout určité strategie, které vzájemný vztah podpoří. Mezi tyto patří chuť rozvinout vzájemnou interakci, dokázat naslouchat druhému, vcítit se do něho, vidět v problémech druhého paralely s problémy vlastními, důvěra v druhého a jeho pomoc.

Receptem na dobré přátelství je druhému dávat pro svůj dobrý pocit a nic neočekávat. Tato ideální vize je ale doplňována i pragmatičtějšími názory. Například pokud něco potřebujeme, žádáme pouze své přátele. Požadát někoho, koho nepovažujeme za přítele, je využívání a „nefé“ jednání. Přátelství je vztah silně citově podbarvený, u kterého studenti předpokládají, že bude pokračovat i po skončení školy. Přátelé se stávají částí člověka samého a život bez nich by byl prázdnější.

- *...některé lidi mám rád hodně a prostě mi budou chybět pak, třeba až odejdu z toho kolektivu prostě, a doufám, že se s nima ještě uvidím, a prostě že mi na nich záleží...*

Pokud prezentujeme dílčí výsledky výzkumu v časopise, jako je tento, měli bychom se na ně podívat také očima pedagoga, případně školy jako instituce. Koncepty ovlivňující přátelství oko učitele rozdělí na ty, které ovlivnit lze, a ty, které ne. I k tomuto zjednodušujícímu dělení můžeme vznést připomínky.

Například **hodnocení ostatních a jejich vzájemných interakcí** zdá se být výsostnou doménou samotných studentů.

Co škola a pedagogové ovlivnit mohou, je **vzájemné poznávání** studentů. Většinou je ale spíše uspokojována zmíněná skupina studentů toužící po **dosahování studijních výsledků**, zatímco **dobré vzájemné vztahy** nepatří k zásadním cílům současné školy. Studenti zastávající tento smysl bytí ve škole mají smůlu. Smutné je, že ve škole na vzájemné poznávání jako podmínku přátelství není prostor. Na hodnotě tím ale paradoxně získávají zmíněné školní akce mimo školu, kde dochází k nejintenzivnějším interakcím mezi studenty co do kvality i množství. Adaptační a lyžařské kurzy i školní výlety jsou tedy jedním z nejlepších výchovných prostředků. Podle studentů je na těchto akcích **čas** a **důvod** se bavit, tedy dvě věci, kterých se v současném nasměrování společnosti lidem bolestně nedostává. Škola tak vlastně rezignuje na možnost ovlivnit odcizenost současného člověka, který je podle Jamného (2005) narcistní, originální a opuštěný. Aby to však nebylo tak jednoduché, době míněné školní akce mimo školu mohou u studentů vést i k frustraci. **Návrat do třídy** s příliš pozitivním očekáváním může být příslovecným naražením do reality školního shonu.

Literatura

- Křivohlavý, J. (2004). *Političní psychologie*. Praha: Portál.
- Jamný, M. (2005). Jak moderní člověk hledá své místo. *Literární noviny*, 35(7). Retrieved 7. 10. 2005 from www.literarky.cz/?p=clanek&id=601

CENTRUM INOVATIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NAUČÍ UČIT

Jiří Charvát

Postarší paní učitelka sedí za katedrou, předčítá větu po větě látku, kterou jí ukládají osnovy a znudění žáčci píší a píší, aniž by ve svých poznámkách shledávali smysl či souvislosti, stěžejí zvednou oči od stránek sešitů. O místnost vedle mladý nespěšný kantor bezradně klepe do tabule, zatímco třídou zní křik, létají křídý a kružitka a v rohu mlátí jeden chlapec druhého přes hlavu Pravidly českého pravopisu.

Setkali jste se také během pobytu ve školních lavicích s kantory, jejichž výukové metody, přístup k žákům a schopnost vytvořit si autoritu nebyly z nejučinnějších? Sami chcete být jiní? Přinést do českého školství trochu čerstvého vzduchu? Můžete.

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci připravila za podpory Evropského sociálního fondu a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR dvouletý projekt s názvem **Centrum inovativního vzdělávání (CIV)**, který získal grant ve výši téměř devět milionů korun. Na co?

CIV přichází s nabídkou prožitkových workshopů pro stávající a budoucí učitele v Olomouckém kraji. Od února 2006 do června 2007 nabízí CIV množství jednorázových tříhodinových workshopů, odehrávajících se na půdě Pedagogické fakulty Univerzity Palackého, P-centra a Muzea umění Olomouc, na nichž si mohou zdarma a čistě praktickou formou, hrou a aktivním zapojením každého ze zúčastněných rozšířit učitelské kompetence a vnést do své výuky nové poznatky, metody a dovednosti. Devadesát workshopů vedených skutečnými kapacitami z praxe se věnuje pestré škále témat, jejichž osvojení současněmu kantorovi v mnohem usnadní a zpříjemní výkon jeho profese: jak získat vzájemný respekt učitel – žák, jak reagovat v emočně vypjatých situacích, jak se nestydět učit sexuální výchovu, jaké zacházení vyžadují romské, vietnamské či hyperaktivní děti... a nespočet dalších.

Workshopy jsou založeny na přímém prožívání daných situací. Účastníci si během nich nedělají žádné poznámky a veškeré studijní materiály (publikace, návody, DVD, CD) obdrží zdarma po jejich skončení. Studenti Univerzity Palackého si mohou semináře zapsat jako volitelný předmět a za šest absolvovaných workshopů získají tři kredity do svého studijního plánu. Všichni účastníci pak získají certifikát CIV pod záštitou Evropské unie a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Náplň workshopů, profesní životopisy lektorů a přihlášky na workshop, jenž zaujal právě vás, naleznete na webových stránkách www.civ-up.cz.



KREATIVNÍ MANAGEMENT VYŽADUJE ODVAHU

Jan Holeyšovský

možnosti tu jsou

BEZ KRAVATY

Vážení čtenáři *Gymnasionu*,

asi bych se vám měl hned na úvod omluvit. Kolikrát jsme na redakční radě hovořili o tom, že bychom měli v (pod)rubrice *Bez kravaty* přinášet především ukázkových aplikací zážitkové pedagogiky a já si dovolím nabídnout vám dlouhatánský, teorií zavánějící článek PhDr. Jana Holeyšovského **Kreativní management vyžaduje odvahu**. A ještě vás poštouchnu, abyste si ho pozorně přečetli, aniž bych se při tom jakkoliv styděl. Ptáte se proč? Zkušený konzultant a trenér, psycholog Jan Holeyšovský, v něm totiž nádherně vystihl vnitřní myšlenkové souboje manažerů, kteří jsou hodnoceni za ekonomický profit, a přitom mají podporovat drahé a nejisté inovace. Myslím, že bez pochopení tohoto dilematu, které jsem si jako ředitel vzdělávací firmy nejednou prožíval (a přiznám se, patřil jsem spíše k těm opatrným), by bylo přetřásání tématu kreativita v manažerském prostředí povrchní, s absencí vědomí zásadních souvislostí.

Jaký význam přikládají kreativě sami zodpovědní manažeři, naznačí hned následující **minianketa**. A do třetice kreativita u manažerů, tentokrát jako představenka konkrétního zážitkového rozvoje programu v článku Aleše Pokorného **Kecy (zpravidla) nemaj cenu...**, čímž už jsme v praxi „až po uši“.

A neopustíme ji ani v dalším příspěvku, kterým je **úvodní díl minikurzu vedení skupinových rozborů**. Obecnější připomenutí v něm prokládám praktickými příklady a vlastními zkušenostmi z kurzů. Pevně věřím, že se vám mohou hodit stejně jako doporučení Pavla Janouška **Budte dobrým pozorovatelem**.

Takže si tentokrát přijdou na své jak milovníci teoretičtějších úvah, tak ryzí praktici.

Přeji vám příjemné a inspirativní počtení.

Vladimír Soatoš

Manažerské dilema:

Tvořivost, nebo zodpovědnost?

Na první pohled vypadá ta otázka dost podivně. Proč by měl člověk ve vedoucí pozici váhat, zda chce podporovat tvořivost? Odpovídá přece za úspěch jím řízené organizace – podniku, divize, oddělení. A úspěch v konkurenčním prostředí volného trhu znamená být nejlepší mezi dobrými, být první mezi prvními, inovovat, určovat trendy, zkrátka být velice originální a kreativní. To je nesporně pravda a řada velice úspěšných firem si klade tvořivost na svůj vývěsní štít mezi nejvýznamnější firemní hodnoty. Jenže... je tu „jenže“. Jako bychom jaksi samo sebou předpokládali, že originalita vede k úspěchu. Vymyslíme něco, co tu ještě nebylo, vyrobíme to nebo zrealizujeme a zákazníci nám utrhnou ruce. Není tomu tak. Úspěšný bývá jeden originální nápad ze sta. Kolik drátků Edison spálil, kolik baněk rozbil a vyhodil, než se mu podařilo zatavit něco, co vydrželo alespoň pár hodin svítit? Ehrlich a Hata našli preparát, který úspěšně léčil syfilis¹. Tento preparát nese pořadové číslo 606. Každý z předchozích pokusů znamenal desítky až stovky hodin úmorné a neúspěšné práce. A kolik historie zaznamenala (a kolik ani nezaznamenala) originálních nápadů, pokusů, konstrukcí, které nikdy k úspěchu nevedly?

A manažer je zodpovědný za úspěch. A úspěch, alespoň v tržně konkurenčním prostředí, se počítá na peníze. Kolik to stojí a kolik to vynesou. A teď se, řekněme, šéf výzkumu farmaceutické firmy má rozhodnout, zda dá nějakému Ehrlichovi peníze na jeho další pokusy, když těch dosavadních šest set nebylo k ničemu. Co když nebude k ničemu ani dalších šest set nebo tisíc pokusů? Co když to celé není k ničemu? Není tedy zodpovědnější přestat vyhazovat peníze a dál prodávat rtuťovou masť, která sice nic nevyлéčí, ale tam, kde není nic jiného, je to jistý zaručený příjem? Jenže... je tu zase to první „jenže“. Konkurence možná zaplatí šestistý první pokus a ještě pět dalších, a my můžeme jít se rtuť do... neúspěchu.

1 Arsphenamin obsahující arsenik, prodáván pod značkou Salvarsan, Ehrlich Paul & Sachachiro Hata, 1910.



Všichni manažeři se tvořivosti nebojí. Z kurzu Outward Bound – Česká cesta. |
foto © Michal Stránský

Šéfový výzkumu se teď asi smějí pod fousy. Dávno není doba arseniku, natož rtuťových mastí. Farmaceutické firmy (a nejen ony) mají na výzkum nových látek úctyhodné rozpočty, z nichž financují tisíce pokusů, na jejichž konci je pět nebo šest sloučenin, které se prosadí na světových trzích a přinesou zisk, z něhož se celý výzkum zaplatí. Dobrá, ale nechtejte mě za slovo. Vezměme předchozí odstavec jako ilustraci obecnějšího jevu. Ne každý manažer je šéfem výzkumu. Liniový manažer řeší každodenně řadu operativních a organizačních problémů, které jsou více nebo méně předvídatelné. Na rozhodnutí má velmi málo času. Při rozhodování proto vychází z vlastní zkušenosti a jeho řešení jsou více nebo méně úspěšná v závislosti na tom, jak zkušeným manažerem je. Řešení vycházející ze zkušenosti však stěžejí mohou být originální nebo objevená. Navíc, zkušenější manažeři jistě zažili situaci, kdy se jim nevyplatilo riskovat originální, praxí neověřený postup. Mají proto své „oprávněné“ obavy. Pojdme se na ně podívat podrobněji.

Proč se manažer bojí tvořivosti?

Jsou to především **obavy z rizika neúspěchu**, jak jsme je popsali výše. Jedná se zde o obavy ze špatných výsledků činnosti, za niž jsem jako manažer odpovědný. Zvolím-li nestandardní postup, je samozřejmě riziko nezdaru vyšší. Je taky vyšší pravděpodobnost mimořádného úspěchu, než když použiji standardní postup, ale pravděpodobnost takového úspěchu je nesrovnatelně nižší než pravděpodobnost neúspěchu. Navíc motivační nástroje většiny podniků jsou nastaveny tak, aby odměňovaly předpokládaný, nikoli mimořádný úspěch a sankcionovaly neúspěch. V tomto kontextu se zdá, že manažer žádné dilema ani nemá. Jeho volba je jasná: zahrnout jakýkoli nestandardní postup, byť by sliboval naději na veliký úspěch.

Další obavou, která působí proti kreativnímu řešení, je **strach z chaosu**. I v případě, kdy riziko neúspěšného výsledku není tak veliké, například proto, že náš originální, nestandardní postup je jinde dobře ověřen, ať už experimentem nebo praxí v jiném kontextu, je pravděpodobné, že jeho realizace vyvolá mnoho nejasností a zmatku. Vyžádá si řadu změn v navazujících procesech, které nelze vždy do detailu předvídat. I předvídané a dobře naplánované změny znamenají, že lidé, zvyklí na staré postupy, se musí učit postupům novým a budou se dopouštět chyb. Změny mohou narážet u lidí na odpor, právě proto, že na ně kladou nové nároky a zvyšují riziko jejich osobního neúspěchu. Rozhodnutí o zavedení změny je tedy z hlediska operativy a logistiky vždy rozhodnutím riskantním.

Dosti často působí u manažerů i do jisté míry zvláštní obava, kterou můžeme paradoxně nazvat **obavou z úspěchu**. Ta se objevuje zejména tehdy, když si dotyčný odpovědný vedoucí není velmi jist svými schopnostmi, a těžko proto snáší úspěch druhých. Může se totiž snadno stát, že sláva za úspěšné kreativní řešení bude po právu přičtena jeho podřízeným. Úlohou manažera totiž obvykle není vymýšlet a realizovat kreativní nápady, ale pro tuto tvůrčí práci vytvářet podmínky, činit podstatná rozhodnutí o postupu a nést zodpovědnost za výsledky. Což v praxi často znamená, že je restán za případný neúspěch, protože učinil špatné rozhodnutí, ale není oslavován za případný úspěch, protože autorství není jeho. Na výzkumných pracovištích se to zpravidla řeší tak, že šéf, jehož jméno je obvykle už všeobecně proslaveno, a tudíž působí jako jakási záruka kvality publikovaného výzkumu, se jaksí automaticky píše jako spoluautor, často před jména výzkumníků, kteří pod jeho (zdrámným) vedením onen úžasný objev učinili.² Jak si ale má přisvojit (do jisté míry oprávněně) zásluhu liniový manažer v případě úžasného zlepšovacího návrhu nebo velmi kreativního řešení, s nímž přichází jeho podřízený?

Sociální klima

Míra, v jaké se tyto obavy projevují, záleží jistě na osobnosti konkrétního manažera, na jeho osobní odvaze a ochotě riskovat, ale též, a při nejmenším stejnou měrou, i na sociálním prostředí, v němž svou práci vykonává. Sociální klima v konkrétní organizaci je součástí širšího komplexu jevů, které obvykle nazýváme **firemní kulturou**.

*Firemní kultura představuje zobecněnou zkušenost, zahrnující úroveň chování, prožívání, myšlení i vnímání, sdílenou převážnou většinou lidí ve firmě. Vychází ze společné historie a obsahuje systém presumpcí, které si organizace osvojila při řešení problémů, protože se jí osvědčily. Skupina je proto uznává za platné a předává je novým členům jako správný způsob vnímání, myšlení a prožívání ve vztahu k řešení problémů.*³

Řečeno jednodušším jazykem, každá skupina lidí – pracovní skupiny, divize, či celé korporace – si vytvářejí normy⁴, které říkají, jaké chování je správné a jaké nikoli. Co je žádoucí a chválné, co se smí, co je tolerováno (a komu), co je trestuhodné a co je naprosto, naprosto nepředstavitelné, neboli tabu. Normy vznikají a působí v každé společnosti vždy, bez ohledu na to, nakolik jsou formalizovány a zveřejněny třeba v podobě desatera, stanov nebo vnitropodnikového kodexu. Navíc i tam, kde existují takto formalizované předpisy chování, vznikají a působí normy nepsané, neoficiální, které říkají, jak dalece se ty oficiální mají brát vážně. Každá společnost si kolem těchto norem vytváří i systém pobídek a sankcí, jimiž tlačí na své členy, aby vůči nim byli konformní. Čili odměňuje ty „hodné“, kteří se chovají „slušně“, v souladu s normami, a trestá ty „neposlušné“, kteří se normám vzpírají.

Nahlíženo v kontextu kreativity, je zřejmé, že tvůrčí počin, který se vztahuje k tomu, co tu ještě nebylo, se téměř zákonitě dostává do rozporu s normami, které se vztahují k tomu, co tu bylo, jest a býti má i nadále. Je tedy značně nekonformní a přirozenou odezvou na něj je sankce.

Sociální klima může působit jako výrazná překážka tvořivosti zejména tam, kde je **firemní kultura postavena na centralizované moci a kontrole**. Nejvyšší šéf vládne tvrdou rukou, což znamená, že rozhoduje o všem sám, protože nemůže důvěřovat nikomu jinému, než sobě. Nic ve firmě se nemůže stát bez jeho posvěcení. Jelikož, jak je známo od Césarových dob, nejjistější způsob, jak ovládnout podřízené, je uplatňovat princip *divide et impera*,⁵ vytvoří ve firmě klima založené na konkurenčních vztazích, kde úspěch druhého je mým neúspěchem a naopak. Dopusť se chyby znamená odepsat se a všichni nedočkavě čekají, až ji někdo jiný udělá. Mnohdy mají tendenci mu k tomu i dopomoci. Vládne vzájemná nedůvěra, nedá se spolupracovat, ani sdílet potřebné informace. Liniový manažer se v takovémto klimatu vzhledem k výše popsaným obavám jen stěží rozhodne pro nějakou výraznější změnu, natož pro neověřenou originální řešení.

I tam, kde mocný šéf není přímo krutovládce, ale **patriarcha**, který *pečuje o své podřízené jako o své děti a vládne jim rukou přísnou, ale spravedlivou*, se kreativité příliš nedaří. Patriarcha totiž musí být nejlepším ze všech, a dobré jsou proto jen ty nápady, které se zrodily v jeho hlavě. Občas milostivě vyslyší návrh některého ze svých nemnoha oblíbenců, ostatním buď shovívavě vysvětlí, že nápad je naivní a že *potřebují ještě hodně zkušeností, než mohou přijít na něco kloudného*, nebo je příkřeji usadí, *ať se věnují své práci a blběny ať pustí z hlavy*. Přijít s tvořivým nápadem je riskantní i pro oblíbence. V případě úspěchu si totiž patriarcha velmi snadno přivlastní autorství myšlenky, v případě neúspěchu však vzápětí stejně snadno obviní autora z fatální chyby nebo sabotáže a učiní z oblíbence vyvrhele. Takže v takovémto klimatu může být kreativní jen patriarcha sám, případně ti zkušenější z jeho oblíbenců, kteří se naučí autorství svých myšlenek maskovat tak dokonale, že je vládce skutečně přesvědčen, že na ně přišel sám.

Je-li šéf příliš „hodný“ a neklade na své podřízené vysoké nároky, nebrání tím sice tvořivosti, ale ani ji nestimuluje. Pod jeho vedením se snadno vytvoří firemní kultura obsahující postoje typu *práce není zájím a nikam neutěče* nebo *takhle to taky stačí*. Tvořivost zaměstnanců se pak většinou zaměřuje pouze na to jak zorganizovat originální firemní večírek nebo jaký originální dárek koupit šéfovi k narozeninám.

- Ostatně, objev Arsphenaminu učinil pan Hata jakožto zaměstnanec Ehrlichovy laboratoře.
- Volně podle **Schein, E. A.**, *Organizational Culture and Leadership*.
- Neplést s výkonovými standardy plánovaného hospodářství.
- Rozděl a opanuj*.

Jak na to?

Jestliže jste dočetli až sem, musíte mít neodvratně pocit, že z hlediska manažerů je jakákoli kreativita předem naprosto ztracená věc. A přece tomu tak vždy a za všech okolností není. Jsou organizace, podniky i velké korporace, kde se tvořivosti daří. Jak je to možné? Je to právě firemní kultura a sociální klima, které může být velmi účinným nástrojem podporování a rozvíjení tvořivosti. A vedoucí může mít zásadní vliv na tvorbu skupinových norem, alespoň ve skupině lidí jemu podřízených. Pravda, čím výše je v hierarchii vedení postaven, tím větší má vliv, ale i v rámci malého oddělení lze dělat ne-li záznaky, tedy alespoň divy.

Není náhodou, že avantgardní umělci, kteří ve své tvorbě výrazně překračovali zavedenou tradici a bourali umělecké i společenské normy, se sdružovali do skupin. Jedinci, kteří mají podobné postoje a zájmy, mohou ve skupině formulovat společné cíle a vytvořit si vlastní normy chování, které zpětně posilují jejich postoje a stimulují činnost zaměřenou na dosažení proklamovaných společných cílů. Sociální mikroklima v takové skupině působí jako účinný obranný val proti působení sociálních norem z vnějšího prostředí. Mluví skupiny, cítě za sebou názorovou podporu své skupiny, má větší šanci na prosazení, než jedinec.

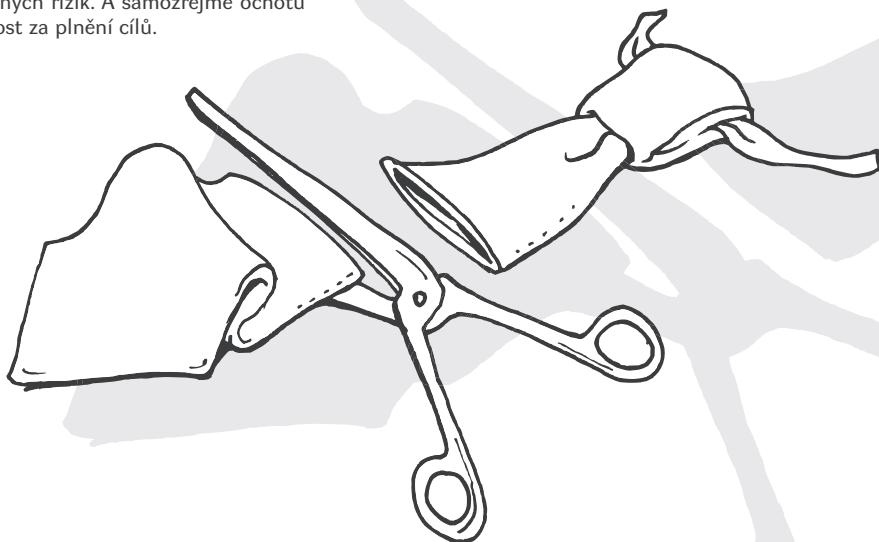
V hierarchickém prostředí managementu má vedoucí takovéto skupiny situaci obtížnější. Může být kdykoli volán nadřízenými k zodpovědnosti za nedodržování psaných i nepsaných norem, a to mnohdy dříve, než se může prokázat úspěch takto autonomně vedené skupiny. Přesto má více možností než kdokoli jiný ovlivnit sociální klima ve prospěch produktivity a tvořivosti. A podaří-li se mu dosáhnout úspěchu, má také velikou šanci normy své skupiny obhájit. Co tedy musí manažer dělat pro to, aby podnítil tvořivost svého kolektivu?

Vůči nadřízeným musí umět projevit ekonomickou rozvahu. Mít jasnou koncepci – cíle, kterých chce dosáhnout, prostředky, které k tomu potřebuje, a kalkulaci případných rizik. A samozřejmě ochotu převzít odpovědnost za plnění cílů.

K tomu především potřebuje vědět, čeho chce dosáhnout, **mít vizi** – živou představu jasného a atraktivního cíle, která dokáže nadchnout ostatní k tomu, aby ji následovali. Některé úspěšné firmy mají jasně a veřejně formulované poslání (**Mission Statement**), které vyznává tvořivost jako významnou hodnotu. Například *3M: Nezapíšeš nápad na nový výrobek. Naši prací je řešit problémy, nebo Sony: Zažít čirou radost pramenící z vývoje, aplikace a inovace technologie, která přináší prospěch veřejnosti. Být průkopníky – nenásledovat ostatní, ale dělat nemožné.* O takovéto formulace se může manažer opřít při formulaci vlastní vize podporující tvořivost. V podnicích, které takto formulované poslání nemají, je obvykle přinejmenším povědomí, že hlavním posláním je dosažení co nejvyššího profitu. Vize velikého úspěchu v práci obvykle není s tímto posláním v rozporu. Je jen nutno – a to je jedna z nejdůležitějších kompetencí manažera – aby cíl byl sice odvážný a atraktivní, ale přesto reálně dosažitelný. Jinými slovy, aby laťka byla dostatečně vysoko, aby motivovala k pokusu ji překonat, ale ne příliš vysoko, aby obava z rizika neúspěchu byla natolik velká, že to všichni předem vzdají.

Manažer musí umět **pracovat s určitou mírou rizika**. K jeho kompetencím patří znát kontext (kulturu, klima apod.), v němž působí, a posoudit, jaké jsou jeho možnosti je ovlivnit nebo změnit. V této souvislosti musí umět odhadnout přijatelnou úroveň rizika, které si může dovolit podstoupit. Tato vlastnost je jistě velmi subjektivní a úspěšní manažeři jsou obvykle ochotni riskovat více, než ostatní, ale nikoli neuváženě.

Manažer musí prokázat určitou míru osobní odvahy nejen v jednání s nadřízenými, ale i **vůči podřízeným**.



Nesmí se bát chytrých a tvořivých lidí, což jsou obvykle lidé, kteří myslí a jednají nestandardně, boří mýty, zavedenou rutinu, porušují pravidla. Řídit takové lidi jistě není snadné, ale k dosažení kreativních cílů je třeba právě takové jedince najít a motivovat k tomu, aby svou kreativitu zaměřili směrem k žádoucím cílům, a pak jim dát hodně volnou ruku v tom, jak si svou práci zorganizují. A **k nim vybrat lidi, kteří jsou zodpovědní, svědomití, cílevědomí** a loajální, mají rádi systém a dodržují pravidla. Ty je třeba motivovat ke spolupráci s předchozími na plnění velkých atraktivních tvořivých cílů (vize). Oba typy lidí jsou značně rozdílné a těžko k sobě hledají cestu. Ti tvořiví mají tendenci vnímat ty svědomité jako nezajímavé, nudné panáky bez fantazie, z nichž nikdy nic kloudného nevypadne a s nimiž nestojí za to marnit čas. Svědomití zaměstnanci zase často vidí ty tvořivé jako nezodpovědné fanfaróny, kteří jen vymýšlejí nesmysly, ve všem dělají zmatek, nic nedokončí a nedá se na ně spolehnout. Z těchto lidí musí manažer **vytvořit tým** – soudržnou skupinu s dobrými neformálními mezilidskými vztahy, založenými na vzájemné důvěře a ochotě spolupracovat. To znamená vytvořit sociální klima, kde jsou normy nastaveny tak, že *jsme dobří a chceme být vynikající, a máme na to..., výsledků dosáhneme jen tehdy, budeme-li se navzájem inspirovat, informovat o všem důležitém a v případě potřeby si navzájem vypomůžeme..., úspěch jednoho je zároven úspěchem všech, protože nikdo se neobejde bez spolupráce s druhými.* Vzhledem k jejich přirozené nesnášenlivosti je to úkol vskutku náročný.

Jediná spolehlivá **cesta k úspěchu** je věřit sobě a svým vizím, věřit lidem, které jsem si vybral, a umět je pro své cíle nadchnout, být prvním z nových a především sám dodržovat pravidla, která chci aby ctíli i ostatní, chtít znát a respektovat jejich názor, i když je jiný než můj. A hlavně umět přiznat vlastní chybu, když ji udělám, a netrestat každou chybu ostatních. K normám kreativního týmu musí patřit, že: *Dělat chyby je lidské a žádný pokrok se bez nich neobejde. Musíme se z nich ale poučit a neopakovat je.*

Dá se to naučit?

Velmi často se vyskytuje postoj k tvořivosti, který lze lapidárně vyjádřit rčením: *Komu není shůry dáno, v apatyce nekoupí.* Máme-li na mysli míru originality výsledků tvůrčí práce, zejména umělecká díla, která přežijí staletí, je v mnoha případech pravda, že byla vytvořena jedinci s výjimečným nadáním. Na druhé straně, každé nadání, průměrné i výjimečné, je třeba rozvíjet, má-li se uplatnit jako schopnost a má-li se dosáhnout konkrétních výsledků. Existuje poměrně široká nabídka kurzů tvořivého myšlení a řešení problémů, kde se účastníci seznamují s metodikou tvůrčí práce a učí se používat technik a nástrojů, které vedou k vyšší produkci originálních nápadů. Málodky se ale nabízí výcvik, který by byl zaměřen na řízení tvůrčí práce, tedy nejen na znalost metod a postupů, ale i změnu postojů a klimatu, které vyžadují zacházení s dynamikou mezilidských vztahů. Pojďme se podívat na příklad jednoho takového výcvikového programu:

Výcvikový program „Vedení tvůrčích týmů“

Program byl zpracován na zakázku výrobního podniku v Severních Čechách, který vedle liniové struktury řízení pracuje systematicky s projektovými týmy, jejichž úkolem je hledat nová kreativní řešení pro zdokonalení pracovních procesů. Byl určen vedoucím těchto týmů. Vycházel z analýzy práce vybraných týmů, která proběhla formou pozorování a dotazníkového šetření. Výcvikový program v celkovém rozsahu 10 dnů byl rozvržen do čtyř intenzivních výcvikových setkání, která se konala v intervalech 5–7 týdnů. Každé setkání bylo věnováno jednomu z následujících **témat**:

1. Vedení týmu a týmová spolupráce
2. Konstruktivní zvládnání konfliktů v týmu
3. Rozvoj tvořivosti v týmu
4. Efektivní vedení týmových porad

Program stanovil účastníkům tyto **výcvikové cíle**:

- Osvojit si týmový styl řízení
- Naučit se konstruktivně zvládat konfliktní situace a těžit z nich kreativní potenciál
- Rozvinout tvořivost a schopnosti tvůrčí spolupráce
- Seznámit se s metodami tvořivého řešení problémů
- Rozvinout praktické dovednosti pro přípravu a vedení pracovních porad týmů

Po skončení projektovaného výcviku bylo **na vyžádání účastníků připojeno ještě jedno „superoizní“ setkání**, které se uskutečnilo s půlročním odstupem. Na tomto následném setkání měli účastníci možnost **vyhodnotit efekty výcvikového programu** na svou práci v reálných pracovních podmínkách a **konzultovat své zkušenosti z aplikace poznatků** z výcvikového programu do praxe při své vedoucí práci v týmech.

Metodika výcviku

Program byl koncipován jako kombinace výcviku dovedností, rozvoje osobnosti, procesního poradenství a koučování. Základní metodou bylo **učení zážitkem**. Účastníci pracovali rozdělení do dvou až čtyř samostatných týmů na řešení úkolů vyplývajících z povahy jednotlivých témat. Proces i výsledky těchto aktivit byly analyzovány s pomocí videozáznamu a dány do souvislosti s praktickými zkušenostmi účastníků při vedení týmů i s teoretickými poznatky, prezentovanými formou diskuse a výkladu.

Pro cvičné úkoly bylo vedle **dynamických a simulacních cvičení** v maximální míře **využito reálných problémů z praxe definovaných samotnými účastníky**, vždy v kontextu probíraného tématu. Důležitým prvkem programu byla **návaznost jednotlivých setkání** a to jak v propojení témat a poznatků, tak při kontinuálním řešení reálných problémů.

Efekt výcviku

Soudě podle závěrečného hodnocení celého programu účastníky (viz níže) **bylo stanovených výcvikových cílů vysokou měrou dosaženo**. Kromě nich bylo dosaženo i reálných výsledků týmové spolupráce účastníků **v podobě konkrétních námětů pro organizaci a řízení týmů v podniku**. Tyto náměty byly účastníky průběžně konzultovány ve vrcholovém řídicím týmu. Dalším výrazným efektem programu bylo, že se ve skupině účastníků podařilo vytvořit skutečné **týmové vztahy**. Účastníci se postupně začali vnímat jako tým a lépe a účinněji spolupracovat. Vytvořily se neformální a přátelské vztahy i mezi účastníky, kteří se na počátku programu téměř neznali. To přispělo k větší otevřenosti a lepší spolupráci. **Míra iniciativy účastníků** a ochota k zapojení do týmového řešení pracovních úkolů na pracovišti byla na čtvrtém setkání podstatně vyšší, než na počátku programu.

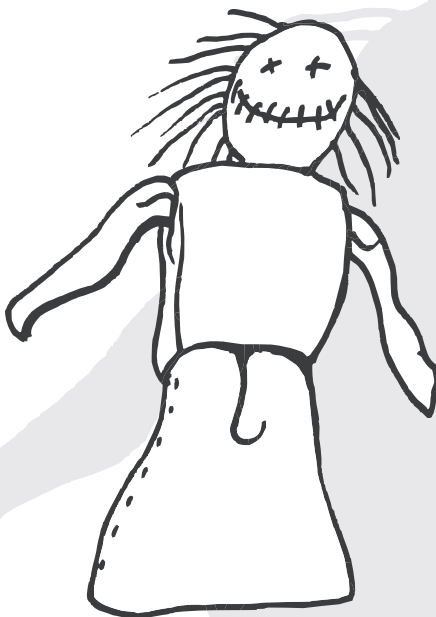
Hodnocení programu účastníky

Programu se zúčastnilo 13 vedoucích týmů. Každé setkání bylo v závěru hodnoceno účastníky v plénu v přítomnosti lektora a poté ještě nezávisle anonymně formou písemného dotazníku zpracovaného zadavatelem. Hodnotících výroků bylo využito k modifikaci programu podle potřeb účastníků pro následující setkání. Při závěrečném setkání se ještě zvlášť hodnotil průběh a přínos celého programu. Vedle řady pochvalných hodnocení zazněly i tyto podněty:

- *Získané znalosti by bylo dobré v budoucnu dále zdokonalovat například navazujícím školením obdobného charakteru, ale s podrobnějším zaměřením.*
- *Více praktických cvičení nikdy neuškodí. Kde jinde si můžu vyzkoušet své schopnosti bez dopadu na výsledek řešení?*
- *Bylo by vhodné, abychom se mohli jednou za půl roku sejít a rozebrat naše „skutečné zážitky“, a rozebrat možnosti jejich řešení.*
- *Optimální množství teorie a její aplikace do praxe – cvičné porady; zajímavá dynamická cvičení, rychlý spád, dobře sestavený program.*

Jak moc má být manažer tvořivý?

Zabývali jsme se zde prací manažera, který vede kreativní tým. Poněkud stranou jsme ponechali otázku, zda a nakolik má být sám manažer tvořivý. Je to téma, které by vystačilo na samostatný článek, ale je namístě se zde o něm alespoň zmínit. Jak už jsme řekli na začátku, odpovědností manažera je s využitím zdrojů, lidských i jiných, řídit procesy tak, aby bylo dosaženo žádoucích výsledků – v tomto případě kreativních. Vede-li pracovní tým tvořivých lidí, není nutné a mnohdy ani dobré, aby byl nejkreativnějším z nich. Jeho rolí je vytvářet podmínky stimulující tvůrčí práci, koordinovat spolupráci a usnadňovat komunikaci mezi různými typy lidí – těmi velmi tvořivými, kteří jsou studnicí originálních nápadů, a těmi systematickými, kteří nápady rozpracují, dotvoří a zrealizují. Jsou ovšem známy případy velmi kreativních jedinců v roli úspěšných vrcholových manažerů. Většinou jde o zakladatele nových rychle a úspěšně rostoucích firem či o manažery velkých změn se silnou vizí a odvahou činit riskantní rozhodnutí. V době, kdy firma dosáhne úspěchu a začne se vyvíjet stabilně a předvídatelně, obvykle odcházejí zakládat novou společnost. A dělají dobře. Kdyby ve své pozici setrvali, dokázali by přílišným tlakem na neustálé změny a inovace úspěšnou stabilní firmu zase rozložit.



Patří kreativita mezi klíčové kompetence manažerů?

Jan Holeyšovský nám v článku *Kreativní management vyžaduje odvahy* ukázal, s jakými bariérami (vnitřními i vnějšími) se potýká manažer, má-li uvádět do života nové přístupy, nové produkty, nové technologie. A protože i já si ve své trenérské a konzultantské práci s manažery všímám, že inovátoři nemívají na různých ustlání, začal jsem váhat. Nejsou časté zmínky o kreativité jen prázdnou proklamací v rámci požadavků výběrových řízení a ve skutečnosti chceme ve firmách jen poslušné stádové beránky? K potvrzení či vyvrácení této nepřilíh optimistické teze může posloužit následující minianketa, které se zúčastnili:

- **Ivana Benešová**, personální ředitelka, Komerční pojišťovna, a.s.
- **Jiří Majer**, předseda družstva, Dřevozpracující družstvo Lukavec
- **Michal Kraus**, generální ředitel, Plzeňské městské dopravní podniky, a.s.
- **Martin Klusáček**, personální ředitel, Huhtamaki Česká republika, a.s.

Jaký důraz je kladen na schopnost kreativního přístupu k řešeným úkolům při výběru kandidátů do manažerských pozic?

IB: V rámci skupiny Société Générale sdílíme tři základní hodnoty, kterými jsou profesionalita, týmový duch a inovace. Neboli: každý den budeme lepšími profesionály, každý den prosazujeme smysl pro týmovou práci a každý den rozvíjíme své inovační schopnosti. Proto při výběru nových manažerů posuzujeme zejména osobní postoje jednotlivých uchazečů, sledujeme jejich vyzrálost a vyrovnanost. Vedení společnosti očekává diskusi s manažery, kteří jsou „připraveni“ přicházet s novými, originálními myšlenkami, postupy a nápady.

JM: Nejprve trochu zeshiřka: S článkem dr. Holeyšovského v zásadě souhlasím. Jen podtrhuji nutnost změny kultury – lépe paradigmat podnikání. A to tak zásadní, že nevím, zda je možné ji dosáhnout. Změnit paradigma „Výrob více, prodej levněji“ na paradigma „Výrob to, co je skutečně třeba“. Zatím mě nikdo nepřesvědčil, že zejména velké firmy se prvním neřídí. Něco vyvinou a pak vytvoří pro tuto věc s velkými náklady trh. I manažeři nejsou odměňováni za službu zákazníkům, ale za ekonomické výsledky vlastní firmy. Jak také jinak, že? Ale tím jsou tlačeni do paradigmatu #1 a to přes proklamace o službách. Jen tuším jaké síly by toto mohly změnit. Spíše se bojím, že jsme naprogramováni k sebedestrukci. Trochu nesouvislé, omlouvám se. Změny jsou problematické. Každá změna způsobí pokles výkonu. Tedy jakkoli mluvíme o stálých změnách, musíme zajistit i stabilitu. Nevím zda to jde zajistit jen namícháním dvou typů pracovníků. Myslím, že ne, ale že musí být provedeno více.

Tj. útvar musí být po změně stabilizován, musí mu být dána šance zvýšení výkonu a teprve až si všichni vylížou rány, přistoupit k dalšímu kroku – nové změně. K samotné otázce: Je to pozice od pozice různé. Na některou tvořiví lidé patří, na jinou ne. Důvod viz předchozí úvaha a zmiňovaný článek.

M. Kraus: Záleží na konkrétní pozici a také na významnosti týmu. Při výběru kolegů se snažím dostat oba pohledy do rovnováhy. Pokud to ale nejde (a takových případů je většina, neboť nejsme prosti slabostí a nedostatků) preferuji pozici v týmu. Konkrétně dravější, kreativnější ekonom s dobrým obchodnickým citem může ve spolupráci s konzervativnějším, ale pečlivým obchodníkem vytvořit skvělý tandem.

M. Klusáček: Tvořivost se poznává u uchazečů velmi obtížně. V naší firmě se při výběru kandidátů na manažerské funkce zjišťováním kreativity cíleně nezabýváme. Nepoužíváme k její identifikaci nějaké speciální psychologické techniky. Při běžném výběrovém pohovoru lze na tvořivost usuzovat z některých projevů uchazečů, nicméně pro nás to většinou nebývá prioritou. Určitě je ale předpokládaná míra tvořivosti brána do úvahy zejména pro to, aby se vytvářel tým s pokud možno rovnoměrným zastoupením lidí přinášejících nápady i těch, kteří je umí posoudit a případně realizovat. Opravdu nejde o to mít v manažerském týmu samé kreatívce – nejlépe fungují týmy vyvážené.

Setkal/a jste se ve vaší pracovní praxi s tréninkovým programem pro manažery zaměřeným na rozvoj kreativity?

IB: Určitě jsem neorganizovala manažerský trénink, jehož cílem nebo hlavním záměrem by byl rozvoj kreativity. Ale uvedme jakékoliv manažerské hry nebo tréninky týmové spolupráce, kde některé typy tvořivých úkolů volají po nejednom originálním řešení.

JM: Ano, ale zatím jsme ho nevyužili. A není to proto, že mám sklony být patriarchou a do participace v plném slova významu se musím nutit, ale spíše tím, že náš rozvoj je tak překotný a tolik nás zaměstnává, že jsme nenašli čas. Lépe, vyšší priority měly jiné výcvikové programy.

M. Kraus: Ne.

M. Klusáček: Ano, dostal jsem se k nějakým nabídkám (už si nepamatuji kdy a od koho), ale pravdou je, že to není příliš frekventované téma vzdělávacích akcí.

Anketu připravil Vladimír Svatoš

KECY (ZPRAVIDLA) NEMAJ CENU...

Aleš Pokorný

...ale přesto si jimi dovolím začít, a to malým historickým úvodem o dějinném vystřídaní neandrtálce moderním typem člověka.

Po letech genocidních teorií nám fakta moderních výzkumů sdělují, že klíčovou roli v procesu ovládnutí euroasijského kontinentu moderním člověkem sehrály dva docela prosté fenomény: schopnost artikulované řeči a **schopnost inovace**. Nástroje neandrtálců totiž nezměnily podobu a funkci po dobu celých tisíciletí. Klín, klacek a něco málo k tomu. Žádná nová myšlenka, žádný nový nápad. Ve své podstatě jde o ukázkou absence kreativních inovací, která vedla ke ztrátě konkurenčních výhod a někdejší „monopolisty“ spolehlivě dovedla na hřbitov dějin (...vzdor tradici délky trvání v řádu miliónu let).

Zaplať bůh, že tento evoluční, univerzálně platný princip nepodléhá rozmarům doby. Když se posuneme v čase, lehce upravíme slovník a obor, rázem se ocitneme uprostřed aktuální debaty o potřebě kreativity, inovačních schopností, rozvoje lidských zdrojů, atd.

Podobných jsem zažil několik. Ať už na stránkách tisku, nebo jako facilitátor nejrůznějších workshopů. Ve většině případů v rovině akademické, bez valného výsledku, navíc často končící povzdechem...*dyť my stejně nic nemůžeme* – dělat, změnit, tvořit. Za příčiny, proč **to** nejde, jsou v první řadě vydávány externality dané zejména podmínkami prostředí a času. Je to tak opravdu? Není příslovečný pes zakopán i na poli vlastní lenosti a pohodlí?

Program v datech:

- Čas na program: 2–2,5 hod.
- Příprava: počet instruktorů na přípravu 1–2, čas na přípravu 30 min.
- Materiál:
- Sada nástrojů a materiálu: plastové židle, jednoduché ruční nástroje (kleště kombi, nebozez na vrtání dřer, plátek pilky na železo, masivnější zalamovací nůž, brusný papír, štetec, a dále vteřinové lepidlo, chemoprén, oboustranná lepicí páska, provázek, pracovní rukavice). Takovou sadu má každá skupina k dispozici jen pro sebe.
- Další materiál (dostupný pro všechny v dostatečném množství): středně tvrdý vázací drát, rychleschnoucí barvy typu Balakryl, odřezky plastů, dřevěné lišty (špejle), plastelína, tuhý papír. Výhodná by byla horkovzdušná pistole umožňující tvarování plastu.

Inovace rukama

Součástí objednávky vzdělávacího kurzu, na kterém jsem nedávno pracoval, byla klientem formulovaná poptávka po programu zaměřeném na rozvoj kreativity, resp. inovačních schopností. Obecné zadání programu bylo zúženo do následujících cílů: **podněcení kreativity a hlubší diskuse na téma možnosti inovací v „zaběhnutém“ pracovním prostředí**. Program o délce cca 2 hodin měl v rámci vícedenního kurzu proběhnout ve večerních hodinách, po půldenním přednáškovém bloku a delší terénní strategické hře. Z hlediska dramaturgie se od programu očekávala změna rytmu a svým způsobem i odpočinek, avšak při zachování jeho cílů. Z dostupné literatury ani z osobních zkušeností se žádný program nehodil – buď byl ve své podstatě zaměřen na výsledek na úkor procesu, nebo měl jiné mouchy. Proto nezbývalo, než se spolehnout na vlastní kreativitu.

Upustili jsme od simulací a rozhodli se demonstrovat základní principy tvůrčích procesů pomocí praktického a reálného zadání. Volnou inspirací nám byl workshop podobného zaměření, který pořádá společnost **IDEO**, jedna z vedoucích firem na trhu inovačního podnikání (www.ideo.com). Důraz byl od začátku kladen především na praktickou – zázitkovou – stránku programu. Diskuse účastníků, popř. prezentace teoretických modelů kreativity měla být obsahem bezprostředně následujícího review.

V naší představě se jednalo o inovaci skutečného předmětu, dostatečně všedního a známého, na kterém zdánlivě k inovaci vůbec nic není. Dalším kritériem byla finanční dostupnost předmětu, předpokládali jsme, že účastníci ve svém inovačním nadšení předmět prakticky zničí. Nakonec jsme se rozhodli pro obyčejnou plastovou židli z kolekce zahradního nábytku. Za významný faktor pro úspěch programu jsme pokládali i prostředí, které by napomohlo odstranit některé z bariér kreativity. Workshopy IDEO se odehrávají ve výrobních halách, s širokou paletou dostupných nástrojů a materiálů, vše podbarvené dynamickou industriální hudbou. My jsme se omezili na hrubé pracovní desky stolů bez židlí a sadu ručních nástrojů, kterými se dá plast opracovávat (diskuse nad mírou nebezpečnosti některých nástrojů v „klávesnicových“ rukou běžné mažařské populace proběhla ve fázi příprav).



foto © Michal Stránský

Průběh programu

Na začátku jsme předpokládali určitý údiv, rezervovanost až bezradnost nad zadáním. Proto jsme jako krátkou kreativní „rozcvičku“ zařadili následující cvičení:

1. Napište na papír alespoň pět asociací ke každému slovu: jaro (čas cca 20 sekund), dále léto, podzim, zima, rok.
2. Na stěnu je promítnut obrázek bílé plastové židle a zadání zní: vyberte slova ze svých asociací, které s židlí podle vás nějak souvisejí.
3. Sepište kladné a záporné stránky předmětu na obrázku (plastové židle). Co jí podle vás chybí a co na ní naopak oceňujete?

Následovalo rozdělení účastníků do skupin (max. 3 na jednu skupinu), odhalení skutečných židlí a zadání úkolu:

Sedívá je teorie, zelený strom života... Tady je židle, sada náradí a materiálu. Inovujte židli co do designu i funkce (... dovoleno je cokoli, no limits). Zároveň připravte prezentaci inovovaného výrobku. To vše v časovém limitu 60 min.

Průběh programu byl vždy velmi pestrý. Od pólu pečlivých teoretických příprav až po okamžitý a bouřlivý nástup nadšení z manuální práce. Ve své podstatě jde totiž pro danou skupinu o velmi neobvyklé až originální zadání (byť velmi triviální): úkolem není cokoli plánovat, projektovat, modelovat či kontrolovat... Jde o praktický tvůrčí proces s výrazným prvkem manuální práce, kdy výsledek doslova „roste pod rukama“. Program jsem uváděl osobně několikrát a bez výjimky byla vlastní rukodělná fáze úspěšná, nabitá energií a nadšením. Stejně tak fáze prezentace inovovaného výrobku, ve které měli účastníci možnost uplatnit bezbřehou fantazii rozbujelelou předcházející prací.

Rozbor

Ve společném rozboru po skončení programu zpracovávali účastníci několik otázek:

Co vám bránilo v inovaci – tvůrčí práci? Co vám naopak v tvůrčím procesu pomáhalo? Definujte základní parametry inovativního, kreativitu podporujícího prostředí.

Výstupy skupinových analýz byly zapisovány na flipchart, účastníci pak přidělovali body těm nejvýznamnějším z hlediska podpory tvořivosti a inovace. Posledním bodem review bylo kritické zhodnocení parametrů takového prostředí v běžné každodenní práci klienta. Vždy se rozvinula zajímavá a přínosná debata – *co všechno můžeme my osobně ovlivnit a podpořit ve stávajících podmínkách, co z toho a do jaké míry zahrnuje „lidský faktor“ (osoby nadřízené i podřízené)?* Během debat se pak účastníci často odvolávali na ilustrativní situace a pocity z předcházejícího workshopu. V jednom případě byla v závěru review prezentována i teorie přístupu k inovacím (tzv. **Innovation Brokering Cycle**), které využívají již zmiňované „inovační“ společnosti **IDEO** nebo **IdeaLab**. Nicméně **nejhodnotnější a nejpřínosnější zůstala diskuse nad možnostmi podpory kreativity v každodenní práci, odvíjející se od předcházející přímé a praktické zkušenosti.**

Tak co, jak to šlo? aneb MINIŠKOLA SKUPINOVÝCH ROZBORŮ

Vladimír Svatoš

Zkušenost není to, co se vám přihodí, zkušenost je to, co uděláte z toho, co se vám přihodí, řekl před lety **Aldous Huxley** a vedle **Davidu Kolba** se tak stal asi nejcitovanějším autorem při představování zázitkového přístupu ke vzdělávání. A protože chápeme kurzy především jako prostor pro získávání zobecnitelných a přenositelných zkušeností, pojďme se společně podívat, co můžeme jako instruktoři udělat pro to, aby se účastnický zážitek v onu využitelnou životní zkušenost opravdu „přetavil“.

Jak už asi tušíte, řeč bude o reflexi, skupinových rozbořech, debriefinzích, review nebo jak jinak ještě chcete společně ohlédnutí za realizovaným programem nazvat. V tomto a v několika dalších číslech časopisu *Gymnasion* vám nabídneme **Miniškolu vedení skupinových rozborů**. Ve stručnosti připomeneme teoretická východiska, ale hlavně nabídneme praktická doporučení a přineseme i osobní zkušenosti špičkových lektorů. A pozor, v závěru dnešního dílu miniškoly vyhlásíme i čtenářskou soutěž! Takže vítejte na „**tavičském**“ kurzu.

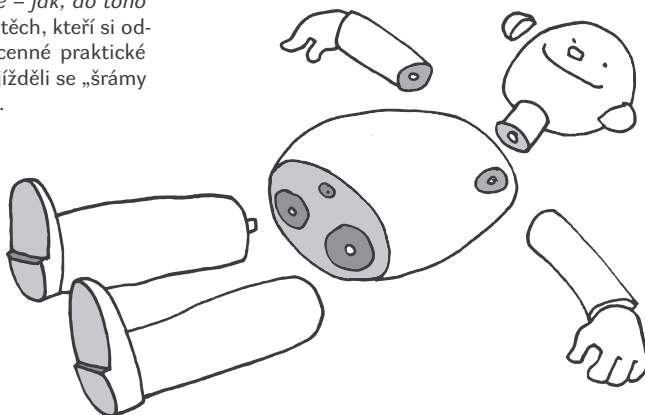
Pro začátek trochu historie

Pamatuji dobu, kdy byly kurzy koncipovány jako jeden velký, takřka nepřetržitý sled zážitků. Různorodých, silných, náročných a často emocionálně vypjatých. Zastavení bylo minimum. A společných už vůbec ne. Pedagogické východisko by šlo zjednodušeně popsat slovy: *My (instruktoři) jsme tu od toho, abychom zprostředkovali zážitek, inteligentní účastník si ho sám zpracuje – jak, do toho mu nebudeme mluvit.* Bylo mnoho těch, kteří si odnesli úspěchy, osobní potvrzení i cenné praktické zkušenosti. Byli však i tací, kteří odjžděli se „šrámy na duši“, aniž by to někdo postřehl.

Postupem času, zejména u složitějších týmových her, přicházela na řadu společná zhodnocení zvolené strategie. Jak jste postupovali? Jaká strategie byla výhodná a proč? Co byly klíče k úspěchu? V centru pozornosti byla technika provedení nebo již zmíněná strategie. Méně už spolupráce, osobní prožitky, generalizovaná zkušenost.

Jsem přesvědčen, že to byl hlavně vliv zahraničních outdoorových škol, který přivál do českých luhů a hájů skupinové rozbořky tak, jak je vnímáme dnes, tedy: **společné zpětné ohlédnutí za aktivitou, programem či určitým časovým obdobím kurzu, jehož smyslem je napomoci účastníkům v procesu racionalizace a zobecnění subjektivních prožitků do podoby v praxi využitelné zkušenosti.** Jinými slovy řečeno: Co si účastník ze zážitku odnese už není necháno jen na něm samotném, ale pro zpracování zážitků, jejich zhodnocení a zobecnění je programově vytvářen prostor. A co více, nejrůznějšími technikami se snažíme tento proces iniciovat, rozvíjet, ba dokonce nasměrovat.

Čtvrtou etapu rozborů přinesly zcela pochopitelně kurzy pro firemní klientelu. V jejich dramaturgii šlo velmi často o předem jasné nastavené odborně vzdělávací či týmové rozvojové cíle. Proto bylo pochopitelnou nutností nenechávat skupinové reflexi „volný průběh“, ale citlivě ji směřovat k plánovanému poznání. U těchto kurzů, a těm se budeme věnovat v naší rubrice především, bývá specifikem rozborů navíc instruktorovo závěrečné porovnání účastníky generovaných poznatků s doporučeními respektovaných odborníků.



Proč vlastně rozborů dělat?

Odpověď je jednoduchá a pozorný čtenář ji z předchozích odstavců vydedukuje sám – aby na zpracování zážitků nebyl účastník kurzu sám. Aby to nebylo, jako když neplavce hodíte do vody a řeknete mu, ať dělá, co umí. Výchova a vzdělávání jsou přece **cíleným** procesem. A naše kurzy výchovně vzdělávací ambice mají. Díky rozborům si pak udržujeme kontrolu nad tím, do jaké míry směřujeme k předem stanoveným cílům.

Co všechno lze rozбором sledovat?

- Předně bychom měli iniciovat a podpořit **sdílení zážitků, zkušeností a pocitů**. S nepříjemnými pocity se každý snáze vyrovná, pokud je dokáže pojmenovat a druhým sdělit. Navíc je na ně možné reagovat, méně úspěšného klienta podpořit. A naopak těm úspěšným dopřejme pocit vítězství. Vede k sebezpevnění, rozvoji sebeúcty a sebedůvěry. Zejména pro ty, kteří nejsou stálými hvězdami, ale nečekanými vítězi, je to velice cenný prožitek. Pamatují pětapadesátiletého obtlouklého „manažerského vysloužilce“ (alespoň se tak dle vlastních vyjádření cítil), který na skalách dokázal vylézt o mnoho náročnější cesty, než třicetiletí borci na vrcholu sil. Co to udělalo s jeho sebedůvěrou, věřím, každý vytuší. A stejně tak s jeho autoritou v očích kolegů.
- Do „stejného soudku“ sdílení patří i zajímavé interpretace průběhu řešení či osobní ponaučení, která by bez zmínky v rozboru upadla v zapomenutí, nebo by zůstala jen „osobním majetkem“ jediného účastníka.

Praktický příklad:

Řadu let používám na kurzech jednoduchý icebreaker – pokládání tyčky. Dvě řady účastníků proti sobě, ruce jako když kovboj tasí kolty. Ukazovky („hlavně pistolí“) poskládány do zpu. Na prstech položená lehká bambusová tyčka. Úkol je zdánlivě jednoduchý – položit tyčku na zem, aniž by s ní kdokoliv z účastníků ztratil kontakt. Pokud cvičení znáte, víte, co přijde po zahájení – tyčka místo k zemi směřuje nezdůraznitelně vzhůru. Absurdita, paradox. Spousta smíchu, překvapení, překřikování: *Dejte to dolů, nedržte to, kdo to brzdí, my ne, to děláte vy na druhé straně...* Řeknete si, z hlediska dramaturgie kurzu bezvýznamná legrárka. Až do okamžiku, kdy začnou lidé sdílet zážitky, pocity a případné obecnější zkušenosti. Nezapomenu na jednu mladou manažerku, která mi při krátkém rozboru ukázala „o čem celé cvičení je“. *To je jasné, že šla tyčka nahoru, říkala, každý přeci preferoval svůj osobní úkol – být v kontaktu, a ten skupinový – položit tyčku – ustoupil do pozadí. V životě, pracovním i soukromém, je to přeci stejné.* Jak cenná je to zkušenost při teambuildingovém kurzu, netřeba zdůrazňovat.

Praktické doporučení:

Při nejrůznějších kreativních úkolech či strategických hrách účastníky zcela přirozeně zajímá optimální způsob řešení. Chtějí diskutovat o technice vlastního postupu, porovnávat s jinými skupinami, budou se vás ptát na ideální řešení. Přestože máte v úmyslu rozebírat například úroveň vzájemné komunikace při řešení úkolu nebo rozdělení týmových rolí, nedoporučuji vám diskusi o technice násilně přeskočit. Pokud jí nevěnujete nezbytný čas, budou se k ní účastníci opakovaně vracet a pozornost skupiny k vámi zvolenému tématu neudržíte. Pokud naopak dáte prostor pro ukojení přirozené kreativní zvědavosti, podaří se vám následně v pravou chvíli položenými otázkami dovést diskusi k žádoucímu tématu.

- U povrchně orientovaných a méně aktivních účastnických skupin nebo skupin s menší schopností zobecňovat můžeme dobře vedeným rozбором **přimět účastníky k osobnímu zamýšlení nad jejich prožitky a rozvíjet jejich schopnost sebereflexe a generalizace nabytých zkušeností**.
- Každý z nás jsme jiný. Rozdílně se stavíme k řešení úkolů, rozdílně přispíváme ke skupinovým výsledkům. Dokonce i rozdílně vnímáme průběh samotného cvičení. **Porovnání individuálních pohledů**, k němuž dávají rozborů příležitost, nám umožňuje pochopit osobní odlišnosti a naučit se s nimi žádoucím způsobem nakládat. Vzhledem k tomu, že nezvládnutá osobní rozdílnost bývá často obrovským jablkem sváru, zatímco vhodně využitá pestrost skupiny vede k synergii, je toto téma permanentním „hot topic“.
- Většina cvičení nabízí nepřehledné množství interpretací, zážitek je možné rozebírat z nejrůznějších úhlů pohledu. Pokud však máme předem stanovené cíle, dává nám rozbor příležitost vhodně volenými otázkami **zacílit pozornost účastníků** tímto směrem.

- Kurz jako celek je obrovský prostor, v němž **každý získává a, chce-li, i sám poskytuje ostatním zpětnou vazbu**. Společně ohlédnutí za programy lze k tomuto účelu využít i plánované a řízené.

Praktický příklad:

Dopředu si na lístky připravíme různá osobní hodnocení typu: *S tebou bych si rád založil společnou firmu ... Tobě bych se svěřil s osobními problémy ... Patříš mezi ty, kteří nejčastěji přicházejí s dobrými nápady ... Když se ujmeš vedení skupiny, cítím se bezpečně a vím, co dělat ... Na mé gusto občas trochu zmatkuješ ... Kdybys nechával více prostoru druhým, spolupracovalo by se mi s tebou lépe* apod. Kolik účastníků, tolik sad lístků.

Po větším cvičení nebo části kurzu sady lístků rozdáme účastníkům. Vyzveme je, aby si sami vytvořili na lístky schránku (nebo použijeme hrníčky z hotelu) a dáme pokyn, aby svým kolegům dali do schránek ty lístky, které na ně nejvíce pasují. Záleží na situaci a skupině, zda dáme možnost nerozdat všechny lístky, či zda naopak umožníme hodnocení připisovat. Pamatujte, že volbou obsahu lístků určujete hloubku zpětné vazby i míru kritičnosti. Připisováním hodnocení pak přenecháváte kontrolu nad obsahem účastnické skupině. Zvažujte, co skupina zvládne, pozor na zdrcující kritiku některých „černých ovcí“. Dobrou atmosféru programu podpoří vhodně zvolené prostředí či náladová hudba. Program by měl být zařazen tak, abyste měli možnost všimnout si osob, jichž se zpětná vazba hlouběji dotkla a případně se jim i osobně věnovat.

- Skupinový rozbor vytváří prostor i pro **odhalení a pojmenování obecných principů fungování skupin, lidské motivace, vedení lidí a dalších pro manažery důležitých oblastí využitelných v každodenní řídicí praxi**. Pokud účastníci k těmto závěrům dojdou na základě vlastních prožitků, je pravděpodobné, že si je odnesou i do pracovního prostředí. Je však na výsost vhodné, když instruktor tento skupinový poznatek potvrdí obecně akceptovanou manažerskou teorií, praktickým modelem či vhodným srovnáním s pracovní zkušeností. Odhalený poznatek tím získává v očích účastníků větší váhu a instruktor, použije-li příklad vhodně, i vyšší vážnost.

- Za prakticky nejužitečnější teoretické modely považují Kolbův cyklus učení, Adairovu dynamickou rovnováhu orientace týmu (a jeho vedoucího), Maslovovu hierarchii lidských potřeb, teorii skupinové dynamiky či kontinuum řídicích stylů a model situačního vedení podle Herseye a Blancharda. Jejich výklad však přesahuje rozsah naší miniškoly. Většinu z nich naleznete v publikaci *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy* (Svatoš & Lebeda, 2005), ostatní pak v obsažné učebnici *Management* (Donelly a kol., 1997, 2001).
- V průběhu rozborů, přirozeným srovnáním problémů při řešení modelového úkolu s pracovní praxí, dochází nezřídka k **vyplašení latentních skupinových problémů**. S těmi je však třeba pracovat velmi citlivě a nevést členy skupiny násilně k otevřenějšímu vyjádření, než dovoluje aktuální stav jejich vzájemné důvěry. Zde platí tři jednoduchá pravidla: nevyhýbat se problémům, netlačit necitlivě „na plů“ a nepouštět se do problémů, které nedokážeme v rámci kurzu důstojně uzavřít.

Co nás čeká přišť?

Zaměříme se na konkrétní techniky vedení skupinových rozborů a ukážeme si různé druhy rozborů, které odpovídají různým fázím kurzu. (Viz také aktivity sloužící jako techniky rozborů v G2, 103–108.)

Slíbená soutěž na závěr

Nepochybuji o tom, že řada čtenářů *Gymnasionu* má s vedením zážitkových programů osobní zkušenost. Máte-li svůj oblíbený způsob vedení rozboru a taky chuť se o něj s čtenáři podělit, můžete se i vy, nejen kolegové z různých profesionálních organizací, které jsem požádal o spolupráci, stát inspirativním příkladem ostatním čtenářům našeho časopisu. Odměnou za skutečně originální podněty bude zdarma zaslané příští číslo *Gymnasionu*.

Vaše podněty můžete posílat na adresu asvatos@volny.cz



BUĎTE DOBRÝM POZOROVATELEM

Pavel Janoušek

možnosti tu jsou

BEZ KRAVATY

Rozbor je tím, co odlišuje zábavný a relaxační program pro podnikový kolektiv (jakkoliv i ten může být připraven s vysokou kvalitou) od programu, který lze s čistým svědomím nazvat vzdělávacím či rozvojovým ve skutečném smyslu toho slova.

Pro správně provedený rozbor samozřejmě neexistuje žádný návod a domnívám se, že občas uváděné seznamy „často používaných“ a „vhodných“ otázek mohou při využití nekvalifikovanou osobou napáchat více škody, než užítku.

Za nejdůležitější pro každý rozbor považuji **pečlivé stanovení jeho cílů**. Možná to zní jako klišé, ale i zde stoprocentně platí: *Nevíme-li kam jdeme, jak poznáme, že už jsme tam došli?* Z takto stanoveného cíle, který by měl pochopitelně korespondovat s cíli daného kurzu, můžeme pak vycházet při volbě techniky a způsobu vedení rozboru.

Jako velmi užitečné se mi jeví **pozorné sledování průběhu aktivity včetně psaní si poznámek**. Zvykl jsem si také zaznamenávat si některé klíčové výskyty (včetně času, kdy zazněly), které mohou být v průběhu samotného rozboru účastníkům přečteny pro připomenutí toho, co se odehrávalo během aktivity. Pro méně komunikativní, uzavřené skupiny může úvodní chronologické zopakování hlavních bodů doplněné o několik vtipných, originálních postřehů instruktora přinést odlehčení atmosféry a uvolnění zábran, což napomůže rozproudit potřebnou debatu.

Příkladem budiž drobná komunikační aktivita „Těčka“, kdy má jeden účastník druhému s vyloučením neverbální komunikace (účastníci se nevidí, pouze se slyší) nadiktovat podle nakresleného vzoru postup, vedoucí ke složení jednoduché skládky ze čtyř až pěti geometrických tvarů. Jednou z podstatných fází aktivity je domlouvání si společné terminologie (kódování) – tedy pojmenovávání jednotlivých tvarů skládky. Máme-li ty nejoriginálnější termíny poznamenány (*ten trojúhelník se dvěma pravými úhly, takový ten patoar, vezmi ten dlouhý domeček a otoč ho zobáčkem doleva*, apod.) a připomeneme-li je v rámci rozboru, vyvolá to jednak všeobecné veselí, ale zároveň to pomůže účastníkům znovu si vybatvit své pocity z průběhu cvičení. Poté lze již snadněji řízenou diskusí vést účastníky k závěrům a především k vyvození obecných informací a k propojení aktuálních zážitků z proběhlé aktivity s případným teoretickým výkladem.

Na závěr je nutné říci, že ani tato technika, stejně jako žádná jiná, není samospasitelná či použitelná za všech okolností. Mít přehled a kvalitní poznámky o tom, co se během aktivity ve skupině dělo a jak účastníci reagovali, se však bude instruktorovi hodit vždy. Co všechno ale ze svých poznámek skutečně použije, vždy zůstane na jeho zkušenostech, citu a schopnosti vcítit se do konkrétní skupiny. Protože jak praví klasik: *Šedivá je teorie, ale zelený strom života...*

foto © Michal Stránský



CIRKUS LEGRANDO

Rozhovor s Markem Jovanovským a Konrádem Heczkiem

Pohled nezaujatého diváka

Je letní pátek. Školáci mají prázdniny. Někteří jeli k moři, na tábor nebo k babičce, někteří zůstali doma v paneláku. Paradoxně tak mohli zažít něco opravdu jedinečného. V ten samý pátek nasedám do auta, připoutávám do autosedačky svoji malou dcerku a vyrážíme se podívat do cirkusu. Ona poprvé ve svém životě a já po mnoha letech. Prodlíráme se v protisměru brněnskou páteční dopravní špičkou. Většina aut míří ven z města a my naopak směrem na sídliště. Nakonec se mezi šedými paneláky na malém prostranství rozzáří špička barevného šapitó, pruhovaná jako takový ten velký nafukovací míč letící s jásavým výkřikem k modré obloze léta. A už se s mojí malou cupitající divačkou vydávám ke vchodu. Za symbolické vstupné se obě usazujeme do první řady na lavičku, která byla po většinu roku asi někde uvnitř bývalé sídlištní mateřské školky. Teď však společně s námi zvědavě čeká na to, co přijde. Zvláštní je, že moje dcera je jedním z mála dětských diváků v hledišti. Cirkusový stan je plný dospělých. Po nudících se dětech ze sídliště ani vidu ani slechu, ale vše se vysvětluje ve chvíli, kdy na scénu vybíhá vstupem pro účinkující houf dětských klaunů v oranžových parukách, vlajících rukávech a s poctivými klaunskými nosy. Jsou vtipní, smějeme se. Všechno pletou záměrně i omylem, ale to je jedno. Následují odrostlejší žongléři, jejich tréma je naprosto odzbrojující a znemožňu-

jící jakýkoliv výkon. Roztočit byt' plastický talířek na tyčce není žádná sranda, a už vůbec ne ve chvíli, kdy na vás zírá maminka, tatínek, babička a další spousta cizích lidí. Talířek několikrát padá na zem, aniž by se pokusil o cokoliv, co by připomínalo vrcholné číslo, ale ta přející atmosféra publika je neuvěřitelná. Nakonec se za bouřlivého potlesku talířek roztáčí, žonglérka nabývá jistoty, přehazuje si jej na prst a mizí v zákulisí, aby uvolnila místo dalším číslovům. Zvládli jsme to. Takovou radost ze společného díla jsem dlouho nezažila. Další dvě šarmantní kouzelnice nechávají ve své dlani zmizet červený šátek. Možná je to nejjednodušší trik, který existuje, ale já ho neprokoukla. A pak fakíři, provazochodci, artisti, jízda na jednokolce, leh na střepech, oheň, bubliny, hudba, limonáda, popcorn, nekončící blesky z foťáků a potlesk a potlesk a potlesk. Při závěrečné předváděčce si jeden z trenérů vyžádá ticho a oznamuje publiku, že jsme právě zhlédli výsledek toho, co se tu místní děti naučily za necelý týden. Představení končí, poslední poklona. Malí tanečníci, provazochodci a kouzelníci odcházejí domů. Jen mají ještě – na rozdíl od ostatních – na tvářích zlatavé nalíčení, které si nechtějí hned tak smýt. Je v něm spousta zážitků, získaných dovedností, trémy a snů z dávných maringotek.





foto © Konrád Heczko

Jak jste se dostali k cirkusu? Kde jste se inspirovali?

MJ: Začalo to tak nenápadně. Dřív jsme s dětmi dělali různá pouliční divadla a průvody skrz sídliště, když jsme chtěli nalákat místní obyvatele na nějakou akci do klubu. Občas jsme zorganizovali jednorázovou dílnu, kde si děcka mohla vyzkoušet úplné základy žonglování nebo akrobacie. Konrád si pak dokonce založil žonglérský soubor, ale časem jsme sami ucítili potřebu se v tomto směru nějak více zdokonalovat. Dosavadní zkušenosti byli dost útržkovité až intuitivní. Nakonec jsme se inspirovali v Německu. Konkrétně ve Stuttgartu, kde existuje dětský cirkus, který objíždí štace se svým programem. Přišlo nám to jako vynikající nabídka zábravy pro volný čas. Vypsali jsme projekt, který vyšel, a tak jsme najednou potřebovali vyškolit lidi, kteří by takové dílny vedli. Ve spolupráci s brněnským divadlem *Husa na prooážku*, které se na tento druh umění docela orientuje, jsme uspořádali víkendové tréninky. Pak jsme znovu kontaktovali dětský cirkus ve Stuttgartu a zorganizovali jsme výměnu, v rámci které jsme absolvovali týdenní projekt takového formátu, který teď sami nabízíme. To znamená oslovit děti a mládež, secvičit s nimi program, který pak na závěr předvedeme všem pozvaným rodičům, známým, ale i další veřejnosti. V Německu se takto každý z našich dobrovolných trenérů sám zaučil ve dvou disciplínách, samozřejmě s ohledem na bezpečnost a metodiku tréninku. To je dost důležité, protože pokud se hned zpočátku někomu něco stane, tak to může vyvolat obavu a nechut něco takového dál zkoušet. Pozitivní povzbuzování a bezpečnost jsou asi tím nejdůležitějším, co můžeme kromě konkrétního předávání určitých dovedností během tréninků nabízet. A pak už přišlo léto, rozbili jsme stan a začali s prvním nácvikem cirkusového představení. Nás to bavilo, děcka taky a rodiče z toho byli úplně pať. Takže účel to splnilo dokonale.

Jak se můžou děti za necelý týden naučit více než hodinový program, během kterého jsem se vůbec nenudila?

KH: První den, kdy se všichni sejdou, probíhá ochutnávka jednotlivých dovedností, všichni mají možnost seznámit se s jednotlivými disciplínami a vybrat si maximálně dvě, které by chtěli během toho následujícího týdne trénovat. Výběr je dostatečný, takže má snad každý možnost se tam najít. Třeba takoví ti zlobiví divocí chlapečci si většinou vyberou fakírský obor – hřebíky, střepty a oheň. To je pro ně jako dělané! Naopak zakřiknutá děvčátka se naučí pár jednoduchých triků a jsou z nich rázem tajemné kouzelnice. Extroverti, kteří se rádi předvádějí, si samozřejmě vybírají role klaunů nebo fyzicky náročnější věci z akrobacie. Tomu, kdo se nedokáže sám rozhodnout, pomůžeme místo vybrat a zároveň usměrnit velikost jednotlivých skupinek tak, aby byl jejich počet vyvážený a bylo se při závěrečném vystoupení na co koukat. Během týdne si pak průběžně navzájem ukazujeme, co už se kdo naučil. Každý potlesk motivuje k dalšímu zlepšování. Vybíráme pak to nejlepší a skládáme to do finální podoby, což není úplná sranda. Vlastě je to dost těžká logistika, vymyslet, co bude po čem následovat, tak, aby se mohl připravit rychle prostor a rekvizity a aby měl zároveň každý čas na přelečení a přípravu na svoje další číslo.

Jak moc souvisí klasický cirkus s tím, co děláte?

KH: Kromě té formy konečného produktu už asi nijak. Mám pocit, že tady v Česku má cirkus dost špatnou nálepku, už není považován za živou věc. Při představě našeho cirkusu se asi všem vybavují stárnoucí zvířata a vyjetí senilní klauni. Ani mě už do klasického cirkusu nic netáhne. Ze studijních důvodů jsem se tam samozřejmě vypravil, ale bohužel se můj dojem jen potvrdil. Nám jde především o prožitek samotných aktérů, samozřejmě s ohledem na nároky finálního produktu, který by měl následně uspokojit a pobavit i diváka. Protože potlesk a smích diváků je hlavní odměnou pro aktéry, kteří tak mají možnost zažít si pocit, že něco dokázali a že mají co ukázat. Když jim to nadšení zůstane, tak se třeba přihlásí do celoročního cirkusového kroužku a už mají nějaký zájem, něco, co je baví, naplňuje, co je vytrhne z každodenního poflakování po sídlišti. A o to nám jde – na rozdíl od klasického cirkusu – především.

MJ: V Německu funguje zhruba padesát dětských cirkusů podobného ražení. Je to naprosto běžná volnočasová nabídka. Na toto téma tam vycházejí knihy a dokonce existuje vysokoškolský obor cirkusové pedagogiky, ve kterém se teď sami pomalu vzděláváme.

A jaké jsou možnosti využití tohoto typu programu? Co plánujete? Jste připraveni s cirkusem taky někam vyrazit?

MJ: Chtěli bychom nabízet programy občanským sdružením a školám. Například v podobě víkendových akcí nebo vstupních kurzů pro první ročníky gymnázií, kdy se během takového programu na základě netradičního společného zážitku velice rychle utuží kolektiv. Taky bychom si chtěli užít sami. Nacvičit si program se skupinou našich trenérů a zažít si trochu té nostalgie kočovného života. Projíždět města s naším představením a kombinovat to s doplňkovými dílnami pro veřejnost. A samozřejmě pokračovat v letních příměstských táborech.

Kdo určuje, kde bude letos Cirkus LeGrando stát?

MJ: Místo určujeme my a to se v tuto chvíli odvíjí především od toho, v jaké brněnské části se nachází střediska a centra volného času, ve kterých pracujeme. Minulé léto proběhly tři týdenní tábory a další tři plánujeme letos. To znamená, že cirkus opět nabídneme jednotlivým brněnským sídlištím. Zatím jsme se však ani nedostali do stádia, že by si

nás někdo objednával. Objednat si nás může v podstatě kdokoliiv kamkoliv, ale jde o to, že to asi není úplně levná záležitost. Přetáhnout někde celý cirkus s vybavením, včetně trenérů, kterých musí být dostatek, není jen tak. Těžko se to nějak redukuje, protože většina těch disciplín je náročná na bezpečnost, a proto tréninky vyžadují dostatečný počet lidí, kteří na skupinu dohlížejí. Pro skupinu třiceti dětí je potřeba minimálně 6 trenérů. Zatím jsme neudělali finální rozpočet, ale už víme, že účastnický poplatek 200 Kč českých, který se za týdenní trénink platil minulý rok, budeme muset zvýšit.

Či to je? Ta spousta věcí přece musela stát dost peněz, ne?

MJ: Střediska volného času Lužánky, které celý projekt zastrešuje. Výrazná finanční podpora přišla také od České národní agentury Mládež, Jihomoravského kraje, městské části Bohunice, a dále přispěla i centra *Ulita* a *Labyrinth*, ve kterých pracujeme. To se týká správy majetku, ale krkem za to ručím já. Já se starám o to, aby cirkus ožíval, aby jen neležel někde ve skladu.

Jak se o vás může někdo dozvědět?

MJ: Především přes internet. Na reklamě bychom chtěli momentálně hodně zapracovat. Využít i média a noviny. Dokonce jsme už byli pozváni i do několika televizních pořadů. Když je v létě okurková sezóna, tak je cirkus docela zajímavé zpestření. Baví nás to a určitě bychom rádi co nejdříve vyrazili i za hranice Brna. To se o nás ale musí lidi dozvědět a pochopit, o čem to je.

A o čem to je?

KH: Uáááá... Vůně pilin, svit reflektorů, třpytky, kýč, potlesk, slzy, strach a smrt. Přčti si knížku *Život o manéži* od **Karla Kludského!** Je to kouzlo cirkusu, ten zážitek, překonávání sama sebe. To, že se děcka na týden zabaví, je jen ta první rovina, ta druhá je rozvoj široké škály dovedností – od jemné motoriky, tělocviku až po komunikační dovednosti a rozvíjení fantazie během toho, kdy se sami podílejí na právě programu. Úplně mě fascinuje, když vím, jak je ve škole při tělocviku těžké donutit děcka, aby se trochu hnuly. Tady už se druhý den sami protahují před zahájením tréninku a je vidět, že je pohyb baví.

Chcete ještě něco uzkávat světu?

KH: Cirkus bude!



Ukázka programu z prvního dne v cirkusu LeGrando

Na začátku se samozřejmě v kruhu seznámíme, a to skrze více či méně známé seznamovací hry. Dbá se na jména, abychom si je zapamatovali. Cílem je uvolnit atmosféru, fyzický kontakt a ztráta ostychu.

Dalším bodem je rozcvička. Ne taková, jakou známe pravděpodobně z tělocviku ze ZŠ, ale pořádná, systematická a globální (60–90 minut). Před jakýmkoliv protahováním, rozhýbáváním a posilováním je důležité celé tělo zahřát, aby rozcvička nakonec nepůsobila kontraproduktivně.

Po kratší pauze se rozdělíme na skupiny podle počtu disciplín, které během turnusu nabízíme (např. pomocí hry na molekuly či jiným způsobem).

Začíná tzv. **schnupper-tag**, což v němčině znamená „ochutnávací den“, kdy si účastníci v dopoledním a odpoledním bloku zkoušejí disciplíny, které si následně mohou vybrat a pak se jim v dalších dnech věnovat.

Dopoledne nabízíme např. jízdou na jednokolkách, akrobacii a klauniku. Skupinky po pěti osobách obcházejí jednotlivá stanoviště nebo místnosti podle zvoleného klíče (např. podle směru hodinových ručiček apod.) a po 20 minutách se střídají (signálem je megafon a jeho funkce sirény – jde nám také o hlasovou hygienu pedagogů, siréna společlivě přeřve všechny zdi a je jí slyšet i mimo budovu).



foto © Konrád Heczeko

Po pauzičce se sejdem všichni u velkých papírů. Každý účastník si připraví samolepící kartičku se svým jménem, které pak nalepí ke zvolené dopolední disciplíně, o kterou by stál. Někdy se tréninky rozdělí spravedlivě, jindy se tomu musí trochu pomoci a musí zasáhnout pedagog, tak, aby se docílilo vyváženého počtu lidí v jednotlivých dílnách. Jedince, kteří nakonec přejdou do jiné skupinky, lze morálně podpořit potleskem.

Po odpolední pauze funguje víceméně totéž a nabízí se další dílny k ochutnání (opět po 20 minutách a se závěrečným rozlosováním). Dílny se zaměřují např. na kouzelnictví, magie a žonglování.

Pokud zbude čas, promítneme na plátno něco typicky cirkusového, mohou doporučit *Charles Chaplin – The Cirkus* či našich *Šest medověďů s Cibulkou...* a máme je! Během příštích pár dnů nebudou chtít cirkusové nářadí opustit ani na minutu a vítaná přestávka pro trenéry pro ně bude impulsem k nesouhlasnému mručení a vyžadování rekvizit i v pauzách. Zde ovšem dbáme na odpočinek a bezpečnost.

Nutno zmínit výskyt důležité osoby, které říkáme **inspicient**. Je to figura, která se vyskytovala i v klasickém cirkuse (něco jako inspektor manéže). Přestože nic nedělá, je velmi důležitou spojnicí mezi dílnami, komunikátorem s médii, nákupčím chybějícího materiálu, fotografem, ošetřovatelem drobných zranění, zaskakovacem atd. Jeho výskyt je klíčový a rozhodně se nenuď!

foto © Konrád Heczeko



KLOBOUKY V HLAVĚ

Petra Drahanská

Rozhovor s Karolínou Palátovou

Karolína začala při své prezentaci větou: *Jsou to více než dva roky, co se mi do ruky čirou náhodou při předvánočním výprodeji knih dostala kniha Edwarda de Bona – Šest klobouků aneb Jak myslet. Po jejím přečtení jsem nechápala, jak je možné, že o něčem takovém ještě nevím.* Těm pocitům jsem rozuměla, ta knížka totiž představuje jednoduchou imaginativní metodu, díky které si můžeme sami nebo ve skupině rozvíjet a strukturovat naše myšlení (nejen) při řešení problémů (viz také rubriku *Teoretník*, s. 33–34). Poukazuje na důležitost zabývat se myšlením jako takovým, s důrazem na rozvoj tvořivosti. V dnešním světě, který tak přehnaně vyžaduje logické myšlení, je potřeba začít vyvažovat misky vah. Stejně tak jako schopnost matematicko logických úvah, podléhajících přísným pravidlům, systémům a strukturám, je důležité i **laterální myšlení**. Koncepce rozvoje laterálního myšlení je založena na poznání, že náš mozek funguje jako informační systém, který sám sebe organizuje. Staré i nové informace uspořádává na určitém pozadí (emoce, zkušenosti apod.) do struktury, nejčastěji asymetrických, které však mají časem opět tendenci se pevně ukládat. Protože ale potřebujeme umět reagovat na stále se měnící životní podmínky, musíme umět těmto změnám přizpůsobovat i náš mozek a strnulé struktury rozhybávat. Laterální myšlení se vrací k základu našeho myšlení – vnímání, které nám toto utváření a používání struktury umožňuje. Samotná změna myšlení však není konečným stavem. Důležité je, že efektivní myšlení má vést také k efektivnímu jednání. Jak tedy tyto poznatky uchopit? Jak s nimi pracovat? Jak si určité styly myšlení osvojit a začít prakticky využívat? Právě **metoda šesti klobouků** je jedna z pomůcek, která může naše myšlení rozvíjet, usnadňovat a činit jej příjemným a zábavným. Jejím základem je stylizovaná hra na myslitele s barevnými klobouky na hlavě. Každý klobouk v sobě obsahuje úzce vymezené kompetence a oblasti, na které zaměřuje pozornost. Barva klobouku je pak jasným signálem pro myslitele i ostatní, aby poznali, kterým směrem se myšlení ubírá nebo má ubírat. Výhoda této metody spočívá kromě jiného v tom, že podporuje soustředění se na jednu věc, a dále umožňuje plynulý přechod od jednoho typu myšlení k druhému. Je to role, kterou můžeme začít hrát, divadlo myšlenek. Karolína se rozhodla tuto metodu rozvinout do použitelné a funkční podoby, prozkoumat její možnosti, pomocí praktických cvičení ji představit svým studentům a následně využít při přípravě divadelního festivalu.

Proč sis při přípravě festivalu zvolila právě metodu šesti klobouků?

Kromě toho, že jsem metodu šesti klobouků použila jako jednu z možných cest při tvořivém řešení určitého problému, jsem také chtěla podnítit studenty, kteří se mají v budoucnu stát pedagogy, k otevřenějšímu přemýšlení o věcech. Myslím si, že obzvláště oni by měli být schopni podněcovat ostatní ke kritickému myšlení. Vědět o tom, že každý přemýšlí trochu jinak, a může tak nabízet důležitou část do ucelenějšího pohledu na daný problém. Mým snem je, aby to byl samostatný předmět už na základní škole. Podle mě je to velmi důležité, umět se orientovat ve svém přemýšlení o věcech a o světě. Navíc si každý myslí, že jen to jeho myšlení je to správné. Dost si na svém myšlení zakládáme a často vůbec netušíme, že nevyužíváme devadesát procent potenciálu, který v sobě ještě máme. Jenže ono bylo třeba dvacet let utvářeno pouze jedním způsobem – matematicko logickým, na kterém je naše školství stále hodně založeno, a najednou po vás chce někdo něco jiného. Je to tak trochu šok. Možná taky obava, že tímto způsobem to hned tak nepůjde a člověk se může ze začátku cítit tak trochu jako blbec.

Myslíš, že je možné i po tolika letech začít přemýšlet jinak?

Určitě ano, společná setkání jsme začínali většinou nějakým kreativním cvičením, kterým jsem chtěla poukázat právě na to, že lze o věcech přemýšlet úplně jinak, než jak jsme zvyklí. Jak rozhybat tvořivé myšlení a přijít na něco úplně odjinud. Například jsme se studenty řešili problém, že naše obědové pauzy trávíme v takové průchozí místnosti, kde se člověk vůbec neuvolní, natož aby si vychutnal oběd. Studenti tedy dostali za úkol najít nějaké řešení této situace. Jako podnět dostali slovo, které si náhodně nalistovali ve slovníku, a v tu chvíli jim posloužilo jako rozbuška nápadů. Tehdy jsme narazili na slovo „tepna“ a skrze různé asociace na toto slovo nebo na systém, jak tepny fungují, jaké mají vlastnosti a co v těle zajišťují, jsme se snažili navrhnout nějaké řešení. Někoho třeba napadlo, že by se v té místnosti udělalo příjemné pulsující osvětlení nebo natáhl červený koberec. Při tomto stylu uvažování o problému je tedy důležité nabídnout našemu myšlení nějaký dostatečně provokativní podnět, který nemusí mít zpočátku vůbec žádnou souvislost. To je však pouze jeden z možných stylů myšlení. Ráda bych ke každému klobouku našla taková cvičení, na kterých by se daný styl myšlení dal hezky ukázat.



foto © Karolína Palátová

Jedna věc je trénovat pomocí různých cvičení samotnou metodu šesti klobouků a druhá je pak skrýt ni řešit nějaký skutečný problém nebo projekt...

Samozeřejmě, jako při většině takových zajímavých témat a projektů je v rámci výuky málo času. Takže ze začátku se na to všichni úplně nechytli. Bylo to asi tím, že neměli dostatek prostoru si tuto metodu pořádně osvojit tak, aby jim skutečně pomáhala. Možná to bylo taky mnou, že jsem ji studentům ještě nedokázala předat tak, jak bych si představovala.

Přestože bych měla spíše klást otázky, ráda bych se s tebou podělila o svoji zkušenost, která se k předchozí otázce váže. Setkala jsem se při práci s touto metodou s námitkou, že lidé nějaké nasazování klobouků združuje od samotného řešení problému. Podle mého názoru je to ale často jakási nedisciplinovanost až lenost tříbit svoje názory a postaje podle nějakého jasného klíče. Zajímalo by mě, jestli mi můžeš tento názor ze svých zkušeností potvrdit.

Myslím si, že ano. Zpočátku to ale může být příliš těžkým zadáním a tím, že lidé přesně neví, co se po nich chce a k čemu jim to může být dobré. Nedokážou si představit konkrétní výsledek, nebo nemají možnost porovnat výsledky bezbřehé diskuse s výstupy diskuse, která je určitým způsobem strukturovaná. Když nevidí smysl toho, co dělají, tak to pro ně není motivující a mají pocit, že je to spíš zdržuje. Zvláště, když je do toho tlačí někdo zvenčí. A v tom teď také vidím svoje rezervy. Jsem ale přesvědčena o tom, že tato metoda funguje. Viděla jsem totiž celý průběh zvenčí a mohla jsem posoudit rozdíly mezi situacemi, kdy se jen tak o něčem přelácalo, a kdy se „používaly klobouky“. Zásadním problémem tohoto přístupu je však to, že myšlení bolí. To je pak ta lenost. Každý má totiž svůj zabitý způsob myšlení, který mu může tato metoda nabourat, a chápu že to zpočátku nemusí být každému příjemné. Během té doby, co jsem se tomuto projektu hodně věnovala, jsem sama na sobě pozorovala, že se mi zdokonalily vyjadřovací schopnosti, že jsem byla schopna mnohem lépe rozklíčovat, co se právě děje, co se řeší a na jaké úrovni. Teď už tu schopnost zase pomalu ztrácím.

Šest aspektů lidského myšlení – šest barev klobouků (Edward de Bono)

Bílý klobouk – Bílá barva je neutrální a objektivní. K bílému klobouku patří objektivní fakta a čísla. Příklad: *Podle katastrální mapy je rozměr toho pozemku 12x25 metrů, proto vám nemůže tolik pletiva na jeho ohraničení stačit.*

Červený klobouk – Červená barva je spojena s představou hněvu, vášnivě touhy a jiných emocí. Červený klobouk představuje emocionální přístup. Příklad: *Musím říci, že se mi ten nápad přestává líbit, ten muž je mi nesympatický a vůbec mu nevěřím.*

Černý klobouk – Černá barva je ponurá, deprimující. Černý klobouk mapuje negativní aspekty a uvádí argumenty, proč to či ono není možné. Příklad: *Kdybychom to stále dělali takhle, tak by se nám na konci každého měsíce nahromadila spousta práce.*

Žlutý klobouk – Žlutá je barva slunce, barva pozitivní. Žlutý klobouk je optimistický, vyjadřuje naději a pozitivní myšlení. Příklad: *Vím, že je tam vody málo, ale dala by se třeba recyklovat, a najít tak způsob, jak se té myšlenky zcela neuzdávát.*

Zelený klobouk – Zelená se tráva, se zelenou barvou se pojí představa hojnosti, úrodnosti a růstu. Zelený klobouk symbolizuje tvořivost a nové myšlenky. Příklad: *Rekněme, že bychom začali dělat hamburgery ve tvaru čtverce a postavili na tom novou reklamní kampaň.*

Modrý klobouk – Modrá patří ke studeným barvám, ale je to také barva oblohy, která se klene nad vším ostatním. Modrý klobouk se zabývá řízením a organizací myšlenkových procesů. A také využíváním ostatních klobouků. Příklad: *Velice jsme se vzdálili od původního tématu, které jsme se chystali promyslet, proto navrhuji, abychom přestali střílet nové nápady a vrátili se o krok zpět.*

Pět předností při používání šesti myšlenských klobouků

- **Hraní přesně vymezených rolí**, díky kterým nemusíme vystavovat nebezpečí vlastní ego.
- **Zaměření pozornosti** na dílčí stránky problému, a vyhnouti se tak automatickým reakcím.
- **Snadná použitelnost** díky symbolické povaze metody, pomocí které můžeme někoho vyzvat, aby přehodil výhybku.
- **Základ v chemickém prostředí mozku**, který má tendence k samoorganizujícím procesům.
- **Stanovení pravidel hry**, které si mohou lidé velmi rychle osvojit a pak efektivně využít při vzájemné komunikaci.

Všimla sis, jestli se lidem dřívě či později nezačíná na hlavě opakovaně ocítat jen určitá barva klobouku? Mohla by být tato metoda využita také jako určitá typologie či způsob sebepoznání?

Tím, že je myšlení takto rozděleno na šest určitých proudů, nevnímáme pak při případném konfliktu člověka pouze jako problematickou osobnost, ale jsme schopni určit, jaký styl myšlení mu vyhovuje, co do společné diskuse neustále vnáší a proč se s ním v určitém směru nemůžeme pohnout dál. Během těch našich sezení bylo v podstatě hned jasné, komu vyhovuje jaký klobouk. Je to podoba té lenosti, o které jsme mluvili, že člověk automaticky sáhne po tom, co je mu nejvíc vlastní. V tu chvíli jsem se snažila poskytovat zpětnou vazbu a upozorňovat na to, jaký klobouk má ten člověk právě na hlavě, a že by si mohl třeba vyzkoušet záměrně nasadit klobouk s opačným přístupem k věci. Neměla to být kritika toho člověka, ale podnět k jeho rozvoji.

Pracovala jsi s touto metodou i divadelně? V mých představách to souází ke scéně plné různobarevných klobouků.

Jenom ze začátku – v první fázi, kdy jsme se s metodou seznamovali. Použila jsem klobouky třeba jako formu rozcvičky. Při obyčejné honičce měl každý na hlavě klobouk nějaké barvy a měl se pohybovat jako postava s takovým charakterem, ve kterém převládá daný typ myšlení. Nebo jsme to použili jako východisko pro volnou improvizaci. Dokážu si i představit, že ze začátku může být pro člověka jednodušší hrát roli takového člověka, který třeba neustále provokuje neobvyklými nápady, než hledat tu část sama sebe, která je taková. To už ale vyžaduje určitou průpravu a schopnost nepojímat postavu pouze jako soubor určitých úkonů a vnějších znaků, ale také jako způsob uvažování o situaci, ve které se nachází.

Často jsi při práci používala mentální mapy. Co to je?

Obrovský baličák, na který se zaznamenávalo vše, co bylo řečeno, a zároveň se tomu udávala nějaká struktura. Takový brainstorming, při jehož grafickém zachycování zároveň vznikal systém, do kterého se nápady rovnou třídily. Pak se k jednotlivým oblastem, které takto vznikly, přiřadili konkrétní úkoly a lidé. To je vlastně jedna z možných podob role modrého klobouku – organizace procesu. Někdy nám i ten arch balícího papíru nestačil. Ideální by bylo si při takovém větším projektu polepit papírem celou jednu stěnu a zaznamenávat jeho průběh tak, jak se třeba zpracovávají graficky rodokmeny. Můžete tam pak při hodnocení zpětně sledovat, jak se jednotlivé myšlenky větvily, kde jsou původní kořeny určitého nápadu, kde nastal zásadní zlom v uvažování, na co se postupně zapomnělo a tak podobně.

Který klobouk Ti sedí na hlavě nejpřirozeněji a do kterého se musíš trochu nutit?

Nejvíc asi zelený, často jen tak chrlím nápady a možnosti. Naopak, když se hodně ponořím do přemýšlení, tak úplně zapomenu na červený klobouk, neumím ho používat na povel. Nejhůř jsem na tom asi s bílým, protože člověk postupně přijde na to, jak málo pracuje s fakty, které má skutečně podložené. Kolik věcí považujeme za samozřejmost, a nakonec se ukáže, že je všechno úplně jinak!

Čemu se věnuješ teď?

Občanskému sdružení *Augusto*, které jsme po škole s pár spolužáky založili. Začali jsme v takové zúžené formě, kdy jsme párkrát realizovali na školách *Divadlo Fórum*, ale dnes už se zaměřujeme na celou oblast divadla ve výchově. Chceme nabízet celodenní kulturní výchovné programy, vzdělávací, osobnostně sociální nebo kreativní workshopy, jako třeba hlasové dílny, výchovu k diváctví, dílnu tvořivého psaní a podobně. Dále máme připraveno participační divadlo pro děti, které chceme nabízet školám. To je divadlo založené na interakci, kdy nám příběh představení pomáhají utvářet děti tím, že se samy rozhodují za hlavní postavu nebo plní v rámci děje nějaké úkoly, díky kterým je pak možné pokračovat v příběhu dál. Pro školy pak máme připravena také divadelní představení, která je možno dále kombinovat s výchovnými dílnami. Získali jsme i akreditaci na vzdělávání pedagogů. Teď se ale hodně soustředíme na propagaci, hledáme způsob, jak přesvědčit rodiče, aby byli ochotni zaplatit za tříhodinový výchovně vzdělávací program pro své děti celých padesát korun. Doufám, že to půjde, protože osobně mám tu zkušenost, jak obrovský dopad má tvorba a divadlo na osobnost člověka, když prostě jen tak pasivně nesedí, ale něco dělá, tvoří a vyjadřuje se. Dřív jsem si o divadle myslela, že je to spíš taková umělecká činnost a že pro osobnostní rozvoj se více hodí nějaké hry a sebepoznávací kurzy, ale teď vím, jaký obrovský potenciál v tomto směru má právě divadlo. Jako občanské sdružení jsme si dali za cíl vychovávat prostřednictvím divadla k vnitřní svobodě a k individualitě, zodpovědně za své jednání.

Literatura

- Bono, E. (1985). *Šest klobouků aneb jak myslet*. Praha: Argo.

Ukázka cvičení na rozvoj laterálního myšlení

(Karolina Palátová)

Svatební dar

Představte si, že vás vaši dobří přátelé pozvali na svatbu a vy byste jim rádi něco dali, ale nemáte vůbec žádné peníze. Vymyslete pro ně tedy nějaký zajímavý svatební dar, který vás nebude stát ani korunu, následujícím způsobem:

- Napište si na papír svoje jméno tak, aby jednotlivá písmenka byla napsána pod sebou,
- Ke každému písmenu z vašeho jména napište jakoukoliv asociaci, která vás napadne při myšlenice na vaše přátele, začínající na stejné písmeno.

Příklad:

E – extroverti, elegance, encyklopedie...

V – vášeň, volnost, věno, výlet...

A – auto, autostop, amfiteátr, alegorie...

Vyjďte z těchto podnětů a vymyslete svatební dar, který byste mohli opravdu zrealizovat.

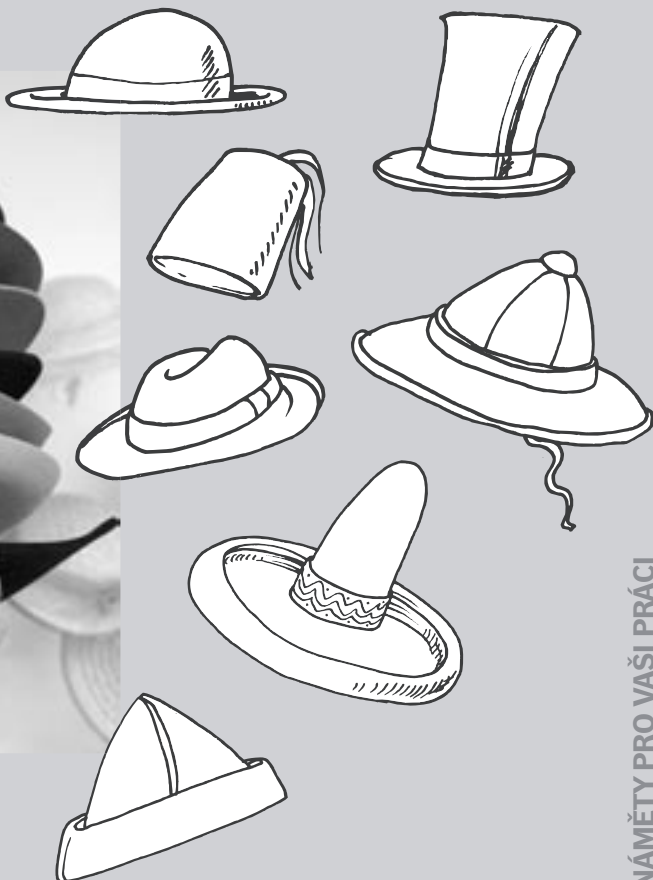
Ukázky cvičení na osvojení metody šesti Klobouků

(Karolina Palátová)

- Studenti si vyrobili večerníčkovské čepice v daných barvách a používali je během společné diskuse na zadané kontroverzní téma; každý kdo právě mluvil, musel mít na hlavě klobouk určité barvy a respektovat jeho aspekt, na který se zaměřuje.
- Dále se studenti pokusili ke každému klobouku formulovat motto tak, aby co nejlépe vystihlo jeho podstatu.
- Při společném vymýšlení organizace divadelního festivalu měl před sebou každý student papír v barvě odpovídající určitému klobouku, na který si zapisoval poznámky, vztahující se pouze k danému aspektu probíraného problému.
- Studenti se pokoušeli převyprávět jeden krátký příběh s klobouky na hlavě. Bylo zajímavé srovnávat rozličná vyznění příběhu ve chvíli, kdy se člověk zaměřil pouze na jeden úhel pohledu.
- Také se pokoušeli herecky ztvárnit postavu odpovídající povaze daného klobouku.



foto © Pepa Středa



ŽONGLOVÁNÍ S TVOŘIVOSTÍ

rozhovor s **Dagmar Trávníkovou**

Jiří Kirchner

GYMNASION

Cirkus, šašci, klauni, kejklíři. Dětský svět rozzářených očí, které se udiveně koukají na žonglování a kejkle oněch podivných potulných lidiček, kteří putují od štace ke štaci, aby se podělili se všemi o kousek ze svého umění. Potulný, kočovný život, to je to, oč tu běží. Rozdávat zábavu a radost každému na potkání i v té nejzapadlejší vesnici. Pak jen opět vlézt na vůz tažený koňmi, přikrýt ho plachtou a můžeme vyrazit zase na svých toulkách někam dál. Jak krásná představa. Jak krásní lidé, kteří dokáží ještě v naší uspěchané době takovýmto způsobem žít. Je krásné, že jsou takoví, že se chtějí podělit o kousek svého umu s každým, kterého na své cestě potkají. Mám to štěstí, že jsem jednoho takového človíčka před nedávnem potkal – jmenuje se **Dáša Trávníková**. I s vámi se chci podělit o pár postřehů z našeho setkání, které mohou být nejen zajímavým čtením, ale i pootevřenými vrátky do světa kejklí, iluzí a klamů, do světa „žonglování s tvořivostí“.

Žonglování s tvořivostí. Co tě při vyslovení těchto slovo napadá?

Žonglování je kreativní pohybovou aktivitou, která nespočívá pouze v nácviku a drilu techniky, ale umožňuje též rozvoj nových pohybových zkušeností a schopností. Pro většinu populace představuje žonglování pouze cirkusovou dovednost, ne příliš dostupnou a běžnou v denním životě. Není zde obvyklé, jako např. v zahraničí, aby žonglování tvořilo součást výuky školní tělesné výchovy. Přitom je ale žonglování vhodným nástrojem pro rozvoj motorických schopností, nervosvalové koordinace a v neposlední řadě kreativity. Instruktor či učitel žonglování nemusí pouze předávat již známé techniky a triky, ale může nechat své svěřence objevovat nové možnosti a propojení žonglování s dalšími dovednostmi.

V neposlední řadě rozvíjí žonglování potřebu prezentovat své vlastní objevené artistické prvky nějakému publiku, a podporuje tím schopnost samostatného a sebevědomého vystupování.

Jak jsi se vůbec dostala k žonglování?

Před čtyřmi lety mě oslovila kamarádka, studentka JAMU, zda bych se nechtěla zúčastnit jejího absolventského projektu – žonglérského představení. V té době jsem uměla základ žonglování se třemi míčky, tzv. kaskádu, a tato nabídka pro mě byla velkou výzvou a otevřenou branou k rozvoji žonglérských a divadelních dovedností. Žonglování se stalo mým nejmilejším koníčkem, postupně jsem objevovala nové žonglérské pomůcky a principy a těšila se z každého úspěchu. Se zmíněnou kamarádkou jsme později založily *Divadlo KUFR* a s našimi žonglérskými a kejklířskými představeními a žonglérskými dílnami vystupujeme na různých festivalech, kulturních akcích, školách atd.

V rámci svého studia na *Fakultě sportovních studií MU v Brně* nyní také zkoumám vliv žonglování na rozvoj osobnosti u dětí se specifickými poruchami učení a chování.

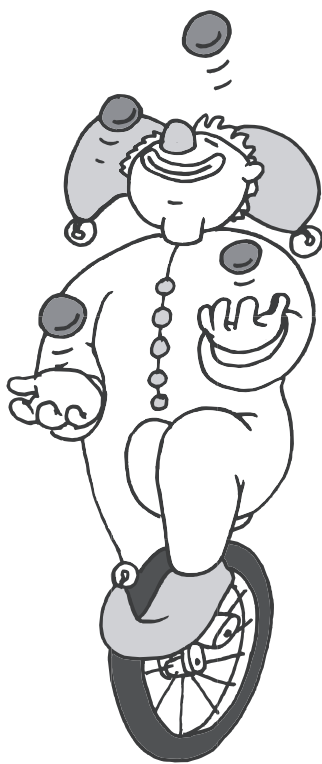




foto © Alexander Brandl, www.varietefestival.de

Kdo může žonglovat, případně, kdy si myslíš, že je možné začít?

Žonglování je dle mého názoru aktivitou vhodnou pro všechny věkové skupiny, při našich dílnách se setkáváme s rodiči, kteří jsou stejně nadšení a snažívi jako jejich ratolesti. Při žonglování je naše psychika pozitivně stimulována a vzniká tak nová energie, která vede člověka k překonávání počátečních obtíží či neúspěchů a dodává mu chuť učit se novým technikám.

Začít je možné prakticky kdykoliv. Je-li dítě schopno přehazovat si míček z jedné ruky do druhé, může se pustit do nácvičku žonglování se dvěma a více míčky. S nejmenšími dětmi můžeme využít šátky, které létají pomaleji, a žonglování s nimi je tak jednodušší. I starší lidé se mohou nadchnout pro tento neobvyklý koníček, často tak chtějí překvapit své blízké. Mohu to potvrdit zkušeností mého přítele, kterému před půl rokem zavolala pětasedmdesátiletá paní, zda by jí nemohl přijet dát soukromou hodinu žonglování, protože se vsadila s kamarádkami, že se naučí žonglovat se třemi míčky. Jak je vidět, stačí jenom chuť a vůle začít...



A kde?

Žonglovat se dá venku i vevnitř, máme-li k dispozici dostatečně prostornou místnost s vyšším stropem. Osobně mám takovou zkušenost, že vevnitř se člověk více koncentruje a není tolik rozptylován okolními vlivy. Na druhou stranu ale neznám nic příjemnějšího, než si v létě bosá vyběhnout s míčky na louku nebo do parku...

V posledních letech se i u nás stává žonglování vyhledávanou činností, a to zejména ve volnočasových centrech a některých školách alternativního zaměření. Také v městských parcích se setkávají vyznavači této atraktivní aktivity.

S čím uším se žongluje?

Existuje celá řada žonglérských pomůcek, mezi ty základní patří míčky, kužely, šátky, talíře, diablo, kruhy, dábelkové hůlky (tzv. *devil sticks*), yoyo a řetězy. Dále jsou k máni méně obvyklé pomůcky jako tyče, tenisové míčky v tubě, kovové kalíšky či tzv. cigar boxy.

S trochou fantazie a zručnosti je ale možné žonglovat s čímkoliv a objevit mnoho dalších netradičních pomůcek. Jablka, vejíčka, ale i známá, kejkliří užívaná pánev vám dobře poslouží. Každý si může najít takové pomůcky, které odpovídají jeho osobním schopnostem a dovednostem a zacházet s nimi podle svých individuálních nároků. V tom spočívá volnost a normová nesvázanost žonglování. Nikdo vám nepřikazuje, s čím a jak máte žonglovat. Samozřejmě existují osvědčené metody a techniky žonglování, kterými se můžete, ale nemusíte řídit. Nejzajímavější čísla vždy vznikala na základě netradičního uchopení pomůcky.

Pojďme si tedy zažonglovat... aneb Malý rychlokurz, jak na to

Velice dobrou a zábavnou aktivitou pro vyplnění každé chvíle může být žonglování s různými předměty. Uvidíte, že většinu dětí (a nejen jich) tato aktivita chytne a bude jí vyplňovat každou svoji volnou chvíli. Pro žonglování můžeme využít řadu předmětů (míčky, šátky, lahve, polínka a podobně).

Základním principem žonglování se třemi míčky je tzv. **kaskáda**, při níž jsou míčky střídavě vyhazovány pravou a levou rukou. Nejlépe se učí žonglování s míčky. Nemáme-li speciální žonglovací míčky, můžeme využít i míčky tenisové, nebo si je můžeme jednoduše vyrobit z kusů zmačkaného papíru.

Nejdříve je však zapotřebí naučit se základnímu žonglovacímu pohybu. K tomuto nácviku použijeme 2 míčky, které přehazujeme nejprve v jedné ruce. V momentě, kdy první míček je po vyhození nejvýše, vyhazujeme z ruky druhý a první chytáme do té samé ruky. Toto procvičujeme oběma rukama tak dlouho, dokud se nám nepodaří tuto činnost zautomatizovat. Poté se pokusíme zapojit do oběhu i třetí míček, který držíme v druhé ruce. Vždy začíná ruka s více míčky. Např. v pravé ruce mám dva míčky, v levé jeden, začíná tedy pravá ruka. Se třemi míčky se ruce pravidelně střídají a vždy je jeden míček ve vzduchu. V první ruce máme tedy dva míčky, ve druhé je třetí míček. V tomto případě vyhazujeme první míček mírně šikmo vzhůru ke druhé ruce (druhý míček máme ještě v první ruce). V momentě, kdy je první míček nejvýše, vyhazujeme mírně šikmo k první ruce třetí míček a do druhé ruky následně chytáme první míček. No a v momentě, kdy je třetí míček nejvýše, vyhazujeme z první ruky druhý míček, atd.

Chvilí potrvá, než děti tuto činnost naučíme, ale poté jim bude velice dobrou zábavou. Po zautomatizování i tohoto pohybu mohou zkusit různé variace.

- Do žonglování můžeme jednou za čas zapojit i nárt či stehno nohy.
- Žonglování začínáme odrazem míčku od stehna.
- Zkusme zapojit i hlavu, hrudník či jiné části těla.
- Uděláme soutěž, kdo nejdéle bude žonglovat se všemi třemi míčky.
- Vytvoříme dvojice a zkusíme žonglování s občasným přehozením míčku mezi sebou.

Přejeme vám hodně úspěchů při prvních krůčcích s žonglováním a hlavně trpělivost a píli, aby se z vás postupem času mohli stát oni potulní kejklíři, kteří jdou zasněženou plání rozdávat úsměv a radost všem, kteří si to alespoň trochu zaslouží.



foto © archiv autorky

Dají se dělat také nějaké další efekty, například v noci?

Žonglování s ohněm či svítícími pomůckami je pro mnoho diváků jednou z nejatraktivnějších forem žonglování. Co se týká techniky, platí zde pravidlo, že ne všechny triky, které se jeví jako působivé za světla, působí stejně impozantně i za tmy. Na trhu je mnoho druhů ohňových pomůček, je ale třeba zvážit své individuální schopnosti a myslet na základní bezpečnostní pravidla (pokrývka hlavy, bavlenné oblečení atd.). Například plivání ohně, jakkoliv atraktivní se může zdát, je jednou z nejriskantnějších „žongléřských“ dovedností, a mělo by být prováděno jenom profesionály. Ve vnitřních prostorách se dá jako obdoba ohňového žonglování využít různých svítících pomůček či UV světel. Žonglování se tak dostává do další dimenze, v níž nevidíme osobu performeru a před očima se nám rozehrává představení barevných svítících předmětů.

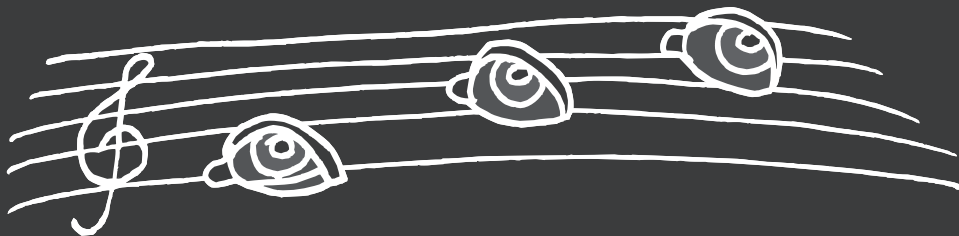
A co v jiných oblastech, například v psychomotorice, dá se tam také využít žonglování? Co všechno tedy podporuje...?

Žonglování jako pohybová činnost náleží do oboru **psychomotoriky**. Psychomotorika je novou formou tělesné výchovy, jejímž hlavním tématem je prožitek z pohybu a vliv na změnu osobnosti člověka. Žonglování je nástrojem aktivního odpočinku, procesem regenerace a vhodnou aktivitou ke kompenzování duševní námahy. Rovnoměrně rozvíjí psychickou, fyzickou i sociální stránku člověka. Při žonglování se uvolňují pozitivní emoce, a mohou tak vést k pozitivním změnám v chování. Vedle duševní stránky rozvíjíme žongléřskými technikami také smysl pro rytmus, nervosvalovou koordinaci, správné držení těla, rovnováhu, obratnost a prostorovou orientaci. Při žonglování jsou rovnoměrně zapojeny obě mozkové hemisféry a je rozvíjena i koordinace. Všechny tyto pozitivní vlastnosti vedou k tomu, že je žonglování často používáno také jako terapeutický prostředek.

OČI HUDBY

Romana Lysáková

Nalezení smyslu v tom, když vám někdo jeden smysl vezme



Byl to doslova krok do tmy. Pro organizátory, pro mě i pro lidi okolo. Jediní, pro které to byl a nebyl krok do tmy, byli slepci.

Moc jsem nevěděla, co mne čeká. Dostala jsem pozvánku na koncert *Oči hudby* neboli zkuste si na vlastní oči zažít, jaké to je, když nasloucháte, jíte, pijete, zkrátka žijete jeden moment ve tmě. Venku už se smrákalo a mě uvítala budova Staré radnice, která už sama o sobě dýchá silnou historickou atmosférou. Nejstarší světská budova v Brně. Zde se děli radní, zde ležela pokladnice celého města, zde se rozhodovalo o osudu lidí, kousek za rohem byla šatlava a za dalším rohem se popravovalo.

Vstupuji do prvního poschodí po dřevěných schodech, všude okolo jsou krásně ručně malované dobové stropy, do ruky dostávám pozvánku, na které si přečtu, že koncert připravilo občanské sdružení *Rotaract Club* a slepý pianista. Hodinový přehled vážné hudby od středověku po současnost. Do druhé ruky mi usměvavá slečna vkládá prodírkovaný papír, prý taky ke čtení. Braillovo písmo. Zavírám oči a zmateně ho osahávám. Představuji si, co která dírká znamená. Hm, to je písmo, které takzvané větrá, ale to asi nedám. Postupuji dál a najednou ke mně přichází usměvavá mladinká slečna. V ruce drží bílou hůl. Vítá mě na netradičním koncertě, jenž u nás nemá obdoby. V České republice se koná vůbec poprvé. Slepá slečna říká své jméno, *Paula*, lapne mě „pod křídlo“ a dodává: *Můžeme?* Příkvyjují a hned si uvědomím, že to asi pro Pavlu není odpověď... Něco zahlesnu... Nejsem si úplně jistá, jestli jsem připravená na něco, co nevím, co je... Pavla odhrnuje těžkou černou oponu a my vstupujeme do naprosté tmy. *Pozor, schody! Proní, druhý, třetí, říká Pavlínka.* Ocítám se asi uprostřed sálu a slyším jen šepot a nějaký šelest okolo. Instinktivně mám pocit, že si musím chránit hlavu. Nevím proč. Výrazně zpomalím. Naše chůze pravděpodobně připomíná typickou scénu, kdy pán venčí pejska a jemu se evidentně moc nechce. Pavlínka se nedá a s laskavostí mě vleče za sebou. Míjíme několik židlí, mírně narážíme, ale pro ni to zjevně

není nové prostředí. Tíše si počítá počet řad, šahá na krajní židli, *Pardon!* a u druhé židle se zastaví: *Zde je vaše místo.* Osahávám si ji (tu židli), pomalu celou, i s nohama, hlavně, ať si na někoho nesednu nebo nespádnou. Do pravého ucha se ozývá příjemný hlas: *Dobrý večer! Já jsem vaše sousedka.* A mě se uleví... Podle hlasu jako by poznávám, že se jedná o dobrého člověka. A paní pokračuje: *Já jsem původně nechtěla jít, víte, já dělám ve sdružení pěstounských rodin a my připravujeme velkou benefiční akci jako poděkování všem, kteří nám za celý rok pomáhali. Máme teď hrozně moc práce. Ale tohle jsem Rotaract klubu nemohla odmítnout.* Povídáme si o dětech, adoptivních rodičích a všech možných problémech, ale i radostech okolo. Jsem unešená. Celou dobu přemýšlím, jak ta paní vedle mne vypadá. Má mladý hlas, ale přece jen je jistě o pár let starší než já. Jako by mi chyběl obraz tváře do mozaiky rozpoznávání, jakou osobnost mám vedle sebe. Díky tomu, že nevidím „ale lauter nic“, mnohem intenzivněji vnímám zabarvení hlasu milé sousedy a vše, co se děje okolo. Všichni mají tendenci šeptat. Ááá, už to začíná, a my jsme si to přitom ještě nestihly všechno říct... První úderý do kláves...

Všechno je jinak, zvuk se nese jinak, hlas klavíristy, který doprovází komentářem svoje vystoupení, je mladý, z tónu hlasu je znát, že má smysl pro humor. Chvillemi zavírám oči, abych si hudbu pořádně užila a snažím se zaposlouchat. Další důvod je ale i ten, že když je mám otevřené, instinktivně vyvaluji bulvy, abych zachytila aspoň kousíček či obrysně nějakého předmětu nebo člověka. Vysiluje mě to... Hudba je strhující. Nakonec si vyberu jeden bod, kam koukám, nebo oči nechám zavřené. Přemýšlím nad roky, co jsem strávila u klavíru a konečně chápu, proč jsou slepci obdařeni darem „hudbu cítit“. Když přijdu o jeden smysl, ten další se jim výrazně zintenzivní.



foto © archiv autorky

Jsmo velmi vnímavé publikum. Uvažuji, jak jsme najednou všichni pokorní a klidní. Možná by stačilo uprostřed války jen zhasnout a bylo by po válce. Vezmete lidem jejich zrak a pryč je jejich agrese, prudkost a nátlak. Časem zjišťuji, že se lehce kývu. Jako bych si potřebovala ztrátu jednoho smyslu nějak kompenzovat. Aha, proto se slepí lidé někdy tak nervózně kývají. Kývu se, jako bych na židli tancovala. Rozhlížím se. Každá vteřina je hrozně dlouhá. Intenzivní. Koukám do prostoru a najednou vidím oči hudby. Něco, co vidíte, a přitom nevidíte. Těžko vysvětlit vidoucímu. Koncert pomalu končí. Dlouhý potlesk a ticho. Najednou mi Pavlínka klade ruku na rameno (už ji poznám), něco mi podává do ruky a říká: *Pošlete to svému sousedovi*. Jedno je placaté a to druhé je určitě láhev. Všichni ochotně spolupracují a jsou na sebe neuvěřitelně hodní. I já. Je to jiné, než potkat na klasickém koncertu studené čumáky. Ale co když jsou to ti stejní čumáci, ale jen posunutí do jiného prostoru a situace? Poslední věc mi zůstává v ruce. Osahávám to. Aha. Zabalené chlebičky. Super! Zrovna jsem nevečeřela! Láhev pokládám na zem, ale mám strach, že ji už nikdy nenajdu. Zakousnu se a uvažuji, jestli je to opravdu chlebiček a jaký druh. To poznávám velmi rychle, když mi něco hladkého ujíždí pod rty a, pravděpodobně vajíčko, (bohužel) letí přes celou místnost. Trnu hrůzou, protože naproti sedí dle sluchu muzikant. Dělá, že nic nevidím... Sakra! Zbytek vlašského salátu mám asi na halenec. Možná. Nevím kde. Pokusem to najít a nenápadně strčit zpátky do pusy asi vyrábím na halenec slušné mastné fleky. Přitom by stačilo jen na chvíli rozsvítit a zase klidně rychle zhasnout... Poznávám, že sousedka má podobný problém, ale s nějakým méně nebezpečným předmětem. Hledá tužku nebo něco, co vypadlo z kabelky, když pro mne hledala vizitku. Po chvíli hledání jsme lehce zoufalé, zbaběle vytahujeme mobil a šmátráme... Trochu porušujeme pravidla... Je nám jasné, že bez světla jsme takzvaně „v pytli“.

Za chvíli přichází Pavlínka a jednu po druhé nás odvádí. Když odvádí sousedku, mám pocit, jako když Robinsonovi berou jeho Pátka. Odchází spřízněná duše. Cítím se osaměle. Sama se sebou. Copak Pavlínka! Ta je na to už zvyklá, ale co my, co najednou nevidíme... Za chvíli opouštím lidi, se kterými jsem strávila hodinu, se kterými jsem povečeřela, popila a nikdy je neviděla. Nebo vlastně, co já vím? Možná je tady půlka mých známých a já je prostě jen nevidím. Chvilku se zaposlouchám do hlasu vedle mne a mám dojem, že je to kolega z práce. Ale nejsem si jistá. Ví, že uvažoval, zda přijde, ale nejsem si jistá, jestli právě to mě nemate. Možná si jej do tohoto hlasu projektuji... Za chvíli to vzdávám.

Vycházím před oponu a stojím. Mnu si oči, rozkoukávám se a přemýšlím, jak najít tu svoji sympatickou sousedku. Chci ji najít. Chci ji vidět. Chci se s ní seznámit (ale vždyť to už jsme udělaly). Naproti mně stojí paní zhruba se stejným výrazem na tváři. To bude ona. Kouká na mě a říká, *že je v šoku, že jsem tak mladá!* Ona vypadá taky jinak, než jsem si myslela. Starší a velmi oduševnělá paní. To je zvláštní, to by se mi asi na normálním koncertě nestalo, takhle se s někým za tak krátkou chvíli sblížit... Vycházím ven a jdu hned do čajovny, sednout si někam do koutku a nechat si ten silný zážitek doznít...

Rotaract Club, já i my všichni jsme udělali krok do tmy, který stál za to. Rotaract Club poprvé uspořádal koncert, který navazuje na tradici pařížských kaváren ve tmě, kde obsluhují nevidomí. Avšak u nás by se kavárna asi neuživila. Udělali jsme krok do tmy nejen fyzicky, ale především psychicky. A za tím krokem nebyl pád (ze schodů), ale objevená důvěra... K sobě, k prostoru i k cizímu člověku.

P.S.

Myslím, že člověk má o sebe zbytečně strach ☺.

JAK SE O VÍKENDU TVOŘÍ CIVILIZACE

Petr Wawrosz

Petra Brožová

Jindřich Lukavský

Lucie Hajdušková

možnosti tu jsou

NA OKRAJI

Mluvit o tvořivosti ve výchově je móda, která trvá už skoro celé století. Zdálo by se, že za tu dobu to s tvořivostí musíme dokonale umět. Ve skutečnosti to dodnes žádný učitel nebo lektor tvořivých aktivit nemá jednoduché a zřejmě také nikdy mít nebude. Něco o tom víme, protože už přes deset let pořádáme artefietické zážitkové víkendy, věnované tvořivosti v umění.

Jak spolu souvisí artefietika a umělecká tvořivost? Pokusíme se nejprve hodně stručně vysvětlit, o co nám v artefietice jde, a pak vám nabídneme praktickou odpověď – popis artefietického víkendu, který na podzim 2005 (27.–30. října) uspořádalo sdružení *Velký vůz*.



Hudba a tvořivost

Další příspěvek znějící tóny a tepající v rytmu nabízí náš webový dodatek. Jste-li ho chtíví, nahlédněte.



Co je artefietika?

Artefietika je výchovné a vzdělávací pojetí zaměřené na rozvoj osobnosti prostřednictvím zážitků z tvůrčí umělecké aktivity. V praxi se opírá o dvě hlavní složky tvořivého postupu. Za prvé je to **exprese – výrazová hra**, v níž účastník tvoří nějaké dílo uměleckými postupy. Druhou složkou je **reflexe**, kdy účastníci, kteří tvořili, diskutují o tom, co v průběhu tvorby zažili, jak se jim tvořilo atd. Reflexe však má i širší poznávací přesah – dává do vzájemné souvislosti zážitky i díla účastníků s tím, jak k tématu tvorby přistupují nejrůznější umělecké směry, jak dané téma, jednotlivá díla i zážitky souvisejí s různými podobami lidských kultur atd. Reflexe se tedy snaží zážitky účastníků zobecnit. Díky reflexi tak odpadá jedno nebezpečí, které je s tvořivostí spojeno: tvoření pouze pro tvoření, bez zamyšlení co tvoříme, proč tvoříme a jaké širší poznávací souvislosti nebo sociální důsledky má naše tvorba.

Hlavní cíle artefietiky ale nejsou nikterak nové a patří k obvyklým standardům výchovy a vzdělávání v oblasti umění: učit se umělecky vyjadřovat a co nejlépe rozumět svému expresivnímu vyjádření, poznávat a zároveň citlivě vnímat sebe a svět prostřednictvím uměleckých zážitků vycházejících z vlastního tvořivého projevu. Svým zaměřením se artefietika hlásí k pedagogickému konstruktivismu a k rozvíjení kritického myšlení nebo tzv. myšlení vyššího řádu (*higher order thinking*) (s cílem učit se rozumět svým vlastním duševním procesům a pohnutkám). Tento přístup se v zahraniční umělecké pedagogice souhrnně označuje jako **rekonstruktivní**, tj. takový přístup, v němž žákovské poznatky vyplývají z reflektivního dialogu, nikoliv z izolovaného výkladu učitele. Kromě toho je artefietika vedena snahou povzbuzovat duševní síly a předcházet psychickému nebo sociálnímu selhání. Je však třeba zdůraznit, že artefietika pracuje se zdravými lidmi a jejím cílem není terapie – tím se liší od arteterapie.

Když se řekne „civilizace“

Říjnový víkend v roce 2005 měl jako nosné téma civilizaci. Chtěli jsme se zabývat tím, co civilizace pro jednotlivé účastníky znamená, jak se k ní vztahují, chtěli jsme se podívat i na to, jak téma civilizace zpracovává umění. Od začátku příprav nám bylo jasné, že civilizace je téma velmi široké a že jej bude nutno nějak konkretizovat. Brzy jsme dospěli k názoru, že půjdeme cestou polarit. Klíčovou otázkou celého víkendu tak bylo: *Civilizace – ano, či ne?* Je totiž zřejmé, že na jednu stranu lidem přináší spoustu dobrého, na stranu druhou je v důsledku civilizace třeba ničena příroda a dějí se další negativní jevy.

První aktivita, která začala ve čtvrtek večer, byla představení. Účastníci měli za úkol přivést si jeden předmět, který je napadne, když se řekne slovo „civilizace“. V kruhu tak představovali sebe (říkali své jméno), předmět a důvody, proč si jej vybrali. Několikrát se mezi představenými objevila pet-láhev, počítačové součástky, zejména ale zaujala láhev od vodního spreje, která se používá v suchých kancelářských místnostech. Účastníci se shodli, že tento předmět asi nejlépe ukazuje na dvojznačnost civilizace – na jednu stranu civilizace ulehčuje život, na stranu druhou, kdybychom žili blíž přírodě (např. netrávili čas v kancelářských místnostech), nemuseli bychom vyrábět předměty, které nás k přírodě zase vrací.

Druhou aktivitou byl brainstorming na téma „Když se řekne civilizace“. Účastníci spontánně nabízeli slova, která je k tomuto pojmu napadají, lektori je zapisovali. Po brainstormingu jsme udělali první škálu – požádali jsme účastníky, ať se seskupí do řady, přičemž jeden okraj (pól) řady označoval civilizaci: (jednoznačně) ano, druhý civilizaci (jednoznačně) ne. Účastníci se tak seřadili podle svého – jak ještě dále ukážeme, momentálního – postoje k civilizaci. Jejich postoj přitom nevyjadřovala jen pozice v řadě, ale i natočení – mohli se dívat směrem na jeden nebo druhý konec řady, mohla tedy nastat (a v praxi také nastávala) situace, kdy účastník třeba stojí na kladném pólu, dívá se ale na pól záporný.

Mezi civilizací a přírodou, aneb něco o landartu

Druhý den (pátek) jsme začali po snídani s následujícím zadáním: *Vezměte předmět, který jste si přivezli. Je to kulturní artefakt, produkt civilizace. Jděte s ním ven do přírody a přemýšlejte o tom, jaký vztah cítíte mezi vaším předmětem a přírodou (mezi civilizací a přírodou) a pokuste se vyjádřit tento vztah jeho instalováním o ní. Zamyslete se nad instalací a vyjádřete vztah předmět–příroda předložkou, spojkou či jiným příhodným slovem, které vás napadne. Po návratu bude možnost popovídat si o pocitech z instalování, výběru pojmu vyjadřujícího relaci, atd.*



Jedná se již o typickou artefietickou aktivitu. Vychází z moderního umění druhé poloviny 20. století, konkrétně landartu v jeho intimnějších podobách. (*Landart* je umění, které vznikalo v USA a zprvu výrazně, dobytelsky měnilo tvářnost krajiny. Později, zejména v Evropě, dospělo k mnohem citlivějším, méně nápadným zásahům do krajinné podoby). Klade důraz na citlivost vnímání, na to, aby účastníci při instalaci buď zakomponovali předmět do přírody tak, aby co nejméně rušil, nebo aby instalací naopak zdůraznili, vyzdvihnuli kontrast mezi civilizací a přírodou.

O pocitech při instalaci i o konkrétním provedení instalace jsme potom mluvili, hledali jsme podobnosti i rozdíly mezi jednotlivými instalacemi. Jedna z účastnic si třeba jako svůj předmět přivezla CD v obalu a při umístování jí bezvadně zapadlo na kulatý příklop studny mezi dva čtvercové poklopy. Toto umístění předmětu rozvířilo následně debatu, *co je a co už není příroda*. Shodli jsme se na tom, že vše je otázkou míry a ve své podstatě nám tohle umístění nevádí.

Nehledě na náš smířlivý závěr, debata docela dobře vystihovala polemiky v době, kdy landart opouštěl projekty typu *Doojitého negatiou* Michaela Heizera, k němuž musel za pomoci těžké techniky přemístít 240 000 tun kamení a písku. Oponenti tohoto přístupu ostře namítali, že je symbolem ovládnutí přírody zpupnou civilizací, nikoliv projevem souznění s ní. Jeden z nich, Richard Long, řekl: *Raději jsem spolupracovníkem přírody, ne jejím vyděračem...*

Tento tzv. ekologický postoj landartu, který pracuje především s drobnými přírodními materiály, byl hlavním tématem naší diskuse. Jeho smysl, nikoliv použitím materiálu, ale obsahem své instalace, vystihla jiná naše účastnice. Umístila PET-láhev do potoka, do vody a sledovala, jak z otevřené lahve voda vytéká a zároveň do lahve vtéká voda jiná. Napadala ji při tom slova: plynutí, spolu-plynutí a splynutí.



foto © Jindřich Lukavský

Rozumět své kultuře

Odpoledne jsme udělali další škálu – seřazení do řady podle vztahu k civilizaci. Opět nám škála posloužila k rozdělení lidí, nyní do tří skupin, tentokrát byli ve skupině ale lidé s podobným postojem k civilizaci – kladným, neutrálním, záporným. Úkolem skupiny bylo vybudovat kulturu, tedy vybudovat něco, co je symbolicky spojuje. Pojem „kultura“ má za sebou dlouhou historii. Původně vyjadřoval to, co je třeba pěstovat (odtud např. kultura vína). Postupně se za kulturu začal chápat souhrn dovedností, zvyků, životních norem, myšlenek a děl, který se v rámci určité společnosti pěstuje a předává učením (hmotná a nehmotná kultura). Dále se pojem rozšířil na lidskou skupinu, která je charakterizovaná právě společnou kulturou. Od 17. století je kultura též interpretována ve významu kultivace, německý filosof Herder ji pojímá jako zdokonalující se využívání lidského rozumu a schopností. Naše aktivita chápala kulturu právě jako souhrn určitých dovedností, zvyků a životních norem, které ale nebyly vzniklými skupinami, jak je tomu v běžném životě, spíše pasivně přejímány, ale aktivně vytvářeny. Cílem aktivity bylo, aby se konstituovaly lidské skupiny, přičemž jednotlivé členy každé skupiny bude charakterizovat právě společná kultura. Má smysl zdůraznit, že v průběhu práce těchto skupin nepochybně docházelo i k (alespoň malé) kultivaci jednotlivých osob – členů skupin.

Konkrétně se aktivita skládala z následujících částí:

1. Zamyslet se nad obsahem kultury, kterou skupina vytvoří a definovat hodnoty kultury.
2. Vytvořit symbol kultury.
3. Vytyčit autoritu symbolu (skupina obklopí symbol a každý ustoupí na vzdálenost, v níž ještě cítí autoritu symbolu, a toto místo vyznačí).
4. Vyhledat ostatní kultury, pokusit se navázat kontakt, komunikovat a pokusit se získat o nich informace. Vytváření/budování kultur, tedy společenství lidí, kteří mají něco společného, je vysoce tvořivostní aktivitou, s mnoha přesahy. Ty se vztahují třeba k současné společnosti, jejím hodnotám, vztahům mezi lidmi, souvisí s tématy jako autorita, role, identita, cizinec, hodnoty apod. Naším záměrem bylo nechat účastníky zakusit pocit jednoty a sounáležitosti ke skupině podobně naladěných lidí. V předpokládané harmonii (v kontrastu s předcházející aktivitou) se měli pokusit nalézt a definovat společně sdílené hodnoty, případně mytologii a verzi světa, výtvarným projevem (prací na symbolu) se pokusit informovat o skupinovém pojetí světa a vytyčit individuální horizonty jeho působení na jednotlivé členy komunity.

Jak se cítím v civilizaci?

Po výše uvedené aktivitě jsme udělali další škálu, účastníci se měli seřadit dle svého vztahu k civilizaci. Nyní nám škála posloužila nejen k zaznamenání prvních posunů v pořadí, ale i k rozdělení účastníků do čtyř skupin tak, aby v každé skupině byli lidé, kteří mají k civilizaci jak kladný, tak záporný vztah. Úkolem skupiny bylo vytvořit společné dílo na téma civilizace. Opět se jedná o typickou artefietickou aktivitu, kdy nejprve skupina lidí tvoří, ale při tvorbě se musí domlouvat, diskutovat, respektovat. Následnou reflexi lze zaměřit právě na otázku: *Jak se vám spolu tvořilo?* Přítomnost lidí s různými názory v každé skupině činí tvorbu náročnou a velmi otevřenou. Co se při aktivitě konkrétně událo: Jedna skupina využila automobil jednoho ze svých členů a navázala cihly, ze kterých vystavěla „pyramidu“. Autoři se shodli na tom, že dílo je výsledkem dialogu o hodnotách a rolích, muži budovali a ženy spíše dozdobovaly. V jiné skupině při interpretaci díla spustili členové skupiny čtyřhlasou kakofonii hlasů, které se navzájem ignorovaly a „vedly si svou“. Jak řekl mluvčí skupiny: *Chtěli jsme vám znemožnit jakoukoliv interpretaci.* Tento typ interpretace měl u diváků úspěch, smáli se a nakonec ji odměnili spontánním potleskem.



Bylo nám dopředu jasné, že tato aktivita bude vyžadovat velkou reflexi. K čemuž také v jejím průběhu došlo: První skupina s negativním vztahem k civilizaci byla složena pouze ze samých žen. Říkaly si „žízalomudi“, které komunikovaly skrze telepatii, snažily se „ulovit“ muže, vytvořily mytologický příběh o svém vzniku, symboly trojúhelníku, čtverce a kruhu (umístění: ohniště), svůj předmět uctívání postavily z přírodního materiálu. Druhá skupina s neutrálním vztahem k civilizaci vytvořila velký kruh. Ten pro ně znamenal bezpečí – naruší-li cizinec kruh, kruhová lidé následují prvního hybatele (kterým byl pes/fena jedné z členek skupiny). Třetí skupina s pozitivním vztahem k civilizaci si vypracovala složitý systém vnitřní organizace – hlasování o hlasování, v případě jeho schválení hlasování o otázce. Každý člen této skupiny mohl vyznávat víru, jakou chtěl. Jejím hlavním cílem bylo zjistit o ostatních skupinách co nejvíce údajů a snažit se jim nějaké informace o sobě prodat za peníze v podobě pusinek (papírové lístečky s otiskem rtů). Tato skupina měla své tajemství a toužila po tom, aby se ostatní snažili toto tajemství odhalit, ale zároveň jim v tom trochu bránila. Není náhodou, že tato skupina své tajemství nakonec nesdělila.

Všechny skupiny předpokládaly, že jsou nejvyspělejší civilizací a že jim od druhých civilizací hrozí nebezpečí. Po většinu času reflexe aktivity se řešilo chování třetí skupiny, zejména její panická obava z napadení od ostatních skupin a vynález peněz jako prostředku obrany. Většina členů druhých dvou kultur považovala způsob jejich vystupování (vnucování peněz a informací) za agresivní. Jako příklad kontrastního chování byla uváděna druhá skupina, velice se líbil její nápad s prvním hybatelem a klidná, harmonická filozofie kultury.

Po této aktivitě jsme provedli další škálování – seřazení dle vztahu k civilizaci. V této škále došlo k největším posunům. Účastníky jsme seznámili s tím, kdo a kam se posunul, posuny jsme ale dále nekomentovali. Smyslem reflexe i škálování totiž zpravidla není dospět k nějakému konečnému zdůvodnění nebo zjištění *tak je to dobře*. Mnohem víc jde o to, naučit se nahlížet své vlastní aktivity a postoje a střízlivě je posuzovat. K tomu dopomáhá i možnost porovnávat postoje ostatních lidí ve skupině a sledovat své vlastní proměny.



Hra, nebo život?

Páteční večerní aktivita vznikla jako aktuální reakce. Zdálo se totiž, že účastníci jsou již unavení, ale přesto výborně uvolnění a ochotní si odlehčit nějakou volnější činností velice náročný den. Z výsledku pátečního brainstormingu byla proto vybrána slova, která v účastnících vzbuzují záporné pocity (rozhodlo se hlasováním). Účastníci se potom mohli rozdělit do skupinek, či pracovat jako jednotlivci, a měli za úkol vytvořit nějaké umělecké dílo na jimi zvolené slovo z tohoto výběru.

V této aktivitě jsme se volně inspirovali uměním akce, které vznikalo a rozvíjelo se zhruba od poloviny padesátých let 20. století. Od té doby se vyvinulo do řady variant. Pro všechny je společné, že se snaží vtáhnout diváky co nejvíc do středu dění, které umělec organizuje na podkladě kolektivního scénáře. Jednoduše řečeno, divák se stává součástí díla, které se pohybuje na pomezí všedního života a uměleckého záměru. Současný finský umělec **Rikrit Tiravanija** kupř. zatahl návštěvníky výstavy do akce, v níž měli diváci vykonávat každodenní obyčejné úkony, např. jíst palačinky. Umělci tvrdí, že tento způsob tvorby je jednou z důležitých obran současného člověka před pasivním podřízením se civilizačním stereotypům. Umožňuje totiž podívat se na sebe uvnitř automatismů všedního dne a uvědomit si jejich doposud skryté působení. Zařazením dané aktivity jsme reagovali na momentální náladu účastníků. Adekvátní reakce je také jednou z nutných podmínek tvořivosti. Chtěli jsme večer dát prostor účastníkům vysmát se problémům, odlehčit je. Nicméně ani zde to nebylo tak jednoduché. Ostatně, pro umění akce je dost typické, že uprostřed největší zábavy se najednou dostaví překvapující zlom...



foto © Jindřich Lukavský

Jedna ze scének začala tím, že trio členů bezpečnostní agentury a služební pes pohodlně seděli na židličkách v pobočce jakési banky. Pokladní se zabývala úředními listinami. V tu chvíli do místnosti vtrhl bankovní maskovaný lupič. Okamžitě začal ohrožovat pokladní a nutil ji cpát peníze do velkého pytle. Pokladní vzpínala ruce, otáčela prosebně oči k nebi a němými ústy volala o pomoc. Trio ochránců poklidně sedělo, jeden kousal opravdové jablko, druhý papírovou maketu makovo-tvarového koláče, třetí drbal fenu (tu hrál další účastník). Mezitím již úřednice vyprázdnila všechna šuplata a plazila se před agresivním lupičem po zemi. *To je snad přepadení?! podivil se jeden z ochranky. Ne, to ne! Kdo má dnes službu?*, otázal se jeden z uniformovaných strážců a s chutí si ukousl koláče. *Já ne. – Já taky ne. – Já ji měl minule. – Zavoláme šéfa. ... Šéf to nebere. ... Počkáme.* V podobném duchu se odehrávala další pasáž scénky. Dokud se lupič nenabažil a neodešel.

Při reflexi této scénky se jeden z lektorů zmínil o nedávných výstřelech na Karlově náměstí, kdy byl zabit člověk, *kterému nebylo lhostejné, že někdo ohrožuje mladou ženu.* Tato slova se okamžitě projevila ztišením uvolněné a radostné atmosféry. Toto jaksi „nepatřičné“ připomenutí smrtelnosti člověka téměř všechny donutilo zabývat se vážnějšími souvislostmi lhostejnosti – tedy tématem, který scénka znázorňovala.

Umění se od života liší právě tím, že život přesahuje, že nám dovoluje se na běžný život, průměrnou každodennost podívat z nadhledu. Umění se od života liší též tím, že se v něm neumírá.

Návraty do krajiny

V sobotu jsme se vrátili k předmětům instalovaným v pátek v krajině. Zadání bylo následující: *Každý máte čas na vyhledání předmětu, který jste minulý den umístili v přírodě. Pokud cítíte nutnost udělat v jeho instalaci nějakou změnu, je zde příležitost tak učinit.*

Aktivita opět pracuje s citlivostí vnímání. Učíme se vidět a učíme se vracet k tomu, co jsme již měli zahlédnout. Tak se při každém dalším návratu otevírá šance vidět víc. Taková citlivost je nezbytná při uměleckém pohledu na svět, uplatní se ale i v běžném životě. V aktivitě lze vyjádřit posuny účastníků, ke kterým dochází v průběhu akce, jejich vnímání daného tématu apod.

Co se při aktivitě též stalo: Strom dvou účastnic byl omotan toaletním papírem. Lektorům připadalo, že ono omotání vyvolává pocit dušení, útisku. Účastnice vysvětlovaly, že strom chtěly zabalit, aby ho ochránily, zahřály. Po ranní rose se papír prověsil a zvláčněl. Jak poznamenala jedna z prohlížejících, borovice teď vypadala jako žena, jíž padá ramínko. Také dalšímu z prohlížejících připomínal povislý papír drapérii šatů. Třetí z prohlížejících si všimla, že na kmeni borovice zeje z druhé strany hluboká, ještě nezhojená rána. Na místě vylomené větve se vylilo tratoliště smoly. Vyjádřila podiv nad tím, že ji autorky neovázaly tam. Jeden z lektorů pak poznamenal, že se díky zvlhčení a prověšení papíru změnil dojem dusivého sevření, kterým instalace působila předešlý den. Nato reagovala jedna z prohlížejících domněnkou, že pocit útisku může vyvolávat skutečnost, že je papírem omotána jen malá část kmene.

Další aktivitou bylo znázornění své civilizační role. Tentokrát se jednalo o individuální aktivitu, kdy každý měl namalovat nějakou svoji momentálně důležitou roli, kterou zastává v civilizaci. Mohl takto ztvárnit např. roli, kterou již nezastává, ale s kterou se nedokáže stále rozloučit, nebo roli, které se musí nově učit. Zde můžeme říci, že jde sice o tvořivou, ale zároveň především výrazně psychosociální aktivitu zaměřenou na rozvoj osobnosti účastníků. O jednotlivých dílech a o tom, co znázorňují, jsme proto poměrně dlouho diskutovali.

Bylo zajímavé všimnout si kulturní podmíněnosti role jednotlivých účastníků artefletiky. Muži se často znázornili jako cestovatelé, průzkumníci, tvořitelé, zpracovatelé informací, jako jakési plánovací mozky, které vše řídí. Byl u nich akcentován individualistický přístup ke světu, který je tak proklamován civilizací. Ženy byly naopak matkami, sestrami, učitelkami, manželkami a inspirátorkami, nebo také houbami, které do sebe musí nejen hodně nasát jako velký trychtýř, ale i vše přetvořit v něco zcela jiného. Ostatně, to je hlavní role ženy – vytvořit něco nového – dítě.

Velká sobotní odpolední aktivita se týkala závislosti na civilizaci. Nejprve si každý z účastníků měl na papír zaznamenat nějakou civilizační závislost, kterou cítí ve svém životě jako dominantní. Při psaní jednotlivých projevů a souvislostí mezi danou závislostí a vlastním životem byla zakázána komunikace mezi všemi účastníky. Dalším krokem bylo nalepit dané pojmy ve vedlejší části dané místnosti. Pokud někteří účastníci měli podobné pojmy nebo pojmy, u kterých měli pocit, že vnitřně „souzní“ s pojmy někoho druhého, měli je lepit „vedle sebe“ a takto grupovat. Pokud ale účastníkovi žádné již obsazené místo nevyhovovalo, mohl pojem umístit kamkoli jinam, kde to uzná za vhodné. Také zde byla zakázána komunikace, neboť se všichni nacházeli ve svém „vnitřním světě“, do kterého si neměli nechat nikým zasahovat, a ani nesměli narušovat prostor ostatních. Po nalepení si každý z hráčů vytvořil masku vyjadřující jeho závislost. S ní se mohl odebrat do vyhrazeného prostoru vedlejší místnosti, čekárny, ve které bylo nezbytné nosit masku na obličej. Zde mohli účastníci mezi sebou neverbálně komunikovat. Pokud se ale necítili dobře a potřebovali si vydechnout, mohli úplně opustit budovu, a dostat se tak do „vnějšího světa“ – civilizace. Ani venku však nebylo dovoleno mluvit. Ve stanovený čas museli všichni účastníci budovu opustit. Bylo zajímavé všimnout si, jak je pro každého jinak snadné masku nosit, masku sundat, masku „přečíst“ nebo s maskou komunikovat neverbálně s ostatními.

Co se také stalo: Jedna z účastnic si vytvořila masku pasivity. Bezděky si vystřihla velice malé otvory pro oči, které byly tak blízko u sebe, že při nasazení masky zjistila, že se nemůže pořádně pohybovat, protože skoro nevidí. Snažila se působit co nejtrpějněji a nečinně. Pochvalovala si, že s ní účastník XY velmi dlouho udržel kontakt, přestože ona sama žádnou aktivitu nevyvíjela. V reflexi sdělila ostatním, že i v běžném životě je ve vztazích velice pasivní. Na to okamžitě reagovala účastnice sedící vedle ní, že jejich setkání a vzájemné přátelství určitě není náhodné, protože ona je její pravý opak.

Sobotní večerní aktivitou bylo malování na hudbu. To patří k oblíbeným artefietickým aktivitám, nyní jsme ale malovali nikoliv jako obvykle na klasickou/vážnou hudbu, ale na techno. Malovali jsme společně, na zem jsme rozložili baličky, připravili si barvy, pustili hudbu. Vedle malování spousta lidí začala tančit, nemalovala jen štětci, ale i rukama, někteří i nohama. Několik účastníků včetně lektorů se uvolnilo natolik, že se začalo vzájemně pomalovávat na tělo. Smyslem celé aktivity je kolektivní zážitek – propojení individuálních zážitků (v tanci, v malování, v dotýkání i ve sledování druhých), uvolnění napětí. Někomu se podařilo pochopit putování za tématem „Člověk, umění a civilizace“ skrze pohyb. Při této činnosti dochází k sledování rytmu hudby malbou, obraz může mít zpětně auditivní asociace. Tanec lze chápat jako rituál očištění, monotónní opakující se hudba jako tunel do transu. Při aktivitě dochází také k zajímavému propojení civilizačních vymožeností (kazeťáku, CD nosiče, elektronického digitálního zvuku) a starých lidských rituálů (tance kolem ohně, bubnování).

Neděle už byla vyhrazena závěrečné reflexi. Probíhala spíše přednáškovou formou, připomněli jsme si všechny aktivity a zároveň jsme diskutovali o jejich uměleckých, kulturních a dalších souvislostech, tedy jsme naplňovali poslání artefietiky.





Z cirkusu LeGrando. | foto © Petr Kaláb

POHLEDY DO SVĚTA

Rozhodnutí pro výběr institutu, který tentokrát „světová“ rubrika představuje, přišlo o vánocích, kdy jsem si četl a zároveň poslouchal pozdrav od **profesora Jörga Ziegenspecka**. Zamýšlel se nad potřebou opakovaného čtení dobrých knih. Na dovolenou si vybral knihu Thomase Manna *Čarouný vrch* a s přáteli se chtěl podělit o zážitky z tohoto setkání. Ve svém vánočním pozdravení čte vybrané pasáže, vhodně doprovázené hudbou ze sonát Georga Philippa Telemana, kterou interpretuje české Vernerovo kolegium. Není to poprvé, kdy se prof. Ziegenspeck dostává od problematiky „Erlebnispädagogik“ (tento termín můžeme překládat jako „zážitková pedagogika“) k hudbě, malířství a próze. O profesorovi Ziegenspeckovi se zmiňuji proto, že s jeho jménem je úzce spojeno založení i rozvoj výše zmíněné instituce, a navíc mně připadá, že jeho přístup se hodí ke kreativnímu chápání učení a výchovy pomocí prožitků. Domnívám se, že seznámení s existencí i prací institutu může být zajímavé i pro čtenáře *Gymnasionu*.

Jan Neuman

Vedoucí rubriky:

Jan Neuman – pro bližší představení viz str. 2.

ENGLISH SUMMARY

Views into the world

The view into the world will be opened by **Jan Neuman**. We will learn about the activity of a German University institute, which focuses on the theory and practice of experiential education and annually publishes many books and articles on experiential education. Readers able to read in German will definitely evaluate the biographical references in the text.



INSTITUT FÜR ERLEBNISPÄDAGOGIK e.V. an der UNIVERSITÄT LÜNEBURG

Institut a univerzita

Pro nalezení institutu musíme společně putovat na mapě Evropy severozápadním směrem podél Labe, abychom se zastavili ještě před Hamburkem, na území ohraničeném Labem a říčkou Ilmenau. Vidíme tam krásné univerzitní město Lüneburg, které je spojováno s dávnou těžbou soli a později také s vršovištěm *Lüneburger Heide*, jehož některé části jsou unikátní přírodní rezervací. S Janem Kolárem bychom si také mohli vzpomenout, že na tomto území sídlil někdy v 6. či 7. století slovanský kmen Drevjanů. Městečko Bardowick, ležící nedaleko Lüneburgu, bylo až do 11. století významným obchodním centrem slovanských obyvatel a ovládalo Lüneburg. Vzhledem k tomu, že se nepodřídilo vládě Jindřicha Lva, bylo roku 1189 rozbořeno a roli hlavního obchodního centra převzal Lüneburg. Historický pohled by byl velmi zajímavý, ale nás zajímá dnešní dění. Zastavíme se před *Institutem pro zážitkovou pedagogiku* v Lüneburgu, který patří mezi několik významných center zabývajících se teorií i praxí zážitkové pedagogiky v Německu. Práce institutu je úzce spjatá s časopisem, který se dnes nazývá *Zeitschrift für Erlebnispädagogik*, který měl svého staršího předchůdce založeného v roce 1981 a sloužícího jako informační služba (*Segeln und Sozialpädagogik*) pro odbornou veřejnost ve všech regionech Německa. Změna názvu byla provedena v roce 1987. Zakladatel tohoto časopisu prof. J. Ziegenspeck využil zkušeností a množství informací k tomu, aby založil počátkem roku 1990 první německou organizaci, která se cíleně zabývala pedagogikou využívající prožitky a zkušenosti. Vznikl *Institut für Erlebnispädagogik e. V.*, zapsaný u městského soudu v Lüneburgu jako veřejně prospěšný spolek. Několik let nato, v polovině roku 1997, prošel institut zajímavou a významnou změnou. Senát Lüneburgské univerzity rozhodl na žádost odborného směru věd o výchově a se souhlasem vedení univerzity, že se institut stane vědeckým pracovištěm a získá tak status univerzitního institutu (*Institut an der Universität*) a bude moci své zkušenosti z praxe i teorie využít pro plnění úkolů spojených s vysokou školou. Další změnou prošel institut počátkem roku 1999, kdy se přestěhoval do nově vybudovaného prostoru, které vznikly sdružením finančních zdrojů několika institucí – institutu, univerzity, země Dolního Saska a Spolkové republiky Německo.

Užší propojení s univerzitou s sebou přineslo i závazky. Zážitková pedagogika musí mít vědecký charakter, který je uznáván i mimo vysokou školu, dále musí vědecká práce odpovídat požadavkům vysoké školy a institut musí být schopen plnit a podporovat cíle vysoké školy. Dále je nutné, aby byl hospodářsky i personálně nezávislý, na dva roky má být plně zabezpečen jeho chod a nejméně jeden člen vedení univerzity zasedá ve vedení institutu. Institut je povinen mít také poradní sbor, který se schází nejméně jedenkrát ročně, aby posoudil zprávu o činnosti. Vedení institutu musí mít sídlo v Lüneburgu, nebo prokázat jinak úzkou vazbu na univerzitu. Institut je hodnocen dle společných univerzitních kritérií: aktivit při výuce, v dalším vzdělávání, vědeckých aktivit, publikací, získaných finančních a materiálních prostředků a rozsahu interní a externí spolupráce. Institut vyvíjí velkou aktivitu v různých směrech, které bych chtěl krátce představit, abychom mohli společně otevřít dveře ke zdrojům bohatých informací, prospěšných pro naši společnou práci v zajímavém prostoru pedagogiky zážitku.

Časopis

Zeitschrift für Erlebnispädagogik je svým názvem blízký časopisu *Gymnasion*. Vydavatelé dnes považují zážitkovou pedagogiku (*Erlebnispädagogik*) za alternativu a doplněk k etablovaným výchovným a vzdělávacím směrům. Jejich základy vidí v reformní pedagogice z počátku 20. století, která později upadla v zapomnění, aby dnes zase nabyla na významu, zvláště při kreativním řešení problémů v rámci školní a sociální pedagogiky. Jako alternativa hledá zážitková pedagogika nové cesty mimo stávající instituce a jako doplněk nabývá na významu při nalézání nových přístupů ve starších strukturálních vazbách. Zvyšuje se zájem o studium historických a společenskopolitických aspektů pedagogiky prožitku, posuzují se praktické koncepce a zkušenosti a v neposlední řadě obsahy a metody zážitkové pedagogiky. Časopis má velkou, dnes již 25 letou tradici. Představuje významné odborné fórum. Ročně vychází 12krát a některá čísla bývají sdružená. Při vydávání časopisu se uplatňuje princip samofinancování, to znamená, že nejsou vypláceny autorské honoráře.

Pro představu o obsahu bych chtěl podat krátkou charakteristiku článků, které byly publikovány v roce 2005. První dvě sdužená čísla jsou věnována přírodě, prožitku a hře obecně i hrám umožňujícím bezprostřední prožitky přírodního prostředí. Třetí číslo se věnuje teoretickým i praktickým otázkám zážitkové pedagogiky. Jsou popsány tři projekty spojené s aplikací přístupů zážitkové pedagogiky. Ve čtvrtém čísle je sedm článků s různou tematikou: jak se děti učí, strach trenérů z transferu, jak se dá prožívat život, o prožívání přírodních zákonů ve hře, využití stavebnic aut, psychomotologie na dvoře, recenze zajímavé knihy. Páté číslo obsahuje rovněž různorodé příspěvky, které se vztahují k zahraničním projektům, Kirgizii, k tematice krátkodobých hrudin a trvalého působení. Další články se dají heslovitě charakterizovat takto: svobodné dítě roste ve svobodného člověka, o estetickém prožitku při čtení románu, rytmická a hudební výchova a moderní zážitková pedagogika. Číslo šest pokračuje diskusí na téma strachu trenérů před přenosem, dále uvádí informace o vědeckém projektu zaměřeném na vnímání přírody ve městech, o kongresu zkušenostního učení ve Slovinsku, o konstruktivisticko interaktivním učení. Dále se autoři zabývají využitím chladnokrevných koní v práci s mládeží, vzděláním pro život ve světovém společenství, dobrodružným táborem, recenzí knihy a pedagogicko-psychologickým polem pro vytváření úspěšného učebního procesu. Ve sdužených číslech sedm až devět se objevuje aktuální tematika, jak využít přístupy zážitkové pedagogiky ve výuce tělesné výchovy a sportu. Desáté číslo se věnuje využití lesa a přírody v učení a výchově. Poslední dvě čísla jedenáct a dvanáct jsou opět sdužená. Obsah je zaměřen na vztah skautingu a školy.

Devět edičních řad

S institutem je spojeno nakladatelství **Édition er-lebnispädagogik**. Pro čtenáře, praktiky a teoretiky dnes připravuje devět edičních řad. Nejstarší je *Věda a praxe*, zde jsou publikovány výsledky vědeckých prací, které vznikly v rámci studia učitelství. Pomocí *Sešitů k ediční řadě Věda a praxe* se nakladatelství snaží ilustrovat praxi blízké aspekty pedagogiky prožitku. *Zážitkově-pedagogické spisy-studie-dokumenty* představují řadu, ve které byla publikována například jedna z prvních disertací v oboru s názvem **Prožitek v pedagogice**, kterou na Göttingenské univerzitě obhájila **W. Neubertová** v roce 1930. Dále zde byly publikovány vzpomínky, myšlenky i výzvy vztahující se ke 100. výročí narození **Kurta Hahna** nebo podrobný rozbor amerického *Projektu dobrodružství*. Celkem zde bylo publikováno přes 20 studií. Ediční řada *Malé zážitkově-pedagogické spisy* vznikla ve snaze pokrýt celé široké spektrum výchovy a učení využívající prožitek. Obsahuje teoretické úvahy o pedagogice stavějící na prožitku, ale také spisek o využití zážitkové pedagogiky ve škole nebo práce věnované dramatické výchově. Bylo zde

publikováno více než 25 prací. Zajímavou ediční řadu představují *Průkopníci moderní zážitkové pedagogiky*. Dosud obsahuje více než 50 popisů života a pedagogické práce významných osobností, jakými byli např. **Makarenko, Flanagan, Bosco, Hahn, Lietz, Nohl, Petersen, Montessori, Adler, Suchomlinskij, Šacký, Dewey, Key, Baden-Powell, Fröbel**, ale i český učitel a spisovatel **Eduard Štorch** (G2, 127–131). Stále stoupající zájem o problematiku využití prožitku ve výchově a učení ukazuje ediční řada *Zprávy z kongresů, konferencí a workshopů*. Jsou zde publikovány referáty a příspěvky z akcí konaných v Německu i v zahraničí. V roce 1996 zde např. vyšel sborník *Outdoor Activities* (Neuman, Mytting & Brtnik, Eds.) ze semináře konaného v roce 1994 v Praze (*UK FTVS*). Celostní proces učení probíhající na palubě plachetnic inspiroval prof. Ziegenspecka již před mnoha léty k založení odborného časopisu. Ediční řada *Plachtění a sociální pedagogika* na něj navazuje názvem i obsahem. Přibližuje stimulující prožitkové a zkušenostní prostředí vznikající při jízdě na plachetnici. Jsou zde popisovány také zkušenosti, které získali organizátoři a vedoucí prvního německého projektu *Oulaw* a dalšího projektu spojeného s prvotídním trojčlenníkem *Thor Heyerdahl*. K hlubšímu pochopení a rozšíření teoretické rozpravy o samotném předmětu zážitkové pedagogiky byla založena ediční řada *Základy moderní zážitkové pedagogiky*, ve které jsou zahrnuty publikace zabývající se základními otázkami využívání prožitku v učení a výchově. Patří sem studie o teoretických a praktických úvahách, metodách a instrumentech empirického výzkumu v zážitkové pedagogice, dále myšlenky o učení, výuce a výchově v duchu reformní pedagogiky či rozbor možností a hranic prožitkové a akčně orientovaného zkušenostního učení. Dosud tato řada zahrnuje pět prací. Nově vznikla ediční řada s názvem *Podněty a zprávy z pedagogické dílny*. Publikují se zde výsledky úspěšných projektů, které zpracovali studenti v rámci vypsaného semináře. Projekty se mohou týkat oblastí věd o výchově, mohou vycházet ze základních i aplikovaných věd, z didaktiky a metodiky, z politiky, umění, kultury, hudby, sportu a také ze zájmů studentů samotných. Tento způsob projektové práce získává na významu, mimo jiné se stal stálou součástí řádného studia učitelů v zemi Dolní Sasko. K úspěchům seminářů rovněž přispívají nově vybudované prostory v budově institutu, které umožňují přednášky, výstavy i zábavné akce. Tyto prostory nesou název podnikatelky, která jejich vybudování umožnila a podpořila. *Centrum Helly-Bruhna-Braasové* je v první řadě určeno pro práci spojenou s projekty prezentovanými pod hlavičkou *Pedagogické dílny*. Nová ediční řada nabízí čtenářům v krátké době osm titulů s různým obsahem. Nalezneme zde úvahy o stoletém výročí působení venkovských výchovných domovů (*Landerziehungsheime*) v Německu, informace o projektu *Výzva pro vysokoškolskou didaktiku*, ohlednutí za výstavou a poctou pro nositele Nobelovy ceny **Güntera Grasse** i vzpomínky žáka Svobodné školy **Lva Nikolajeviče Tolstého** v Jasně Poljaně aj.

Institut a Outward Bound

Další aktivitou institutu je udělování **Ceny – Outward Bound**. Vedení institutu se domnívalo, že plánování, provedení a hodnocení řady programů podněcovaných institutem je spojeno s obecnou koncepcí *Outward Bound*. Konkurzní výběr aktivit prováděných v duchu principů Outward Bound má připomínat **Kurta Hahna**, který chtěl pomoci krátkodobých kurzů tvořivým způsobem rozšířit pedagogické přístupy (výchova a vzdělávání pomocí prožitků a akcentování využití sportovních aktivit v přírodě), vyzkoušené v mnohých internátních školách, do výchovy většího množství mladých lidí ve věku 16 až 21 roků. Vypsání této ceny předcházely diskuse o tom, zda může být slovní spojení „Outward Bound“ v Německu používáno pro projekty a programy mimo toto hnutí, které v Německu zastupovala *Německá společnost pro evropskou výchovu*. Spor začal v roce 1985 a naplno se rozhořel u příležitosti 100. výročí narození Kurta Hahna (v roce 1986). Tehdy bylo představenstvu spolku s názvem *Der Verein Jugendschoner Hermine e.V.* v čele s prof. Ziegen-speckem zakázáno používat v názvu spolku slovní spojení „Outward Bound“ s odůvodněním, že se jedná o ochrannou firemní známku, která byla zanesena na Německém patentovém úřadu v roce 1985. Celoněmecká diskuse odborníků rozdělila odbornou veřejnost na dva tábory. Představenstvo uvedeného spolku opakovaně žádalo změnu rozhodnutí patentového úřadu. To přišlo až 11. 10. 1991, kdy senát Spolkového patentního soudu v Mnichově s konečnou platností rozhodl, že „Outward Bound“ je slovní spojení k volnému používání a nesmí být zaneseno jako firemní ochranná známka. Soud na podkladě důkazů uznal, že „Outward Bound“ může být posuzován jako odborný termín v oblasti zážitkové pedagogiky, a je tedy k dispozici všem odborníkům, kteří vedou programy odpovídající odborné charakteristice tohoto termínu. Tímto byla na patentovém úřadě v Mnichově v Německu zrušena ochranná známka pro uvedený termín. Proto mohla být tato cena, spojená i s finančním ohodnocením, poprvé vypsána až v roce 1992.

Mezinárodní spolupráce

Institut spolupracuje s mnohými školami a institucemi z celého Německa. Má úzké kontakty na *Španělskou společnost pro cestovní ruch, volný čas a sportovní studie* a s rakouskou a švýcarskou organizací *Wildnisschule*. Vedoucí institutu udržuje čilé odborné kontakty s odborníky z celého světa. Před několika léty získal doktorát také na *Univerzitě Karlově v Praze*. Věřím, že toto není poslední informace, která na stránkách *Gymnasionu* představuje činnost lüneburgského institutu. Chtěl bych tento článek považovat za počátek užší spolupráce *Institutu pro zážitkovou pedagogiku* a časopisu *Gymnasion*. Pro čtenáře, kteří mají už teď zájem o podrobnější informace, jej doporučuji navštívit.

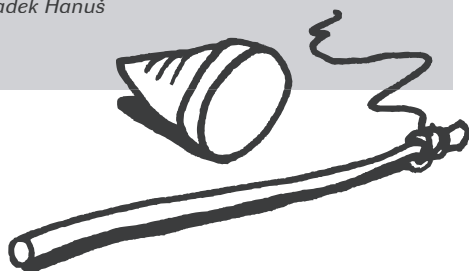


DOMÁCÍ HŘIŠTĚ

Tentokrát představíme *Instruktoři Brno*, dlouholetou klasiku zážitkově pedagogického světa. Toto společenství, které nemá právní subjektivitu, majetky a peníze, ukazuje svým dlouholetým fungováním a přispíváním k zážitkově pedagogickým projektům, že věci jdou dělat i jinak. Klíčem k tomu je ojedinělá atmosféra a principy, pojďte se tedy podívat na tuto moravskou inspiraci.

EDIE aneb *Cena oěvodů z Edinburghu* je naopak organizací, která má věhlasné zakladatele, silnou materiální a finanční podporu. Jejím cílem je inspirovat mladé lidi kdekoliv na světě k vlastnímu aktivnímu tvůrčímu rozvoji. Zájímavostí je, že u její kolébky stál samotný Kurt Hahn.

Radek Hanuš



Vedoucí rubriky:

Radek Hanuš – pro bližší představení viz str. 2.

Do této rubriky přispěli:



Mgr. Ivo Cívárek (1975). Dramaturg ČT, písničkář, středoškolský učitel. Organizací her v přírodě pro dospělé účastníky se zabývá od roku 1993, prázdninové a víkendové akce pod hlavičkou Instruktoři Brno pořádá od roku 2000. ivo.civarek@czech-tv.cz



Mgr. Tomáš Fajkus (1961). Výkonný ředitel programu EDIE, lektor kurzů pro nové vedoucí. award@volny.cz



Bc. Alena Jeslínková (1964). Asistentka programu EDIE, koordinátorka mezinárodních projektů pro mládež, vedoucí o.s. SUD – Svobodná umělecká dílna. award@volny.cz

ENGLISH SUMMARY

Home playground

This time we will introduce *Instruktoři Brno* (*Instructors Brno*), a long-time classic in the world of experiential education. This community, which does not have legal subjectivity, property and money, shows with its long-time existence and contribution to experiential projects that things can be done even in a different way. The key to that is the unique atmosphere and principles, so let's have a look at this Moravian inspiration.

On the other hand, *EDIE* or *the Duke of Edinburgh's Award* is an organisation, which has well-known founders, strong material and financial support. Its aim is to inspire young people wherever in the world to their own creative development. An interesting point is that by its cradle stood Kurt Hahn himself.

INSTRUKTOŘI BRNO

Ivo Cívárek

Všechno, co můžeme udělat, je lidi inspirovat...

Jdeme potokem. Ostrov, na němž roste posvátný kořen, který zachrání Evropu, je obtékán bludnými proudy. Vlajka naší lodi však stále vzdoruje nepřizní osudu: píše se rok 1756 a posádka trojstěžníku čelí hladu. O poslední polévku z pytlíku jsme se podělili před dvěma hodinami. Je mi 12 let a někde v hloubi klukovské duše už hnízdí strach, že tahle malá dvoírka do světa her a fantazie se přede mnou v bludišti dospělých brzy zavrhou.

Jdeme potokem. Jen tak se v černé noční tmě dostaneme k soutoku, kde nás čeká další šifra. Průběžně kontrolujeme mapu a trošku se hecujeme. V batozích na zádech máme vybavení do mrazivého počasí, termoska s čajem ještě není prázdná, na nejbližší zastávce se podělíme o čokoládu a nápady. Už mi dávno není 12 let a dávno taky nemám strach, že čas her zmizí s časem dětství. Objevil jsem ostrov Instruktorů Brno, na jejichž akce jezdím a zároveň je někdy pořádám. Ale po pořádku.

Odkud přicházejí

Instruktoři Brno jsou a nejsou zároveň. V soudobém zážitkovém byznysu představují okrajový úkaz. Doposud nikde nevidováni, nikde neregistrováni, a přesto ročně pořádají prožitkové akce, kterými projdou tisíce účastníků. Jsou tlupou, kmenem, volným společenstvím různorodých lidí, kteří přesto mají něco společného: věří, že inspirovat své okolí, infikovat je kreativitou, se vyplatí. Z historického hlediska mají za sebou vývoj počítaný v desetiletích. Již v sedmdesátých letech existoval v Brně *Instruktorův sbor pro pobyt v přírodě a turistiku*, který, díky čilým kontaktům s PŠL a *Hnutím Brontosaurus*, rozvíjel tehdy se formující zásady české zážitkové pedagogiky. V devadesátých letech na troskách tohoto oficiálního spolku vznikají zárodky nových Instruktorů. Počínaje léty 1993–1994 pořádají Instruktoři Brno jednou za dva roky kurz pro nové zájemce o jejich činnost, kterým je průběžně doplňována a obměňována aktivní členská základna.

INSTRUKTOŘI



Instruktoři Brno
info@instruktori.cz,
www.instruktori.cz.

A znovu jsme u toho: Instruktoři Brno vlastně oficiálně neexistují, jsou organizováni velmi volně, jejich jediným koordinačním orgánem je volený pětičlenný Špenát. Instruktoři nemají žádnou právní subjektivitu (opakovaně ovšem zvažují výhody a nevýhody kroku, který by k jejímu vytvoření vedl). K Instruktorům Brno se hlásí stovky organizátorů a ročně vznikají pod jejich ideovým zastřešením desítky akcí určených pro širokou veřejnost. Mnohadenní kurzy, přednášky, programy silně pedagogické, ale i recesní a relaxační. Víkendovky, noční městské hry, náročné outdoorové akce, kamarádská setkání, společné přechody hor i zahraniční expedice.

Kdo jsou a kam směřují

Kmen, tlupa, pospolitost. Volnost a odpovědnost. Vážno i legračno. A inspirace jako klíčové slovo společného motta. Mezi Instruktoři Brno se potkávají lidé nejrozličnějších oborů. Studenti, zaměstnanci, podnikatelé. Budoucí i současní učitelé, právníci, lékaři, ekonomové... Lidé nadaní sportovně, výtvarně, hudebně, literárně, divadelně...

Kmen, tlupa, pospolitost. Táhne napříč časem, vůdcem není nejsilnější člen, ale myšlenky, které jako elektřina přeskakují mezi jednotlivci. Myšlenky, kolem kterých vznikají jednotlivé akce. Víze, které se mění, nejsou svazující, podobající se lavině, jež strhne do pohybu celé horské úbočí, a víze jiné, připomínající tichý potok v údolí. Víze, které se ztrácejí, víze, které se nacházejí. Slepé uličky i hlavní třídy. Oheň i jiskření. Kmen, tlupa, pospolitost. Jádro čítající několik desítek neaktivnějších jedinců. A desítky až stovky dalších přátel, kteří pomáhají.



Hrabě Drákula z programu *Stoly – akční strategie ve starých důlních chodbách* na kurzu Instruktorů Brno Kaleidoskop 2004. | foto © Simon Řeřucha

Společenství Instruktorů Brno je velmi volné a otevřené. Instruktoři spolupracují s organizacemi jako jsou *PŠL, Hnutí Brontosaurus, Hnutí GO!, Velký vůz, Biokontakt, Asociace TOM, Pionýři, ČTU* a dalšími. Některé z těchto organizací poskytují Instruktorům právně-organizační podporu, je-li to z pořadatelských důvodů nezbytné.

Mnozí Instruktoři se věnují zážitkové pedagogice opravdu jen ve volném čase, mimo svoje zaměstnání. Jiní využívají dovednosti, které mezi Instruktory pochytili, ve svých pedagogických povoláních. Jen malá část se začne věnovat zážitkové výchově profesionálně, či polo-profesionálně v oficiálních outdoorových vzdělávacích organizacích. Instruktoři Brno jsou amatéři. Amatéři v původním slova smyslu – kteří se věnují své činnosti bez nároku na odměnu, ale s úsilím a znalostmi odborníků. Proč? Motivů jsou desítky, vystačí by na diplomové práce, duchaplné eseje. Jednoduchá odpověď bez složitých slov však zní: protože je to baví! Inspirovat svět okolo sebe, ale také inspirovat sám sebe. Být mezi svými. Je to proces i rovnováha.

Nejlepší povědomí o šíři a náplni instruktorských akcí mají v současnosti brněnští vysokoškolští studenti, z jejichž řad se rekrutuje převážná většina aktivních pořadatelů i účastníků kurzů. V posledních pěti letech vzrostlo celorepublikové povědomí o Instruktořech Brno díky nočním šifrovacím hram: podzimní městská a terénní hra *Tmou* (sama původně inspirovaná menšími šifrovacími hrami) si získala masovou oblibu a podnítila vznik podobných her po celé ČR. Je-li *Tmou* výkladní skříní Instruktorů, neonovým světlem, které slibuje dobrodružství všem „dospělým dětem“, pak se v útrobach instruktorské dílny skrývají akce s ještě vyšším zážitkovým, pedagogickým a kreativním potenciálem. Uvedme alespoň nejzajímavější z nich.

Přehled akcí IB

Autorské prázdninové kurzy. Každá „prázdninovka“ je originálem, kaleidoskopem programů, který již znova neukáže stejný obraz. Ideová struktura prázdninovky bývá pečlivě připravovanou skládačkou, která plní jasně stanovené cíle. Dramaturgie využívá letitých zkušeností s obecně známými zážitkovými principy, občas hledá vlastní, nové cesty (ať již v rovině premiérových her, ale i v celkových pokusech o objevné dramaturgické koncepce). Přes 50 nejlepších programů z instruktorských akcí bylo shrnuto do publikace **Fond her Instruktorů Brno** (vlastním nákladem, 2003). Jaké kurzy nejvíce zasáhly do vývoje instruktorského myšlení v posledních letech?

- *Řeka života* (1997, 1998) – kurz zaměřený na osobní pouť životem, souvislosti životních etap a životních cílů.
- *Fénix* (1998, 1999) – kurz inspirovaný historickým odkazem a kontextem dob minulých otvíral otázky zodpovědnosti ke světu současnému.
- *Civilizace* (1998) – kurz zaměřený na tvořivost, umění a řemesla dob minulých, umělecké dílny, osobní zodpovědnost k prostředí, ekologii.
- *Létování* (1999, 2000, 2001) – prozkoumání možností aktivního sportování a relaxace všeho druhu.
- *Nádech* (2000) – kurz zaměřený na osobní zodpovědnost, sebepoznání a osobnostní růst.
- *Rubikon* (2000) – programový kurz pro budoucí Instruktory zaměřený na vedení a výstavbu programů.
- *Vesmírná odysea* 2001 (2001) – zimní programový kurz.

- *Ze světa do světa* (2001) – programový kurz pro nevidomé a vidomé účastníky řešil otázky sebepoznání a bourání bariér. Podobné zaměření měl také kurz *Tmaomodrý svět*.
- *Šaman* (2002) – kurz zaměřený na volbu osobní cesty životem.
- *Tramtárie* (2002) – kurz zaměřený na kreativitu a prosazení individuality.
- *Toulky* (2002, 2003) – expediční kurz s programem za krásami české krajiny a její minulosti.
- *Zimní odysea* (2002) – zimní kurz zaměřený na osobní sílu člověka ovlivnit aktivně svůj osud.
- *V jiném rytmu* (2003) – kurz zaměřený na práci s emočním a výrazovým bohatstvím člověka a pohybem.
- *Kaleidoskop* (2004) – klasicky vystavěný kurz osobního a týmového rozvoje.
- *Proměny* (2004) – kurz rozšiřující psychické i fyzické obzory člověka.
- *Expedice* (2005) – netradičně pojatý sebezdokonalovací kurz na téma osobního štěstí a úspěchu.

Víkendovky – jejich množství jde do mnoha desítek. Jsou nejrůznějšího charakteru, od „vážných“ až po zcela relaxační a recesistické. Nápady, atmosféra, příběhy, přátelství.

Tradiční akce – díky oblíbenosti, kterou získaly, se opakují v různých obměnách již několik let, v některých případech i několik desítek let:

- *Bohatýrská trilogie* (od sedmdesátých let minulého století) – po roce 1989 navázali IS Brno na letitou tradici jarního putování na kolech, na lodích i pěšky.
- *Moravské hvozdy* (od r. 1983) – recesní víkendovka plná strategických outdoorových her na téma dobývání Brna Švédy (www.instruktori.cz/akce/hvozdy). Jarní obdobou této akce je vodní bitva *Vikingové* – dříve *Třes se, Brite*.
- *Torč* (od r. 1993) – historická prázdninovka ve středověkém duchu plná her a řemesel.
- *Hi-tech* (od r. 1996) – zážitkovou formou vedený víkend věnovaný výuce orientace a práce s technikou.
- *TMOU* (od r. 2000) – nejmladší, zároveň však asi nejnámější akce. Týmová noční šifrovací hra pro tisíc účastníků (www.instruktori.cz/akce/tmou).

Instruktorský kurz – roční intenzivní kurz určený novým instruktorským posilám. Během cyklu pravidelných přednášek, tematicky vymezených víkendovek a zimního týdenního kurzu účastníci prakticky studují umění dramaturgie, seznamují se s metodami zážitkové pedagogiky. Učí se, jak využít sportovní aktivity, absolvují kurz první pomoci, získají vědomosti o dynamice malých sociálních skupin, trénují dovednosti v práci s lidmi. Zjistí, jak funguje marketing a propagace zážitkových akcí atd.

Dobrodružství, hra, zážitek

O metodě rozvoje člověka pomocí hry a jiných zážitkových aktivit již byly popsány stohy papíru a na stránkách *Gymnasionu* není třeba blíže vysvětlovat nevyšvltitelné. Instruktoři Brno jsou jednou z mnoha lodí, která brázdí široké moře plné dobrodružství. Karavana táhnoucí světem dospělých, kteří si nezapomněli hrát. Kteří tuší, že právě hra je provedla mělčinami dětství. Hra otevírající nové obzory, rozšiřující vědění, vnímání, prožívání. Hra jako prostředek a dálky plné cílů. Oceány zážitků, legrace, tvoření a učení. Loď vonící nákladem nových přátelství. Chcete-li, nastupte na palubu.



Z naučného programu Školící středisko na kurzu Instruktörů Brno Kaleidoskop 2004. | foto © Šimon Reřucha

EDIE – PROGRAM PRO MLÁDEŽ CENA VÉVODY Z EDINBURGHU

Tomáš Fajkus

Alena Jeslínková

GYMNASION

***Bavit se s kamarády
při sportu a cestování,
to zní líp, než se sám
doma nudit!***



EDIE – Cena Vévody z Edinburghu
Thunovská 18
11800 Praha 1
tel. +420 251 104 137
fax +420 251 104 250
award@volny.cz
www.edie.cz

Seznamte se s EDIEm

Program pro mládež Cena vévody z Edinburghu, v Česku nazývaný EDIE, je nesoutěžní program pro mladé lidi od 14 do 25 let, kteří mají zájem si smysluplně užít svůj volný čas. Je zaměřený na komplexní a vyvážený rozvoj osobnosti. Účastníci EDIEho plní **čtyři disciplíny** – zlepšují se v **rekreačním sportu a praktické dovednosti**, vykonávají **dobrovolnou službu** a společně s kamarády plánují a uskutečňují **expedici**. Konkrétní sport, dovednost a službu si vybírá každý účastník sám, stejně jako si sám stanovuje cíle, kterých v nich chce dosáhnout. **Kateřina Neumannová**, patronka Programu, uvedla: *Na EDIEm se mi líbí to, že není založený na soutěži. Účastnit se nemusí pouze jedinci výjimeční svými kvalitami o určitém oboru. Mladí lidé si dávají své vlastní cíle podle svých schopností, a jde jim tedy čistě o jejich osobní zlepšení bez leckdy nepřijemného soutěžního tlaku.*

Praktickou dovednost je možné volit z široké škály činností, od ručních prací přes chovatelství, programování či astronomii až po studium cizího jazyka. Hlavním cílem je podpořit rozvoj osobních zájmů a povzbudit zájem o praktické a společenské dovednosti. Jako rekreační sport je možné zvolit jakýkoli týmový či individuální sport. Nejdůležitější je zlepšení tělesné zdatnosti. I v oboru služba je mnoho možností. Účastník může vykonávat asistenční službu u jednotlivce (seniora, tělesně postiženého...) nebo pomáhá v nějaké organizaci (dětské domovy, domy dětí a mládeže, mateřské školy...). Také se může věnovat dlouhodobému projektu, jako je například ochrana životního prostředí. Cílem je naučit se pomáhat ostatním a důležité je i to, že mladý člověk tak nabývá sebevědomí i jako občan, který vnímá a ovlivňuje své okolí. Expedici plánuje, připravuje a uskutečňuje společně skupina účastníků. Naučí se tak spolupráci v týmu a sdílení zodpovědnosti. Dozví se základní znalosti nutné pro život

v přírodě a pochopí význam ochrany životního prostředí. Pokud účastník splní podmínky všech oborů, stává se absolventem Ceny vévody z Edinburghu a je mu předán diplom, obvykle na slavnostním předávání za účasti významných osobností, ať už na úrovni regionální či celostátní.

To, že mladý člověk aktivitu uskutečňuje v rámci Programu a spolupracuje s ostatními ve skupině, mu pomáhá lépe překonávat krize, při kterých by se normálně svých cílů vzdal. V tomto je klíčová role provozovatelů a vedoucích EDIEho. Program je otevřen všem organizacím a zařízením, která pracují s dětmi a mládeží. Každá škola, domov mládeže, sportovní nebo turistický oddíl apod. se mohou zapojit. Stačí jen kontaktovat Národní ústředí, které vydává licence k provozování Programu. Mladí lidé se pak mohou přihlásit u nejbližšího provozovatele. Pokud o žádném nevědí, je možné zkontaktovat Národní ústředí, které zájemci poradí, kde ve svém regionu může provozovatele nalézt. U každého provozovatele působí vedoucí, který má na starosti skupinu účastníků. Jeho hlavním úkolem je pomáhat účastníkům s výběrem činnosti, probírat problémy během plnění a překonávat případné překážky. Komunikuje také s rodiči účastníků, instruktory (osobami odpovědnými za vedení účastníka v jím zvolené činnosti) a veřejností.

Edieho je možné absolvovat ve třech stupních obtížnosti – bronzovém, stříbrném a zlatém. Ty se liší svou minimální požadovanou dobou plnění, která se pohybuje v rozmezí od šesti měsíců u bronzu po osmnáct měsíců u zlatého stupně, a také nejnižším možným věkem daným pro každý stupeň. Zlatý stupeň je ztížen ještě podmínkou absolvování akce s pobytom, kdy účastník musí prokázat schopnost samostatného jednání v jemu neznaném prostředí.



Princ Edward hovoří s úspěšnými účastníky EDIEho po předávání diplomu na britské ambasádě v Praze, červenec 2005. | foto © René Volfík, ČTK

Co může mladý člověk díky EDIEmu zažít?

EDIE má mezinárodní zázemí. Program Cena vévody z Edinburghu vznikl v 50. letech ve Velké Británii. U jeho zrodu stáli **princ Philip, vévoda z Edinburghu**, manžel královny Alžběty II., dále **Kurt Hahn**, propagátor zážitkové pedagogiky a **lord Hunt**, vedoucí první úspěšné expedice na Mount Everest. Myšlenka se z Velké Británie do dnešních dnů rozšířila do více jak sta zemí světa a oslovila přes pět milionů mladých lidí. V České republice se EDIE od roku 1993 zabýval v devatenácti městech u sedmadvaceti organizací pracujících s mladými lidmi, převážně u středních škol, internátů a domů dětí a mládeže. Díky nim je do něj aktuálně zapojeno okolo 350 mladých lidí. V červenci 2005 přijel EDIEho podpořit britský **princ Edward, hrabě z Wessexu**. Jako budoucí vévoda z Edinburghu zaštiťuje fungování Ceny v mezinárodním měřítku – je předsedou Mezinárodní rady Ceny vévody z Edinburghu. Princ Edward se zúčastnil benefičního golfového turnaje v Mariánských Lázních, poobědval se sponzory v Obecním domě v Praze, a také předal diplomy úspěšným absolventům EDIEho. Celá návštěva byla velmi úspěšná, a to jak z pohledu fundraisingu, tak z hlediska oceněných účastníků – setkání s princem pro ně bylo velmi příjemné, neboť on sám Cenu před lety plnil a se zájmem si s čerstvými absolventy popovídal o jejich zážitcích během účasti v Programu.

Všechny čtyři disciplíny, které účastník EDIEho plní, jsou pro něj jistě užitečné a plně zážitků a nových objevů o sobě samém, ovšem nad ostatní v tomto vyčnívá expedice. Pokud se sejde tým lidí odhodlaných si několikanásobný výlet do přírody pořádně vychutnat a udělat si z něj dobrodružství, o nezapomenutelné zážitky není nouze. Příkladem je expedice uskutečněná v létě 2004 pod vedením **Vlastimila Hanuše** z brněnského provozovatele EDIEho, *Turistického oddílu mládeže Nová země*. Zlatí a bronzoví účastníci se vydali do Černé Hory.

Účastníci zlatého stupně Programu dělali zbytku skupiny horské vůdce v pohoří Durmitor, kde se museli vypořádat i s nečekaně rozsáhlými sněhovými poli, která tu zbyla po letošní dlouhé zimě bohatě na sněhovou nadílku. *Kouli sněhu byl náš postup výrazně pomalejší, než jsme původně plánovali a na nejvyšší vrchol, Bobotov Kuk, a přechod po hlavním hřebeni jsme si raději nechali zajít chuť. Místo toho jsme vylezli na sousední Minin Bogaz a jako náhradní program jsme zvolili sestup do údolí a návštěvu vesnice Tepca, která leží na dně kaňonu Tary. Absolvovat v červnu sněhové hrátky, tábořit více než 2000 metrů nad mořem, navštívit ledovou jeskyni a koupat se v řece s pitnou vodou na dně nejhlubšího evropského kaňonu během pár dní na několika málo kilometrech byl dost silný zážitek*, řekl jeden z účastníků, Martin Příbyl.

Národní ústředí Programu se snaží motivovat účastníky formou příspěvků na expedice (fond na podporu účastníků a vedoucích) za účelem poznávání nových zemí a kultur.

Vedoucí EDIEho neomezují své působení pouze na čtyři zmíněné disciplíny, ale pořádají pro účastníky řadu dalších zajímavých akcí. Příkladem je společný podnik dvou provozovatelů, *DDM Symfonie* z Poděbrad a libereckého *DDM Větrník*, nazývaný *Nevyšlapanou cestou*, jehož druhý ročník se konal letos v červenci. Jde o prázdninový pobyt pro dospívající, který je založen na principech zážitkové pedagogiky. Hry, které vedoucí pro účastníky připravují, jsou zaměřeny na týmovou spolupráci, schopnost empatie, tvůrčí řešení problémů ve stresových situacích a strategické plánování. Takovéto akce jsou pro účastníky jednak vzrušujícím zážitkem, jednak je vybavují schopnostmi užitečnými v pozdějším, třeba i profesním, životě. *Velmi brzy nám bylo naznačeno, že tento týden nebude podobný žádnému, který většina z nás zatím zažila*, píše ve vzpomínkách na Nevyšlapanou cestu její účastnice Markéta Stuchlíková. *Zpočátku se možná u některých objevila špetka studu a zábrán, ale postupně se ze všech stala výtečná parta. Díky týmu vedoucích jsem se naučila hodně o tom, jak být užitečná pro tým, a přitom jsem se opravdu nenudila.*

Podpora pro vedoucí EDIEho

Koordinaci Programu v celorepublikovém měřítku má na starosti již zmiňované Národní ústředí. Kromě udělování licencí poskytuje vedoucím metodickou podporu a organizuje řadu školení a akcí, které vycházejí z poptávky samotných vedoucích, podle toho, o co je zájem a co je třeba. Minimálně jednou ročně se koná školení pro nové vedoucí Programu. Dále probíhají školení na podporu vedoucích stávajících – školení pro vedoucí expedic, školení her a oblíbený *ZdrSem* (ve spolupráci s *PSL*). Všechny tyto akce jsou sponzorovány z rozpočtu EDIEho a pro vedoucí samotné představují pouze minimální náklady. V rámci dobré komunikace mezi jednotlivými provozovateli i Ústředím probíhá každoročně setkání vedoucích, na němž se hodnotí akce uskutečněné v uplynulém roce, navrhuje se strategie pro rok příští a debatuje se o možnostech, jak činnost EDIEho obohatit, zlepšit a rozšířit mezi nové zájemce. Další formou podpory vedoucích a účastníků je nabídka účasti na mezinárodních seminářích a výměnách mládeže doma i v zahraničí. Nedávno uspořádaný mezinárodní kontaktní seminář v Doksech, jehož se účastnilo 15 organizací participujících v Programu v deseti zemích světa, přinesl velmi konkrétní výsledky. Účastníci si vyměnili zkušenosti s koordinací dobrovolníků a absolvovali mimo jiné i workshop zaměřený na podmínky získání prostředků z fondů Evropské Unie prostřednictvím programu *Mládež*, a poté pět konkrétních projektů sami navrhli.

Zástupkyně z Českých Budějovic se podílela na návrhu projektu zaměřeného proti diskriminaci a xenofobii. Jednalo by se o mezinárodní výměnu mládeže pro účastníky z Turecka, České republiky, Estonska a Slovinska, kde by se mohli poznat, představit si svoji kulturu a pak pozitivní zkušenosti ze setkání předávat dál ve své zemi. Tento návrh má velkou šanci získat podporu, a to díky tomu, že jeho téma je jednou z priorit programu Mládež, komentuje Alena Jeslínková z Národního ústředí.

Takový normální účastník

Jací lidé EDIEho plní? Jak se k němu dostanou a jaké disciplíny si vyberou? Co jim dává? Podívejme se na jeden konkrétní příklad.

Zlatá absolventka EDIEho **Klára Obadalová** z Poděbrad si užívá svoje zatím nejdelší prázdniny – v květnu úspěšně odmaturovala a na podzim zahájí studium mezinárodních vztahů a politologie na Masarykově univerzitě v Brně. V červenci na britské ambasádě v Praze dostala svůj diplom od britského prince Edwarda.

Na začátek obligátní otázka. Jak ses vlastně k EDIEmu dostala?

Na gymnáziu jsme měli výborného učitele základů společenských věd, pana profesora Matějku, který byl do toho, co nás učil, opravdu zapálený a chtěl nám to předat. Bral to hodně prakticky – dostali jsme za úkol vymyslet a zrealizovat projekt, kterým bychom pomohli svému okolí. A tak jsem se dostala do *DDM Symfonie*, kam jsem chodila pomáhat do výtvarného kroužku. Vedla jej Eva Píšová. No a když slyšíte jméno Eva Píšová, tak to už je, jako bych řekla EDIE.

To je pravda, Eva Píšová je jedna z nejaktičnějších vedoucích EDIEho... Kolik Ti tehdy bylo?

Patnáct. Takže ke zlatému diplomu jsem se dostala za tři roky.

Čemu ses v rámci EDIEho věnovala?

Co se týče služby, tak to byl už zmíněný výtvarný kroužek, kde jsem Evě Píšové pomáhala s postiženými dětmi. V rámci zlata jsem chodila taky vypomáhat do knihovny. Vždycky mě lákalo divadlo, takže jako dovednost jsem si vybrala dramatický kroužek. Hrála jsem, a vlastně pořád hraju tenis a squash a cvičím taebo.

Taebo – to je také to kopání a boxování kolem sebe v nějakém šileném tempu při hlasité hudbě?

Mohlo by se to tak zdát. Ale taebo je hodně také o psychické harmonii, už proto, že k nám přišlo z Asie. Je to mix thaiboxu, kickboxu a aerobiku, hodně fyzicky náročná záležitost, ale pracujete při něm s energií, a proto se dotýká i duševní rovnováhy.

Jsi horalka nebo pro Tebe expedice byla něco nového?

Mám sice tetu v Krkonoších, ke které jsem od dětství jezdívala na prázdniny, ale to nebylo to pravé „čundrování“. K tomu jsem se dostala až s EDIEm. Nejnáročnější a taky nejlepší expedicí jsem prošla v Roháčích na Slovensku. To byla tehdy dámská jízda.

To muselo být obtížné, jít do hor bez pořádných předchozích zkušeností...

Eva Píšová nám udělala takové miniškolení, na němž nám vysvětlila spoustu důležitých věcí, od toho, jak zabalit krosnu, až po první pomoc. Ta expedice se tehdy ohromně vydařila a žádné krizové situace jsme tam naštěstí nemuseli řešit. Zůstali jsme v Roháčích dokonce o jednu noc déle, než je pro splnění zlaté expedice potřeba.

Takže cestování Ti nedělá problémy. Co akce s pobytom?

Před dvěma lety jsem se podílela na jednom ekologickém projektu v Estonsku, pár kilometrů od Petrohradu. Naším cílem bylo vyčistit místní pláž a také jsme pomáhali s bouráním starého domu. To byla moje první pobytovka...

Absovovala jsi jich víc?

Loni v létě jsem strávila čtrnáct dní v Irsku, v městečku Roscomon nedaleko Gallway. Pracovala jsem v hotelu národní irské asociace pro tělesně postižené. Všeomzně jsem pomáhala vozíčkářům, kteří tam trávili dovolenou, hlavně šlo o to dělat jim společnost.

Tolik Klára o sobě a EDIEm. Jen dodejme, že druhou polovinu září strávila v Hongkongu na *Mezinárodním setkání zlatých účastníků Programu*, kde reprezentovala Českou republiku. Vrátila se plná dojmů a odhodlání pomáhat jako dobrovolnice EDIEmu v dalším rozvoji. Chcete-li se i vy s EDIEm blíže seznámit a zapojit se do něj, nejjednodušší způsob, jak to učinit, je podívat se na webové stránky www.edie.cz a kontaktovat Národní ústředí na adrese a telefonu na nich uvedených.



DRAMATURGIE

Kouzlo tvoření

V jedné z nejpůsobivějších scén filmu *Excalibur* přesvědčuje krásná vědma Morgana čaroděje Merlina, aby ji naučil tajemnému kouzlu tvoření. Uvědomuje si obrovský význam schopnosti něco vytvořit a vytvořit... O magickou formuli neusilují a pojem „kouzlo tvoření“ chápu v přeneseném významu, přesto jsem si mnohokrát tuto scénu připomněla v situacích, kdy jsem „kouzlo tvoření“ zažívala na vlastní kůži: Najednou přijde inspirace a začnou se dít věci. Čas náhle plyne jinak, hotové obrazy nebo nápady přicházejí tak rychle, že je ruka sotva stačí zaznamenávat a pokud kouzlo působí ve skupině, vysloví kolega shodnou myšlenku jen vteřinu poté, co napadla mě... Člověk se ocitá ve zvláštním, chvějivém, změněném stavu... Tvoří... Různé varianty „kouzla tvoření“ zažíváme při všech tvořivých činnostech, ať je to modelování z hlíny, malování, šití, fotografování nebo psaní – je vzrušující sledovat, jak pod našima rukama cosi vzniká, postupně dostává tvar a konkrétní podobu... Prožitek kouzla tvoření v jeho ryzí podobě jsem mnohokrát zažila i na kurzech *Prázdninové školy Lipnice*, a z vlastní zkušenosti tedy vím, jak silný princip má v tvořivosti zážitková pedagogika k dispozici.

Tvořivost – téma 5. čísla *Gymnasionu* – pro to oprávněně patří mezi základní témata, s nimiž zážitková pedagogika pracuje. Na většině zážitkových akcí a programů se skutečně něco „tvoří“ – malují se trička, skládají se básničky, nacvičuje divadlo... Kouzlu tvoření může propadnout školák na víkendovém táboře i ostřílený manažer na firemním výcviku. Dobře sestavený scénář však může účastníkům nabídnout i širší a snad i více inspirující pojetí tvořivosti než ojedinelý, byť silný zážitek náhlé inspirace, nebo novou zkušenost s některou z uměleckých disciplín. Zážitkový program nutí účastníky tvořivě reagovat na neobvyklé situace a výzvy. Tento „výcvik“ přináší vnímavému účastníkovi mnoho podnětů, rozšiřuje jeho osobní zkušenost a posouvá hranice individuálního vnímání. Výsledkem pak může být tvořivější přístup k okolnímu světu a k vlastnímu životu vůbec. Dobře a poctivě připravený program, kurz nebo tábor je pro účastníky vždycky něčím inspirujícím. Pokud se ovšem chceme tvořivostí zabývat vědomě a prostřednictvím programů cíleně inspirovat lidi k tvořivému přístupu a postoji, dramaturgické úvahy nám mohou pomoci povýšit program a jeho možný efekt o „patro výš“.

Zuzana Paulusová

Vedoucí rubriky:



Mgr. Zuzana Paulusová (1963). Pracuje v pražském Divadle na Vinohradech, věnuje se také novinářské činnosti, působí jako šéfinstruktorka ve firmě Outward Bound – Česká cesta, s.r.o., dlouholetá instruktorka PŠL. paulus@mail.cz

Do této rubriky přispěli:

Michal Stránský – pro bližší představení viz stranu 3.

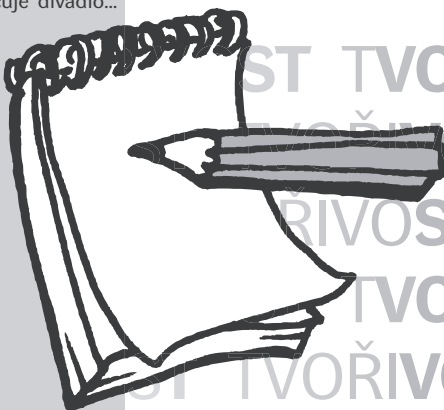


Ing. Miroslav Hanuš (1969). Spolupřijatel firmy Mikenopa a.s., spolupřijatel Outward Bound – Česká cesta, s.r.o., dlouholetý instruktor Prázdninové školy Lipnice, místopředseda správní rady Nadace Pangea, člen o. s. Veteran Green, v posledních letech se zabývá zimními projekty. mirek.hanus@mikenopa.cz



Doc. PhDr. Václav Břicháček (1930). Psycholog, čestný člen Prázdninové školy Lipnice, v 90. letech působil jako instruktor na kurzech PŠL, celoživotně se věnuje práci s mládeží. vera.brichackova@quick.cz

Radek Hanuš – pro bližší představení viz stranu 2.



ST TVOŘIVOST TV
 VOŘIVOST TVOŘI
 RIVOST TVOŘIVO
 TVOŘIVOST TV
 ST TVOŘIVOST TVOŘI
 TVOŘIVOST TVOŘIVO
 RIVOST TVOŘIVOST TV
 ST TVOŘIVOST TVOŘI

DIALOG O ROLI TVOŘIVOSTI

Michal Stránský

Zuzana Paulusová

při dramaturgické práci na přípravě kurzu

Tvořivý výcvik a potíže s pojmy

Zuzka: *Když zpětně hodnotím léta strávená v Prázdňinové škole Lipnice, napadá mě, že to byl v podstatě dlouhodobý výcvik v tvořivosti, i když jsem si to občas uvědomila až „po akci“. Existenci velkého prostoru pro tvořivost považuji za jeden z nejdůležitějších atributů tohoto společenství. Vymýšlet nové programy, přístupy, herní principy, snažit se o nové pohledy na známé věci, tvořivě se vyjádřit... To všechno bylo nejenom možné, ale nutné a žádoucí a atmosféra na kurzech i v celé PŠL to podněcovala a podporovala. Radost z tvoření a strhující možnost být při tom, když přímo pod rukama týmu vzniká něco nového a zajímavého, patřily užděvky k největším odměnám instruktorů. Sama jsem takovou ryzi radost z tvoření mnohokrát zažila.*

V tomto textu ale nemáme v úmyslu zabývat se procesem vytvoření jednotlivých programů, ačkoli se nabízí řada zajímavých i zábavných příkladů a historek. Náš pohled by měl být tentokrát širší a měl by zahrnovat zamyšlení nad rolí tvořivosti (a nad způsobem, jak s ní nakládat) při dramaturgické práci nad scénářem kurzu.

Na začátku by si podle mého názoru zasloužilo pozornost samotné slovo „tvořivost“ a jeho vymezení pro účely našeho textu – tvořivost představuje velmi široký pojem a je opředená různými mýty.

Michal: Tvořivost považuju za jednu ze základních filosofických kategorií. V češtině je toto slovo utvořeno od stejného základu, jako „stvoření“ – těžko si představit něco zásadnějšího. Proto je tak obtížné o tvořivosti mluvit. A už samo přemýšlení a mluvení (o tvořivosti) vyžaduje hodně tvořivý přístup, takže vlastně zkoumáme „skrz brýle na očích brýle na očích.“

Chceme se soustředit na „zacházení“ s fenoménem tvořivosti a na jeho využití při přípravě a uvádění kurzu PŠL nebo jakékoli akce z oblasti zážitkové pedagogiky. A ještě konkrétněji nám jde o tvořivost ve spojení s dramaturgií.

„Mýtus“ tvořivosti

Z: *Často se setkávám s představou, že tvořivá činnost souvisí jen s působením v jednotlivých uměleckých oborech. Tvořivě lze ale přistoupit téměř ke každému problému, tvořivý přístup se může uplatňovat ve vztazích i v přístupu k vlastnímu životu a v tvorbě svého osobního životního příběhu...*

M: Ve sféře umění je tvořivost dominantní, ale není tím jediným, co člověk při tvorbě potřebuje. Jedna z největších předpojatostí spojených s uměleckou (a tím potažmo s veškerou) tvořivostí s ní počítá jako s něčím bohémsky rozevlátým, neuchopitelným a nezodpovědným. Každý, kdo se nad věci zamyslí, přece snadno přijde na to, že tvůrce musí pracovat se všemi aspekty skutečnosti a hledat mezi nimi rovnováhu. Četl jsem od jednoho básníka, že pod vlivem alkoholu nikdy nic skutečně silného nenapsal. Mysl uvolněná (?) alkoholem možná pomohla nashromáždit obrazy – jenže hromada cihel ještě není dům.

Tvořivost konkrétního člověka je dána mnoha okolnostmi. Mimo jiné tím, jak bohatý a pestrý duševní materiál (tedy znalosti, ale i vjemy a pocity) má nashromážděn a jak pružně a účinně dokáže měnit nástroje (od racionální analýzy po intuitivní „hru“) pro jeho zpracování. Jsou oblasti tvořivého myšlení, kde některý z aspektů výrazně převažuje (například v technických oborech). Dramaturgie, ať ta naše „prázdňinovková“, nebo ta divadelní, je v tomto smyslu rozhodně disciplínou vyžadující vyváženost a rovnováhu.



Instruktorka v plném nasazení. Z kurzu Instruktorů Brno V jiném rytmu 2003. | foto © Aleš Kulhánek

Základní téma

Z: Pokud jako osnovu pro naše úvahy použijeme obecný postup při vytvoření scénáře kurzu nebo zážitkového programu, může být zajímavé osímat si vlivu tvořivého (případně netvořivého) přístupu v jednotlivých etapách přípravy.

Začneme od začátku. Na počátku dobrého projektu by mělo stát zajímavé, nosné a silné téma. Kde ho vzít? Jak ho objevit a rozpoznat? Jak pracovat při vyhledávání témat tvořivě? A je vůbec vhodné a žádoucí být při vyhledávání témat tvořivý?

M: Při hledání a pojmenování témat se tvořivý přístup uplatňuje právě ve schopnosti posoudit kvalitu, zajímavost. Je třeba vycítit, co je nosné a hlavně natolik silné, že to osloví i ostatní lidi. V této fázi nevidím roli aktivního tvoření jako příliš podstatnou – uměle tvořit téma nedává smysl.

Z: Souhlasím, při počátečním vyhledávání témat, hlavně právě při volbě hlavního tématu kurzu, se uplatňuje spíše analýza – vyhlednuté nebo navržené téma je třeba různě „přehazovat v mysli“, potěžkávat, promýšlet, v myšlenkách si s ním hrát, „ohlodat ho až na kost“..., a teprve když se po všech těchto myšlenkových obrazech téma stále jeví jako zajímavé a nosné, je dobré ho začít zvolna „obalovat“ novými významy, oblékat do aktuálního hávu a dát mu současný náboj.

V první fázi dramaturgické práce je třeba myslet analyticky (tím myslím ty naznačené myšlenkové procedury „ohlodávání na kost“ atd.) a teprve v následné etapě přichází ke slovu i syntéza. V tom tkví specifikum dramaturgie jako disciplíny obecně – při dramaturgických úvahách musí být člověk schopen analyzovat, skládat proky do celků i spontánně vymýšlet a tvořit. Tyto zdánlivě protikladné postupy a principy se vůbec nemusí vylučovat, jsou to spíše fáze jednoho procesu. Myslím, že tvořivý přístup spočívá v etapě přípravy hlavně ve schopnosti podívat se na staré téma nově a nezdvykle, hledat nové způsoby uchopení a následně nové formy jeho ztvárnění.

M: Když je člověk přirozeně zvědavý a vnímavý, útočí na něj neustále různé podněty z okolního světa. Tématy se ale mohou stát, až když si je uvědomí a pojmenuje – jinak zůstanou jen dojmy a tušením. Jedním z nejdůležitějších zdrojů témat jsou jevy a procesy, které každodenně sledujeme nebo spoluprožíváme v lidské společnosti. Téma pro kurz v nich lze najít třeba díky změně úhlu pohledu (příkladem budiž populární úvahy o pohledu na lidský svět „očima mimozemšťana“). Nejobvyklejší je ovšem stejně ten nejpřirozenější způsob vzniku tématu projektu – nositel myšlenky (tedy ten, kdo je o věci už schopen přemýšlet) se určitým tématem buď dlouhodobě zaobírá, nebo je naopak nějakým tématem náhle a hluboce zasažen.

Z: Zaznamenal jsi nějaké rozdíly v přístupu k tématům a v práci s nimi během let, kdy jsi byl v PŠL? Měnila se míra tvořivého přístupu nebo zvyklosti v zacházení s tématy?

M: Pro kurzy vzniklé v 90. letech je většinou charakteristické posílení „dramaturgického přístupu“. Týmy věnovaly práci s tématy více vědomé pozornosti a většina silných kurzů PŠL byla na nějakém zcela zřetelném tématu postavena. Změnil se tak i způsob vytváření nových programů – stačí si všimnout, že v 90. letech vzniklo ve srovnání s předchozím obdobím už velmi málo nových „kusů“ zařaditelných do *Zlatého fondu her*. Zřejmě i proto, že se použitelné herní principy vyčerpaly – není jich nekonečně. Vzniklo však velké množství úžasných programů, které zapadaly do rámce konkrétního kurzu, a jejich univerzální použitelnost tak byla (a je) do značné míry omezená – bez zastřešujícího konceptu (sloužícího určitému tématu) mohou vyznít polovičatě, nesmyslně nebo až směšně.

Novátorství × osvědčené postupy?

Z: *Kdy je podle tebe vhodné být tvořivý ve smyslu novátorském – hledat a uplatňovat nové myšlenky, formy, postupy, témata atd. a kdy je naopak vhodné použít cesty a formy vyzkoušené? (Vzpomněla jsem si na krásnou úvahu o tom, jak by byl život namáhavý, kdybychom museli na každou situaci reagovat tvořivě a nově).*

Jak se při přípravě scénáře brání „originálním“ úletům, a naopak stereotypu?

M: Tvořivost není recept na všechno. Kdybychom se nemohli ve svém životě opírat o řadu jistot, brzo bychom se utvořili (možná až k smrti). Tak je to i s kurzem nebo jakýmkoliv jiným projektem. A zejména s takovým, kde se pracuje se skupinou lidí (jak říkává Václav Břicháček, s lidskou tlupou). Vzrušující nové myšlenky je třeba roubovat na větve stromu pevně osazeného v zemi. Není například dost dobře možné dosahovat nových obzorů tím, že lidi nenecháme několik nocí po sobě spát nebo že je budeme příliš dlouho držet o hladu. Ale nejde jen o tyto základní danosti. Stejně tak není možné nebrat v potaz zákonitosti skupinové dynamiky a není například možné přestat počítat s obvyčejnými pravidly slušného chování, s nimiž jsme všichni celý život poměřováni. Objevování nových obzorů v našich projektech obvykle spočívá v tom, že ze zažitého vybočíme krátkodobě a s vědomím, že nám jde o nový úhel pohledu (pokud možno nahlédu...). To by ovšem nebylo možné udělat, kdybychom se neměli kam vrátit. Z jiné perspektivy pak mnohdy dokážeme naši „obvyklost“ zahlédnout mnohem ostřeji, než když jsme v ní zanořeni. A spatříme lépe její světlé i stinné stránky – vybavení zážitkem „nahlédu“ se potom můžeme pokoušet onu každodennost proměňovat. Výchova i vzdělávání jsou cesty evoluční, ne revoluční.

Z: *Taková úvaha by mohla na někoho působit skoro až opatrně nebo „usedle“...*

M: Existují samozřejmě i projekty a experimenty, které programově zkoušejí bořit zažité představy o fungování lidských skupin a hledají radikální alternativy. Mám na mysli třeba „paradivadelní“ experimenty Jerzy Grotowského a podobných osobností na pomezí divadla, ve větším měřítku pak může být ilustrací hnutí hippies v šedesátých letech minulého století a jeho koncepty volné lásky, života v komunitě se „společnými dětmi“ apod. To bychom se ovšem pouštěli mimo pole zážitkové pedagogiky, protože se zde už překračují ne snadno definovatelné, ale přesto patrné etické hranice působnosti pedagoga (berme to slovo v nejširším možném smyslu). Mám navíc pocit, že zkušenost těchto radikálních sociálních hnutí ukazuje k tomu, že některé „tradiční“ rysy uspořádání společenského života se nakonec stejně prosadí. Například to, že pro dítě je nejlepší, když vyrůstá s maminkou a tatínkem. Prosadí se proto, že jsou buď podmíněny biologicky, nebo že jsou nepraktičtější, nebo zkrátka v souladu s řádem světa (ať už jej vnímáme v rovině duchovní, nebo čistě racionálně).

Tvořivý potenciál

Z: *Jak lze podle tvého názoru co nejlépe využít tvořivý potenciál všech členů týmu při přípravě scénáře kurzu?*

M: To je otázka z široké oblasti teorie týmové práce a tvořivých technik a odpovídat tady můžeme jen letmo. V týmech našich projektů se obvykle scházejí nadprůměrně tvořiví lidé a prvořadým úkolem šéfa je ukočírovat celé to bujaré splezení tak, aby došlo ke křížené synergii. Začátek práce na kurzu je velkým obdobím „brainstormingu“. Žádoucí je naprosto nespoutaná tvořivost – čím více nápadů, i těch nejsilnějších, tím lépe. Jednak nashromáždíme dostatek materiálu pro druhou, racionálnější etapu, jednak lze z vysokých latěk slevovat, aniž bychom se za konečný výsledek museli stydět. Navíc toto chrlení nápadů bývá často euforické a celý tým nabíjí nenahraditelnou energií. Bylo by chybou si tyto pocity nevyčutnat. Šéf (nebo dramaturg kurzu) musí správně vystihnout okamžik, kdy je načase jít o krok dál a z nastrované hromady materiálu začít vytvářet uchopitelnější (a v důsledku také proveditelný) útvar. Musí dbát na to, aby se téma kurzu neztrácelo, ale také se nesmí stát příliš svazujícím dogmatem jdoucím například proti zákonitostem skupinové dynamiky. Šéf nese tíhu rozhodování, který z těch mnoha skvělých nápadů je nosný a proveditelný. Brání tak tomu, aby se tvořivost stala kontraproduktivní a aby příliš mnoho nových nápadů tým nezahtlilo.

Snažím se představit si situaci, v níž jsem se za svou „prázdninovou kariéru“ snad nesetkal – tým, v němž je lidí s potřebou tvořit málo. V takovém případě by šéf (nebo „nositel myšlenky“, což nemusí být jeden a tentýž člověk) patrně musel působit jako režisér uplatňující své představy a využívající vědomě konkrétních schopností jednotlivých lidí.

Z: *Oba vycházíme ze stejné zkušenosti – v prvních etapách přípravy kurzu se na vymýšlení rovnoměrně podílí celý tým, každý přináší nápady a témata a z toho množství se pak vybírá, podobná témata se sdružují do tematických celků, vybrané nápady se pak dále rozpracovávají individuálně nebo ve dvojicích, hledá se pro ně vhodné způsoby ztvárnění – a tak vznikají nové programy. Mně osobně tento princip společného tvoření vždycky vyhovoval, přinášel mi radost ze vzniku nových programů a vlastně nemám zkušenost s tím, že by někdo přišel se zcela hotovou představou celého kurzu a ostatní členy týmu využíval jako sparring-partnery, kteří mu jen pomáhají realizovat věci jím vymyšlené.*

M: Celá myšlenka prázdninové školy v sobě měla už od svých historických předchůdců zakódován princip týmové práce, i když se tomu z počátku tak ani neříkalo.

Z: *Máme tedy hotový skvělý scénář nabitý programy, které osahávají naše téma ze všech stran. Kurz začíná, přijíždějí živí lidé, účastníci. Co se děje s tématy na kurzu samotném?*

M: K základním poučkám „prázdninovkové“ dramaturgie patří, že scénář kurzu není dogma. Každý z účastníků přivádí svoje osobní témata (a nic na tom nemění skutečnost, že na kurz patrně přijel kvůli tomu „našemu“), silná témata vytváří také skupina a její vnitřní dynamika. Na to vše na kurzu musíme reagovat a také jsme zvyklí to dělat – k čemu by jinak byly ty pověstné týmové schůzky v nočních hodinách po beztak náročném programu! Stává se, že témata vyvstala na kurzu jsou silnější a opravdovější, než původní myšlenka kurzu. Potom je nezbytné a přirozené upravit program ve prospěch takovýchto témat (většinou jde o otázky vztahů, hodnot a pravidel ve skupině). Nastane-li taková situace, musíme ji dokázat nejen „ustát“, ale dokonce co nejlépe využít pro naplnění smyslu našeho projektu. Jestliže je naše téma dostatečně nosné, obvykle se stává dobrým rámcem pro ona životem přinesená témata. Jsme-li na kurzu o Kráse a Dobru, není přece tak těžké zapojit do jeho rámce téměř jakýkoliv akutní skupinový problém.

Někdy není snadno rozeznat rozhraní mezi „lipnickým“ a terapeutickým programem, to je ovšem závažné samostatné téma, do kterého se teď nechci pouštět. Chci jen říct, že právě přítomnost dramaturgie a záměrné práce s „ne-osobními“ tématy je jedním z nástrojů odlišení kurzu od terapeutické skupiny. „Lipnický kurz“ je pro mě stále ze všeho nejvíc určitým typem otevřené (para)divadelní inscenace. Aby udržela svůj tvar (a smysl), musí její hlavní tvůrci po celou dobu umět pracovat s vytyčenými tématy a vést je k závěrečné „oponě“.

Cíle kurzu z hlediska tvořivosti

Z: *Jaké by měly být cíle kurzu z hlediska tvořivosti? Chceme, aby si účastníci z kurzu odvezli nějakou konkrétní prakticky použitelnou dovednost? Nebo máme usilovat o to, abychom lidi prostřednictvím celého kurzu inspirovali k tvořivějšímu přístupu ke světu a k vlastnímu životu?*

M: Smysl lipnických kurzů vidím spíše v té druhé možnosti. Schopnost tvořit je kromě už zmíněného duševního „materiálu“ a duševních „nástrojů“ podmíněna také vnějšími okolnostmi. Populární Maslowova pyramida je dobrým modelem i pro toto naše přemýšlení. Jak pro uspokojení nejzákladnějších, tak pro uspokojení „nejabstraktnějších“ potřeb musí člověk obvykle použít tvořivosti. A to tím více, čím méně je uspokojení té které potřeby dostupné. Myslím, že pokud jsem schopen rozvíjet a používat svoji tvořivost na „vyšších“ úrovních, mám lepší naději na úspěch i v případě, že je ohroženo uspokojení některé z potřeb základních.

Naše kurzy nemohou za účastníky řešit vnější okolnosti (sociální postavení a s ním spojené kvality). Základní potřeby na nich ovšem jsou (musí být) uspokojeny. A tento přepych by tedy měl být využíván k co nejintenzivnějšímu strádání zmíněného duševního materiálu a rozvíjení nástrojů pro práci s ním. A naše kurzy také mohou udělat to, že účastníky povzbudí v umění dívat se a žasnout nad světem. To je hodnota snad až nekonečná.

Z: *Co máš na mysli zmínkou o programech, které člověka podněcují k úžasu nad světem?*

M: Není to jen záležitost konkrétních programů a her, ale celé atmosféry kurzu – jde o poselství, které v sobě musí lidé z týmu nést. Učte se opravdově dívat a vnímat a připusťte nesamozřejmost všeho kolem – úžas pak už přijde sám. Odpovím i v praktičtější rovině: řadím sem veškeré aktivity, které nutí použít nástroje obvykle nepoužívané. Jákýkoli program se zavázanýma očima zapojuje (a tím někdy i probouzí) ostatní smysly. Nebo nejrůznější programy odvozené od landartu, které vyžadují intenzivní dívání a prožívání viděného. Pro mnohé lidi z měst může být převratným zážitkem společná cesta na kopec za pohledem na vycházející slunce.

Je potřeba tvořivosti obecná?

Z: *Někdy mě napadá, jestli je tvořivost pro lidské bytosti skutečně tak důležitá a jestli nejsme obětí nějaké své iluze. Nesnažíme se účastníkům kurzů unucovat něco, o co vlastně ani nestojí?*

M: Saša Pernica, můj pedagog z JAMU, hovořil na jednom setkání *České cesty* o tom, že – viděno v sociálně-kulturním smyslu slova – tvořivost vlastně přichází vždycky jen v době krize, protože člověk je ze své podstaty líný a společnosti usilují o stabilitu, tedy i neměnnost. Stablní společnost má tendenci každého, kdo vymýšlí nějaké nepatřičné novinky, které by mohly stabilitou otřást, spíše exkomunikovat než oceňovat. Jakmile ale společnost dospěje do stavu, kdy se dosavadní systém ukáže být neudržitelným a kdy nedokáže reagovat na nové skutečnosti, přichází čas pro tvořivá řešení. Nenajde-li se v ohrožené společnosti dostatečný tvořivý potenciál, hrozí jí zánik (přímý protiklad stvoření).

I proto má úsilí o pěstování tvořivosti smysl.

DRAMATURGIE PŘEKÁŽKOU TVOŘIVOSTI?

Zuzana Paulusová

Pryč s tématy?!

Jsem přesvědčená, že cílevědomá dramaturgie kvalitativně odlišuje promyšlené akce zážitkové pedagogiky od akcí šitých programovou „horkou jehlou“.

Občas se však v debatách o přípravě kurzů v *PŠL* nebo při hodnoceních realizovaných akcí setkávám s prohlášeními a úvahami typu: Je načase skoncovat s prací s tématy, potřebujeme vymýšlet nové věci, nové projekty, nové přístupy... nebo: Něco vymyslíme, sestavíme scénář a pak se podíváme, co vlastně vzniklo..., popřípadě: Takové pojetí znamená starou dramaturgii... (Tyto teze jsem si nevymyslela, pronesli je konkrétní instruktoři *PŠL*).

Samozeřejmě je možné práci s tématy zcela pomítnout, sestavit scénář, takto vzniklý scénář realizovat a po ukončení akce začít přemýšlet a analyzovat, o čem že to vlastně kurz byl. Takový kurz nebo program vůbec nemusí být propadákem a je možné, že značná část účastníků bude z akce odjíždět spokojená nebo dokonce nadšená.

I když se ale instruktorský tým analyzováním a pojmenováváním témat zabývat záměrně nebude, témata se v průběhu kurzu stejně objeví – projeví se totiž sama, někdy pomalu prosakují na povrch, jindy nastoupí s razancí bomby a zcela promění dosavadní průběh a dynamiku akce. (Podobné situace jsem na kurzech několikrát zažila). Nemohou se totiž neobjevit – vyplynou z konkrétních programů, různé se propojí a budou se doplňovat s tématy, která – jak zmiňoval M. Stránský v předchozím textu – do kurzu vnesou jednotliví lidé z řad účastníků i členů týmu. („Témata“ jednotlivých lidí jsou daná temperamentem, vzděláním, profesí, dosavadními životními zkušenostmi, důležitými životními prožitky, osobním směřováním, aktuální životní situací atd.).

To všechno se ovšem v takovém případě bude dít spíš nevědomě a nevyssloveně, hybné síly a pohyb ve skupině nebude pojmenováván, mnoho zajímavých motivů zapadne bez povšimnutí, ale hlavně se významně sníží schopnost instruktorského týmu ovlivňovat dění. Může se stát, že tým bude tápat ve svém vlastním kurzu a pokulhávat za rozběhnutou dynamikou skupiny účastníků jako popletený jezdec, snažící se dohonit splašeného koně, který ho právě vyhodil ze sedla.

Každá skupina si s sebou na kurz přinese svá specifická témata, která se dříve nebo později projeví buď při programu, nebo při jeho následném rozboru. Někdy jsou tato témata potlačena nebo „uklizená pod koberec“, a pokud se chce tým se skupinou někam posunout, musí je vytáhnout na světlo, pojmenovat a začít s nimi pracovat.

O tématech není nutné vést teoretické diskuse ani debatovat dlouhé hodiny (některé týmy si ovšem při přípravě kurzu tuto fázi spontánní tvořivosti „užívají“ právě pro možnost volné tvorby a věnují jí mnoho času), ale je třeba je umět poznat a pojmenovat, aby s nimi bylo možno pracovat.





Z kurzu Instruktorů Brno V jiném rytmu 2003. | foto © Aleš Kulhánek

Poznat a překonat!

Dramaturgická práce předpokládá schopnost analýzy i syntézy. Je samozřejmě možné pracovat i obráceným způsobem – pokud mě při sledování filmu nebo četbě inspirující knihy napadne úžasný herní princip nebo zajímavý zárodek programu, nezačnu hned analyzovat a nejdřív tvořím, když už ale nápad „držím“ a vím, že se mi nerozplyne, může mi pro další práci pomoci si třeba jen stručně a „pro sebe“ pojmenovat jeho základní téma. Stejně tak bývá prospěšné podívat se s odstupem na hotový výsledek tvorby. Když si uvědomuji, co mi vlastně vzniká nebo právě vzniklo pod rukama nebo v hlavě, můžu v dalších fázích promyšleně pracovat s kontrasty nebo hledat další zajímavá ztvárnění stejného tématu. Úvahy nad tématem vůbec nemusí být překážkou spontánní tvořivosti – podobně jako při metodě brainstormingu jde o to odlišit fázi přinášení nejrůznějších nápadů od následné „ukázněné“ fáze jejich vyhodnocování nebo zvědomování.

Ctížádostí většiny instruktorů *PŠL* vždycky bylo přijít s něčím novým, zajímavým, vymyslet něco, co tu ještě nebylo. Proces tvoření a vymýšlení nových programů, herních principů atd. je zajímavý a radostný. Přináší pocit seberealizace a obohacení pro tvůrce, rozšiřuje databanku programů celé organizace. Vymýšlet nové hry, programy a dramaturgické principy je nejen potřebné a nanejvýš žádoucí, ale dokonce naprosto nutné. Společensví, které se v tomto smyslu nepohybuje vpřed, přestává své členy inspirovat a motivovat. Nové nápady a inspirace znamenají život a každé společensví by mělo usilovat o to, aby bylo „živé“.

Vznik nových programů a dramaturgických principů často znamená překonávání a překračování stávajícího stavu, nebo dokonce boření dosavadních principů a existujících zásad. Pokud chci ale přicházet s novými dramaturgickými principy a překračovat ideje dosud platné, musím si být schopna tyto stávající zákonitosti uvědomit, abych u nově vznikajících myšlenek a programů poznala, co je jenom jiná podoba starého tématu, co je razantní inovace a co je opravdu nový a originální princip. Nechceme přece objevovat Ameriku, chceme vytvářet něco nového, a proto si musíme uvědomit, co v našem případě onu „Ameriku“ představuje. Pochopení principů „staré dramaturgie“ nikoho v tvořivém rozletu nebrzdí, naopak může pomoci při vědomém vytváření nového.



JAK SI TVOŘIVĚ LÁMEME HLAVU

Miroslav Hanuš

Tvořivost je každá taková lidská činnost, která vytváří něco nového, bez ohledu na to, bude-li tento výtvor konkrétní realitou nebo významným výtvorem rozumu či citů, existujícím či projevujícím se pouze v jedinci.

L. S. Vygotskij

Faktory ovlivňující dramaturgii

Před časem jsem měl v Praze možnost hovořit s Andy Martinem (spoluautorem knihy *Outdoor and Experimental Learning*) o některých tématech uvedených v jeho knize. Nejvíc mě zaujalo, jak vnímá nás – lidi zabývající se projekty zážitkové pedagogiky, zejména v *Prázdninové škole Lipnice*. Jeho sdělení bych parafrázoval asi takto: Každý instruktor má své vlastní odlišné vidění téhož, existují názorové skupiny, vznikající kolem určitých lidí a typů projektů, liší se i názory na historii zážitkové pedagogiky, cíle projektů, a tím i na jejich přístup k dramaturgii... To mě zaujalo a inspirovalo k přemýšlení o tvořivém přístupu k dramaturgii projektů.

Dramaturgii projektu ovlivňuje množství faktorů – délka projektu, roční doba, denní nebo noční čas, místo a prostředí, objekt, cílová skupina projektu, propagace projektu, instruktorský tým, motivace hlavních nositelů idejí, společenské klima, v němž se projekt uskutečňuje... Při tvorbě scénáře se postupně objevují ještě další faktory, s nimiž musíme pracovat – intenzita, tempo, fyzická zátěž, pestrost, emoční bilance, kontrasty a překvapení, gradace...

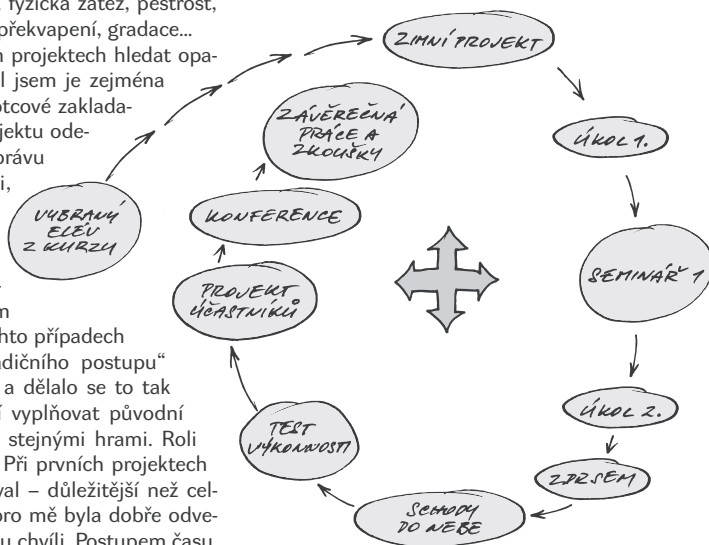
Snažil jsem se v jednotlivých projektech hledat opakující se principy a nacházel jsem je zejména tam, kde instruktoři nebo „otcové zakladatelé“ po první realizaci z projektu odešli a nezanechali žádnou zprávu (budiž tímto uctěni všichni, kdo píší a dávají k dispozici kvalitní závěrečné zprávy ze svých projektů), nebo kde pokračovatelé neporozuměli přesně původním cílům a záměrům. V takovýchto případech dochází k zachování „tradičního postupu“ (však už to někdo vymyslel a dělalo se to tak a tak...), tým se často snaží vyplňovat původní schéma jinými, typově však stejnými hrami. Roli jistě hraje i věk instruktorů. Při prvních projektech GO! jsem tak také postupoval – důležitější než celková dramaturgie projektu pro mě byla dobře odvedená hra a atmosféra v danou chvíli. Postupem času ale stále více oceňuji nové a inspirující principy v celkovém dramaturgickém přístupu ke kurzu.

Čtvero ročních období

aneb Lipnická akademie

Když se podíváme na výčet držitelů ceny *Hubert*, případně na další nominované kurzy, najdeme většinou zajímavý nápad, nové téma, cíle, provedení, délku projektu nebo celkovou zajímavou koncepci projektu (*Archa, Deja Vu, Mosty, Interes, Cestou necestou, Společná cesta, Intertouch, Publikus, Vesmírná Odysea, Gotickéj pes, Do Nitra Země, Budeme 3* nebo poslední *Bueno Camino* – motivováno poutí do Santiaga de Compostella a knihou *Poutník* od Paula Coelho). Při pohledu na tento výčet je zajímavé rozumět tvořivé genezi, která stála za tím kterým konkrétním projektem.

Já sám přemýšlím a diskutuji se svými nejbližšími nad dalšími nápady. Jeden z nich se jmenuje *Čtvero ročních období* a uvažujeme o něm od roku 1999. Naši představu snad nejlépe přiblíží následující schéma:





Z kurzu Instruktorů Brno IsMise 2005. | foto © Aleš Kulhánek

Cílem by měl být seberozvoj a sebepoznání, rozvoj angažovanosti, iniciativy a odpovědnosti, ale hlavně dlouhodobější působení na účastníky. Možná by to mohla být i varianta instruktorského kurzu.

Kurzy by se odehrávaly v zimě a v létě jednoho roku, doplňovat by je měly vzdělávací víkendové semináře, projektové úkoly, testy a speciální šetření.

Dramaturgické principy:

1. zimní projekt: vznik společenství, fyzický výkon, opravdovost; 8–10 dní, leden, únor
2. první úkol: zmapovat své okolí, radnici, místní spolky, osobnosti; samostatně, únor, březen
3. seminář I.: ideje, hodnoty, etika – Šiklová, Kohák, Halík, Břicháček; 2–3 dny, březen
4. druhý úkol: veřejně prospěšná práce, podle místa bydliště; samostatně, duben
5. seminář II.: zdravotní seminář, aktuálně ZdrSem; 2–3 dny, květen
6. kombinovaný projekt: prožití hodnot, zvýšení skupinové koheze, naplnění velkého úkolu v horách jakožto přípravy na velký úkol; červenec–srpen, 7–10 dní
7. test výkonnosti, sportovní část; srpen
8. projekt účastníků, podle skupin a jednotlivců; 2–3 dny, září
9. konference s prezentací výsledků; 2 dny, říjen
10. závěrečné přezkoušení a obhájení projektu

Tým funguje na principu katedry, velké rodiny, ideálně 10–12 lidí. Každý projekt je složen z jiných členů týmu, ti zajišťují i průběh daného projektu. Jednotlivé kurzy mohou šéfovat jiní lidé. Tento tvar je možno rozvíjet všemi směry. Začne se nejdříve letním kurzem a skončí na jaře. Letním kurzem můžeme rozumět všechny kurzy PŠL daného léta. Dále pokračují jen vybraní elévové. Letním kurzem může být i kurz různých organizací... Je možné pohrát si s fantazií. Čtvero ročních období by měl být směr, jak investovat do toho nejlepšího, co v organizaci máme a co nám může přinést v budoucnosti změnu, to jest do vyzrálých elévů. Zároveň to u organizátorů povede k propojení jednotlivých skupin instruktorů napříč instruktorským sborem.

Celá komunikace by během roku probíhala přes internetový portál, kam budou mít všichni přístup. Na portál by se umísťovaly všechny zprávy, přípravné texty, dokumenty atd. Navíc by pro skupiny probíhal na portálu e-learning, tedy vyučování v přesně dohodnutých časech, a diskuse na krátká témata.

Polární noc

Dalším nápadem je projekt postavený na myšlence „polární noci“ – tedy v převráceném čase, ve dne se spí a v noci probíhá program. Poprvé jsem se touto myšlenkou začal zabývat při zimních projektech, kdy podstatná část kurzu stejně probíhá v noci. Ideálním obdobím by byla zima, den je krátký. Nápad jsem si znovu oživil při letu na Nový Zéland – časový posun je přesně 12 hodin. Na tuto změnu si člověk zvykne téměř okamžitě. Projekt by měl trvat aspoň 14 dní, aby umožňoval účastníkům přivyknout změně. Návrat k běžnému životu bude ale obtížnější, podle mých zkušeností je třeba 14–21 dní do úplného vyrovnání, záleží na místě konání – v chalupě, nebo v zimní přírodě? Takové rozhodnutí má velmi mnoho reálných důsledků pro život na projektu. V zimě, například kolem 7. ledna, slunce vychází přibližně v 7.00 a tma je od 16.00. Pak by se spát chodilo v 6.00 a vstávalo v 16.00, snídaně by byla v 17.00. Viz přiložené porovnání. V případě tohoto projektu by bylo velmi zajímavé sledovat vývoj takových faktorů, jako je tempo, fyzická zátěž, pestrost, emoční bilance, kontrasty a překvapení. Otazníky by se objevily i v oblasti teoretických úvah – jak například udržet pozitivní náladu za všudypřítomné tmy?

Proti proudu (času)

Dalším nápadem je projekt „Proti proudu“. S týmem lidí vytvoříme cíle projektu, celkovou dramaturgii a vše přetransformujeme do scénáře. Takto vytvořený scénář projektu zrealizujeme v obráceném pořadí. O tom ale nesmí tým projektu až do vlastní realizace vůbec vědět. Bylo by zajímavé sledovat, do jaké míry by se na výsledném efektu projevilo, že kurz běží od posledního dne k prvnímu zahajovacímu programu. Jistě by to přineslo spoustu zajímavých situací pro tým i pro účastníky. Další nápad je uskutečnit tuto myšlenku v menším – udělat v několika dnech program obráceně (např. v lichých dnech) atd.

Deja vu

Za pozornost stojí i letošní krásný nápad z *Hnutí GO!*. Na osmidenáctidenním projektu se po čtyřech dnech celý program přesně stejně zopakoval a uvedl – prostě deja vu.

...

Nové možnosti a tvořivé nápady stále existují a čekají jen na další tvůrčí osobnosti a týmy. Důležité je dostávat do našich projektů osobní příklad, morální hodnoty. Nesmíme se bát experimentovat, zkoušet netradiční postupy, propojovat naše zkušenosti, navzájem se podporovat a pomáhat si. Rozvíjet respekt k přírodě a ke všemu živému. Naplňují se slova Václava Břicháčka (a Andy Martin to potvrzuje): *Budme sví – tím budeme evropská (a mnozí se k nám budou chodit učit).*

Reálný časový plán projektu ŽGP

Budíček	Snídaně	Dopol. program I.	Dopol. prog. II.	Oběd	Odpol. program I.	Odpol. prog. II.	Večerní program I.	Večeře	Večerní program II.
6.00	7.00–8.00	8.00–10.00	10.00–12.30	12.30–13.00	13.00–15.00	15.00–16.00	16.00–18.00	18.00–19.00	19.00–21.00

Předpokládaný časový plán projektu Polární noc

Budíček	Snídaně	Dopol. program I.	Dopol. prog. II.	Oběd	Odpol. program I.	Odpol. prog. II.	Večerní program I.	Večeře	Večerní program II.
16.00	17.00–18.00	18.00–20.00	20.00–22.30	22.30–23.00	23.00–1.00	1.00–2.00	2.00–4.00	4.00–5.00	5.00–6.00



VÝCHOVA PROŽITKEM V DLOUHODOBÉ PERSPEKTIVĚ

Ohlédnutí

Hned na začátku se trochu omlouvám. Budu mírně kritický, ale je to kritika se smeknutým kloboukem v ruce. Na Lipnici jsem před léty mnohé poznal, mnohému jsem se přiučil a za mnohé jsem vděčný. Vznikala tam obdivuhodná dílna společného usilování, hledání cest a mnoha inspirací pro výchovu dospívající generace. Je to věk, ve kterém se zákonitě objevují mnohé vývojové úkoly. Vytváří se – často obtížně – vlastní totožnost, hledají se cesty do světa, ke vzdělání, k přátelským i partnerským vztahům, zkouší se síly v netradičních činnostech, reviduje se vlastní sebepojetí a pohled na svět (viz Macek, 2003). Vytvoření přitažlivých výchovných programů je velmi potřebné. Mnohé se na Lipnici zkoušelo – dramaturgie, nové hry, společné překonávání zátěží, přemýšlení o sobě a o vlastních rolích, kroky do světa kultury i lidského přemýšlení, spolupráce i soutěžení atd. Vše probíhalo ve skupinách pod vedením motivovaných a přemýšlivých instruktorů. Byla to jedna velká tvůrčí dílna a pro mne velké povzbuzení.

Výchova v budoucnosti

Svět kolem nás se však rychle mění. Budoucnost, která je před námi, se těžko předvídá a má rozostřené kontury. Narůstají nároky na adaptaci aktivní i pasivní (přizpůsobovat si okolí i přizpůsobovat se okolí). Nároky na jednotlivé věkové i profesní kohorty se stále rychleji vyvíjejí. Po léta se mluví o „šoku z budoucnosti“ (Toffler, 1992). Snad jediná jistota dnešních studentů je, že za deset let většína jejich poznatků zestárne. Vzdělání je celoživotní úděl člověka a „kdo chvíli stál, již stojí opodál“. Co z toho vyplývá pro zítřejší výchovné snažení?

Výchova a vzdělání nekončí ani maturitou, ani vysokoškolským diplomem. Platí to i pro vychovatele, také oni musí hledat nové cesty a nespolehat se na minulé zkušenosti či na tradici.

Vzdělání přestává být záležitost izolovaného jedinice. Začíná převažovat týmová práce a té se musíme již dnes učit. Předpokladem je jiná didaktika: zadávat úkoly skupinám, učit spoluprací, debatovat, snad se i racionálně hádat, společně řešit problémy a hledat neotřelá řešení. K prožitkům patří opakovaná a záměrně navozovaná sociální zkušenost, většinou ze spolupráce v malých, často proměnlivých skupinách. Mnohé činnosti i rozhodování probíhají ve stresových podmínkách, což klade další nároky na skupinové aktivity.

Řítí se na nás stále nové poznatky. Často je nedokážeme sledovat. Těžko rozlišujeme, co je skutečný poznatek, co je přechodná móda, či dokonce pouhý humbuk, kdy je nutné opouštět navyklé dovednosti či postoje a hledat nové.

Je třeba rozeznávat podstatné informace od vedlejších, hledat metody, jak informace nacházet, kombinovat, odvozovat závěry, odhadovat vývojové trendy a zvažovat, které informace musíme znát a které můžeme spolehlivě nalézat v informačních systémech. Učit se experimentovat. Nechodit po vyšlapaných stezkách, hledat nové postupy, zkoušet, třeba i chybovat, ale umět se z chyb poučit.

I přes velkou proměnlivost světa existují v životě pevné konstanty. Základem výchovy je mravnost – minimálně v poznání, že některé věci se nedělají, byt' vypadají lákavě. Patří sem potřeba spolupracovat, vytvářet ve skupinách sociální opory a vzájemný respekt. K tomu přistupuje potřeba pozitivního myšlení i pozitivních emocí, bez kterých se těžko vytvářejí pevné mezilidské vztahy. Platí poznatek, že výchova začíná již v časném věku, ne-li již v období prenatalním, a každý vychovatel je odpovědný i za vlastní rodinu a děti. Každému se v mysli jistě vynoří celá řada dalších konstant. Můžeme se opírat o vlastní svědomí, které je sice v každém z nás vtištěno, ale jeho hlas se snadno utlumuje, pokud není záměrně pěstováno.



Výchova – celoživotní úkol

Vraťme se k výchově prožitkem. Každé výchovné snažení je spojeno s mnoha prožitky. Radost, že jsem pochopil novou látku, že se mi zdařila kompozice z matematiky, že jsem obstál u zkoušky atd. Některé činnosti mne těší, jiným se často neracionálně vyhýbám.

Mám pocit úspěchu ze zkoušky, ale může být zklamaný vědomím, že jsem kantora poněkud ošidil. Pocit závidí, že soused umí něco lépe než já, třeba byl pilnější nebo obratnější, ale třeba úspěch získal neprávem. To vše jsou emoční zážitky, které nás provázejí již od školy a mohou působit po celý život.

I zážitky se rychle mění. Mnohé z toho, co jsme prožili, zapomínáme a přival nových zkušeností překrývá staré. Vzpomínky, které nejsou aktivovány, postupně v paměti blednou či zcela mizí. Mnohé výtečně připravené i zdařilé kurzy jsou pro účastníky inspirativní, odjíždějí nadšení a s pocitem velkého zisku i velkých plánů. Pak však přijde všednodennost. Kupí se běžné úkoly i starosti a život přináší nové povinnosti... Původní nadšení postupně vyprchává a zůstává vzpomínka na cosi pěkného, na velkou zkušenost, někdy i časem poněkud zmařenou či nevyužitou. Jindy vznikne dojem, že život klade jiné nároky, než se rýsovalo na kurzu.

Je to zákonité. Kde jsou dnes mé starosti předmaturní, kde obtíže při psaní diplomky, kde svízele i radosti prvních táborů... Vzpomínky zůstávají, ale mění se jejich závažnost i obsah a mnohdy se i chybně interpretují. Věk přináší nové radosti i starosti, mnohdy nové plány, a třeba i posouvá hodnoty.

Jestliže přijmeme výchovu jako celoživotní úkol, objeví se nám i důsledky pro současné formy výchovy prožitkem. Je dobře, že se konají různé kurzy (jen houšť), že jsou výborně připraveny, ale samy o sobě nestačí. Pro někoho je absolvování kurzu zážitek pro celý život a může být i bodem obratu v jeho životě. Pro většinu účastníků však každodennost přichystá nové životní otázky. Jednotlivé kurzy nelze opakovat se stejnými účastníky, ale je na místě uvažovat o jejich pokračování s novými náměty pro přemýšlení. Obecná pravidla dramaturgie jistě platí, ale obsah nových kurzů se mění dle věku zájemců, podle jejich profesí, vztahů partnerských i rodinných, podle zájmů i životních zkušeností. Mohou vznikat kurzy pro začínající rodiny, pro rodiny s dětmi, pro nezaměstnané, či naopak v profesi vyhasínající, pro osoby po úrazech či v životní krizi. Velmi se přimlouvám za kurzy o časně výchově dětí. V prvním roce života se vytváří pocit základní životní jistoty, která je důležitá pro další etapy života. Dobře vedené dítě později dokáže lépe převzít odpovědnost za sebe, za menší či větší skupinu nebo za vlastní rodinu. Řada podobných programů dnes existuje. Je potřebné shromažďovat i rozebírat zkušenosti a odvozovat závěry pro jejich obsah i metodiku.

foto © Radek Hanuš



Od jednorázových kurzů bychom měli v budoucnosti přecházet k vytváření dlouhodobého systému výchovy i sebevýchovy. Mohou to být nové typy kurzů, programů a táborů, časopisecké kontakty – třeba i prostřednictvím internetu, debatní setkávání a semináře, povzbuzování osobních kontaktů i hledání cest, jak vytvářet menší skupiny schopné spolupráce, vzájemné opory i společného přemýšlení pro dny všední i sváteční. Asi to nebude jeden systém, ale předivo různých forem navozování pozitivních prožitků. Snad právě prožitek cesty, která se stále nově otevírá, bude vytvářet jakýsi symbol zítřejšího zaměření i sebevýchovného usilování. Jednoznačné řešení neznám. Pouze nadhazuji otázky, které snad stojí za úvahu a které bude řešit nastupující generace instruktorů. I pro ně však bude třeba připravit vhodné programy – nemohou jen sloužit. Stojíme asi na rozcestí: buď zůstaneme věrni úspěšné a nepochybně stále potřebné tradici, pokusíme se o její rozšíření ve shodě s vývojem poznání i společnosti, nebo se budeme snažit dokonce s předstihem odhadnout potřeby času budoucího. Je to jistě obtížné, řešení rychlá a jednoznačná nelze očekávat a bude třeba znovu experimentovat s vědomím, že budoucnost se nedá přesně předvídat. Spolu s řadou přátel jsme se o cosí pokusili v Junáku. Nemyslíme, že to je konečné slovo či obecný návod – ale o tom někdy jindy.

Literatura

- **Břicháček, V.** (2005). *Naděje pro zítřek*. Psychologie dnes, 5, 18–19.
- **Macek, P.** (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- **Reich, R. B.** (2005). *Slušná společnost*. Praha: Moravia press.
- **Toffler, A.** (1993). *Šok z budoucnosti*. Praha: Práce.

ÚHLY POHLEDU, aneb PŘÍBĚH O TVOŘIVOSTI

Umění je stav duše. Chagall

Je asi dobře známo, že na *katedře rekreologie FTK UP v Olomouci* probíhají od roku 1994 letní zážitkové kurzy pro studenty prvního ročníku, realizované na legendárním středisku PŠL (dnes ČTU) v lomu Na Hřebenech u Lipnice nad Sázavou. Kurzy absolvované v prvním ročníku oboru rekreologie (úvodní v září, zimní v lednu a letní v červnu) mají zásadní význam pro další výuku, protože jde o otisky projektů zážitkové pedagogiky do našich studentů, na které se postupně nabalují další věci ve studiu. Cílovou skupinou jsou tedy studenti vysokoškolského studia ve věku 19–20 let, klasického období adolescence, zdraví, krásní, mladí lidé plní nervní nepokojné energie a přirozené ctižádosti. Krásné středisko, výborní účastníci, připravený program, no, to musí být přece paráda! Paráda to samozřejmě je, nicméně jsme si s kolegy časem všimli, že naši studenti nejsou automaticky tvořivější než jiní studenti, byť procházejí takovýmito projekty. Dokonce se dá říci, že někteří studenti jsou všechno možné, jenom ne tvořiví. A tak nás logicky napadl projekt, ve kterém bychom řešili téma tvořivosti. A to tvořivosti, která je v nás zablokovaná, ta prvotní nespoutaná dětská tvořivost hnaná naší hlubokou potřebou objevovat, nacházet a přicházet věcem na kloub, tak jako vytvářet, dělat a realizovat své, nové, originální výtvořiny jedince vyjadřující, jedince zobrazující. O tuto prvotní tvořivost většinou přicházíme v procesech socializace (začleňování jedince do společnosti) a enkulturace (přijímání hodnot, postojů, historických zkušeností), které jsou charakteristické převahou předávání sdílené zkušenosti zračící se ve správných, požadovaných a očekávaných modelech chování. Tím jsme si prošli všichni od mateřských školek, ale hlavně škol základních a středních, abychom pak v letech vysokoškolských trapně vzpomínali na onu tvořivost těla, ducha i mysli, kterou zpravidla nahrazujeme planým „filozofováním“ – triviálními řečmi na jakékoliv téma, neschopni však zlomek vyčteného zrealizovat, uskutečnit. Přitom v opravdovém životě jen zrealizované se opravdu počítá.

Téma zablokované tvořivosti nabízí jasný cíl odblokování, uvolnění tvořivosti a všech tvořivých sil člověka. Řekli jsme si, že vyzkoušíme takový projekt zrealizovat. Uskutečnili jsme nakonec tři po sobě jdoucí projekty. První v roce 2002 s názvem *Úhly pohledu*, druhý v roce 2003 s názvem *Úhly pohledu – Lipnwood* a třetí v roce 2005 s názvem *Úhly pohledu – 160 hodin*. Každý z ročníků tohoto projektu přinesl nějaký poznatek a závěr, který jsme použili v metodice a dramaturgii projektu následujícího. Celá série přinesla řadu premiér a zásadních dramaturgických poznatků.

Úhly z celoidu

Koncepce projektu *Úhly pohledu* se točila kolem filmu a stála na filmu. Za prvé na filmu jako prvotní inspiraci v kořenech české zážitkové pedagogiky (Frederico Fellini, Ingmar Bergman), za druhé na filmu jakožto prostředku, který umožňuje rozehrát neuvěřitelné variace tvořivosti, a za třetí na filmu jakožto výstupu z celého kurzu. Film je totiž, na rozdíl od závěrečných velkých projektů divadel, buďto kvalitní a dobrý, anebo není. U projektů typu *Zkouška orchestru* účastníci často situačně uspějí ne díky kvalitě, nápaditosti, originalitě a síle příběhu, ale zpravidla je úspěch dán schopnostmi pár jedinců vytvořit situační atmosféru, která nakonec i sebevětší hloupost zachrání před publikem. Ne tak u filmu. Tam je vše jinak. Film jakožto dílo je buďto kvalitní, a pak uspěje, anebo není.

Úhly pohledu 2002

V tomto ročníku jsme zkusili objevit program projektu. Zahájení kurzu se odehrálo ve znamení natáčení společných scén. Nahradili jsme tím úvodní seznamky a iniciativní hry, které se obvykle používají pro start v kurzech. Současně nám tyto scény posloužily pro natáčení před-filmu, který účastníci i diváci poprvé viděli v závěrečném večeru při premiéře filmu, což byl velký dramaturgický štouch pro účastníky. Prvních pět dní probíhaly v dopoledních a odpoledních blocích dílny na Výtvarné a zobrazovací techniky, Pohybovou přípravu a pohybové techniky, Techniku herecké práce, Komunikativní dovednosti. Všechny tyto dílny vedli odborníci z dané oblasti. V těchto dnech také proběhly dva velké projekty *Denali* – stavba mostu a *Vázaná staoba věže*, jež měly za cíl naučit skupinu organizovat se při velkém projektu. Projekty realizovali účastníci tak dlouho, dokud úkoly nesplnili, aby se naučili dotahovat projekty až do konce a měli čas se připravit na závěrečnou zkoušku. Každé ráno místo budíčku vycházely noviny, které rozdával kamelot, a ty byly současně vstupenkou do ranní kavárny s programem a občerstvením. Teprve po tomto programu byla snídaně. Kdo neměl noviny, nemohl vstoupit do kavárny. Dalším stálým prvkem byl filmový klub, který probíhal těsně po obědě. Promítaly se filmy ze zlatého kinematografického fondu, tak, aby účastníky inspirovaly. Každé ráno v novinách bylo povídání o režisérovi a filmech, které natáčel, a o filmu, který jsme promítali. Jedinkrát jsme použili film pro uvedení premiérové hry *Zachraňte vojína Ryana*. Po záběrech z vylodění na pláži Omaha se film zastavil a začala tříhodinová hra. Poslední dva dny dostali účastníci prostor pro natáčení svého vlastního filmu. Dostali peníze, technické vybavení, kostýmy, kulisy, auta a střiháče z České televize v Praze a začali. Výsledkem byl 43 minut trvající film o čtyřech živlech. A vše se povedlo, diváci film nadšeně přijali. Jako tým jsme byli nadšení, ale přesně jsme věděli, kde ještě projekt zlepšit. Vše se povedlo díky Marice Hanušové, Petrovi Šemberovi, Radce Kubínové, Hance Bednářové, Pavlu Pavlasovi, Davidu Másilkovi, Štěpánu Vodrážkovi.

Úhly pohledu – Lipnwood 2003

Použili jsme všechny osvědčené programy z předchozího ročníku. V tomto projektu jsme se zaměřili na technické schopnosti kameramanů. Kromě natáčení společných scén byly novinkou bojové scény a kaskadérská dílna. Do kurzu jsme šli obohaceni bakalářskou teoretickou prací o Stanislavského metodě při natáčení akčního filmu, obhájenou na FTK UP v Olomouci. Opět jsme realizovali velké projekty jako *Staoba věže* a *Denali*. Celý kurz byl druhého dne přesunut do Prahy, kde probíhalo první velké natáčení reklam a ve večerních hodinách se účastníci v rolích diváků a novinářů účastnili slavnostního vyhlášení *Výročních cen Nadace Pangea* Radovanu Lukavskému a Magdě Vašáryové. Tato událost nakopla účastníky do obrovské aktivity a chuti natáčet.

Poslední dva dny účastníci opět strávili v projektu zaměřeném na tvorbu vlastního filmu. A byl to projekt velkolepý! Několik štábů paralelně točilo film o mladém páru. Při natáčení a vlastní realizaci projektu se stala klíčová událost celého projektu. Nad ránem, devět hodin před promítáním filmu, střiháč projektu v obrovské únavě, které byl vystaven během vzniku filmu, v počítači omylem vymazal jeho hotovou část. Po oznámení této situace nastal kolaps celého týmu. A to byl klíčový okamžik celého projektu. Těch devět hodin už pak celý štáb strnule a ztuhle hleděl na to, co se to vlastně stalo. Díky několika jedincům se ještě podařilo dodělat asi 25 minutový film o filmu, který jsme promítli divákům, ale lidé z vlastního štábu se v podstatě nesebali. Podezřívali dokonce vedoucího kurzu ze zlého úmyslu, ze lži a podvodu...

Tento okamžik nás přivedl před otázkou: Jak to s tou tvořivostí ve skutečnosti je? Není naše usilování nakonec jen pouhou hrou na tvořivost? Co to vlastně děláme? Při podrobné analýze jsme přišli na to, že my sice účastníky učíme nové věci, techniky, inspirujeme je, hýbeme s nimi, ale ve skutečnosti je tvořivost spíše princip, pramen, kompetence, vloha, které buď existují a jsou u člověka přítomny, anebo prostě nejsou. To ostatní je vlastně jen posouvání zóny komfortu a zkušenosti šikovným zážitkově pedagogickým učením. Díky naučeným dovednostem, naposlouchaným informacím, nadupaným programům inspirujeme účastníky k novým podnětům, které vzápětí v projektu filmu uplatní. To je fajn, ale je toto tvořivost? Domníváme se, že jsme jim zážitkově pedagogickým působením jednorázového projektu rozšířili zónu komfortu, ale účastníci projektu ve skutečnosti nemuseli být vůbec tvořiví. Pohybovali se jen v naučených modelech chování. A to byl zásadní poznatek, který jsme použili v třetím ročníku projektu *Úhly pohledu*. Členy týmu v tomto ročníku byli Slavo Uhrín, Lucia Obenau, Pavel Pavlas, Zdeněk Hamíř.

Úhly pohledu 2005 – 160 hodin.

Šli jsme do experimentu, který se zásadně lišil od předchozích projektů. Členy týmu byli jen dva lidé, šéf-instruktor a střiháč, a to v rolích producenta a střiháče. Po předchozích zkušenostech a zkušenostech ze zimního projektu *Život je Gotickéj pes 2004*, kde jsme na problém naučených modelů chování opět výrazně narazili, jsme letošní projekt postavili následovně.

Účastníci dostanou jasné a stručné zadání. Dostanou techniku, peníze, prostory, kostýmy, čas, zázemí na spaní a jídlo, dostanou možnost vytvořit si vlastní pravidla práce, strukturu skupiny, definovat hodnoty a řád, který budou dodržovat. Kurz začal tím, že se účastníci v několika minutách dozvěděli základní zadání:

1. Máte 160 hodin na natočení filmu.
2. Film bude mít minimální délku 60 minut.
3. Film musí shlédnout minimálně 1500 diváků.

4. Pro fungování celého projektu si zvolíte a vytvoříte vlastní samosprávu.
5. Samospráva bude rozhodovat o všem podstatném a její vůli budete všichni respektovat.
Tedy žádné programy, žádné dílny, žádné opečovávání ze strany týmu a instruktorů. Udělejte co nejlepší film! Buďte tvořiví!

A začaly se dít věci! Nechci popisovat dopodrobna, co vše se v tomto experimentu událo. Jak dusná se postupně stala atmosféra mezi účastníky. Jaké krize bylo potřeba překonat, aby nakonec podstatná část účastníků film dodělala. Výsledek byl jasný: Vznikl film, který je ze všech ročníků nejlepší. Všechny termíny a parametry diváků byly naplněny. Svědčí to o tom, že lidé jsou schopni se vypnout k obrovským tvůrčím výkonům až za hranice svých stávajících možností. Ale samotní účastníci by nejlépe vyprávěli o tom, jak je cesta k vlastní skutečné tvořivosti bolestná a klikatá. Kolik „hor a řek“ je nutné zdolat, aby se ta tvořivost v části z nich objevila. Jak neskutečně svazující mohou být naučené modely chování u mladých devatenáctiletých lidí. Jak se tyto modely, které nám v běžném životě zajišťují úspěch a spokojenost, tváří v tvář tvořivým procesům jeví jako nepřekonatelné překážky a brzdy. Takže stručně k závěru, za spolupráci na tomto projektu moc děkuji Karlovi Zadrobílkovi, který toho vedle mne musel hodně vydržet a bez něj bychom nevěděli to, co víme. Všem účastníkům bych chtěl moc poděkovat za to, že se podíleli svým dílem aktivity na celém projektu *Úhlů pohledu*.

Závěr

Tvořivost je princip, kompetence, přístup k životu, který se projevuje ve všem, co děláme. Tvořiví buďto jsme (jedna strana škály), anebo prostě nejsme (druhá strana škály), a každý z nás se nalézá na nějakém místě této pomyslné linie. Klasickými kurzy a programy účastníky rozvíjíme a inspirujeme, což není málo a zaplat' pánbůh za každý takovýto počín, ale nestartujeme jimi tvořivost. Účastníci nemusí být po absolvování projektu tvořivější. Tvořivost se přesto dá rozvíjet jednorázovými projekty zážitkové pedagogiky. Dramaturgie takového projektu je ale výrazně odlišná od dramaturgií klasických „lipnických kurzů“.

Taberna News

Webový dodatek nabízí

1. hmotný výtlačok virtuálneho

pútnického periodika, plátku o živote pútnikom, ktorý 10 krát vyšiel počas 30dennej púte do Santiaga de Compostella v rámci experimentálneho kurzu *PŠL Buen Camino*.

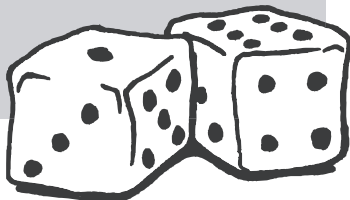


ZLATÝ FOND HER

Při výběru her do čísla věnovaného tvořivosti jsem se upřímně bál, že skončíme u her typu: *Barvy, laky, fermeže, hudba vám to nařeže*, tedy her o tvořivosti všedního běžného každodenního přístupu. Ona zkratka „program o tvořivosti rovná se barvy, barvičky, štětce, hudba“, mne osobně zlobí. Ne, že by neexistovaly hry, které osobně považuji za „šupy“ mezi programy, kde barva, hudba a tvořivost hrají ústřední roli – viz například hra *Kaple* (In: Zlatý fond her II., Portál, 1998), ale takováto hra má v sobě něco podstatného a tím je originální princip, potenciál, náboj, který lze uchopit a rozvinout. Proto jsem s napětím sbíral podklady pro toto číslo *Gymnasionu*. A k mému velkému překvapení jsem premiér s výraznou výtvarnou složkou mnoho nenašel. Celou rubriku *Zlatý fond her* uvádíme textem **Vládi Halady** o inštruktorské tvořivosti, jenž jako „milostná předehra“ otvírá bránu do obsahu rubriky. Každá z her představuje tvořivost z jiného úhlu pohledu.

Hra *Příběhy inspektora Klzoňa* je svým herním principem a zaměřením hrou všeobecně použitelnou pro všechny věkové skupiny. Přináší široký prostor pro fantazii, vymýšlení a zápletky. Vymýšlení indicií a následné ztvárnění příběhu dává prostor jak pro hlubokou analýzu, tak pro situační hravost. Typově odlišnou hrou s tématem tvořivosti směřující k sebepoznání je málo strukturovaná hra *Caffé Saroyan*, která získala konkrétní podobu v dílně *Inštruktůů Brno*. Prvotní inspirace vychází z knihy Williama Saroyana *Tracyho tygr* a semestrálního projektu dramatických dílen pro studenty dramatické výchovy na divadelní fakultě JAMU, vedených Danou Svozilovou a Silvou Mackovou. Pokud hledáte pro své projekty nové silné programy pro večerní hodinu, tak vezte, že *Caffé Saroyan* takovýto potenciál nabízí. Hra *Jdi a přines hlauu krále* jde svým sdělením směrem k hledání nových modelů jednání, zvládnání procesů změny, k okamžitým rozhodnutím a řešením na základě několika indicií. Hra samotná konfrontuje vzájemné vztahy, hodnoty a zatěžuje všechny účastníky hry. Její atmosféra má značně silný emotivní náboj a patří k silným inscenačním hrám. Její uvedení vyžaduje zralé inštruktory. Do oblasti umění, tedy tam, kde se tvořivost předpokládá zcela samozřejmě, vás zavede hraní s literaturou od Danky Zounkové.

Radek Hanuš



Vedoucí rubriky:

Radek Hanuš – pro podrobnější představení viz str. 3.

Do této rubriky přispěli:



Mgr. Vladimír Halada (1960), freelance grafik a majitel studia VLHAdesign, člen občanského sdružení DoNitra, občanského sdružení Argo a občanského sdružení Vyhličky. vlha@vlha.cz

A v neposlední řadě také autoři jednotlivých her.



Mgr. Petra Rychecká (1969). Vedoucí pobočky Lidická SVČ Lužánky, učitelka dramatické výchovy, vedoucí Dětského divadelního souboru Brnkadla, externí vyučující PF MU a FF MU Brno, spolupracovnice Inštruktůů Brno. brnkadla@luzanky.cz



Ing. Michal Knotek (1979). Vědecký pracovník, inštruktör Prázdninové školy Lipnice, spolupracovník sdružení Do Nitra Země a Inštruktůů Brno. Michal.Knotek@lag.ensiq.inpq.fr



Zuzana Ouhřabková (1980). Studentka psychologie na Masarykově univerzitě v Brně, špenátorka Inštruktůů Brno, členka Hnutí GO! ouhrabko@centrum.cz



MgA. Lucia Obenau (1976). Pracuje jako profesionální trenérka Projectu Outdoor Slovakia, s.r.o., inštruktorka Prázdninové školy Lipnice. obenau@projectoutdoor.sk

Luděk Šebek – pro podrobnější představení viz str. 136.



Mgr. Danka Zounková (1974). Překládá z angličtiny a norštiny, vyučuje na katedře nordistiky FF MU, pracuje jako trenérka v českých a zahraničních centrech Outward Bound. Inštruktorka Prázdninové školy Lipnice. zounkova@seznam.cz

ENGLISH SUMMARY

Golden stock of games

In collecting materials for this issue of *Gymnasion* to my great surprise I found many premieres with a distinct art component. We introduce the column *Golden Stock of Games* with the text by **Vláda Halada** About Creativity, which as 'lover's foreplay' opens the gate to the column's content. Each game introduces creativity from a different angle.

The game *Stories of inspector Klzoň* is by its playing principle and canalization a game which can be commonly used for all age groups. It brings a wide space for fantasy, thinking and plots. Making up circumstantial evidence and playing the part gives space for deep analysis and situational playfulness. A different type of game from the classical RPG style with the creativity topic directed at self learning is the little structured game *Caffé Saroyan*, which gained concrete shape in the workshop by *Instruktoři*

Brno (Instructors of Brno). The first inspiration comes from the book by William Saroyan Tracy's tiger and dramatic workshops. If you are looking for new strong programmes for the evening in your own projects, I believe that *Caffé Saroyan* offers such a potential. *The game Go and Bring the King's Head* goes with its message towards finding new models of action, dealing with processes of change, to momentary decisions and solutions on the basis of several circumstantial evidences. The game itself confronts mutual relationships, values and burdens participants of the game. Its atmosphere has very strong emotional sparkle and belongs to strong production games. Its performing requires mature instructors. Playing with literature with **Danka Zounková** will take readers to the area of art, to a place, where creativity is supposed completely obviously.

Vysvětlivky k „standardizované tabulce“

Fyzická zátěž	1–5	Čas na přípravu	hod.	Čas na hru	hod.
Psychická zátěž	1–5	Instr. na přípravu	počet	Instr. na hru	počet
Počet hráčů	rozpětí	Denní doba	slovy	Roční období	slovy
Terén	slovy				
Materiál	výčet				

16+

Číslo označuje věkovou kategorii (16+ = pro hráče starší 16 let).

Rozsah fyzické i psychické zátěže je hodnocen na škále 1 (žádná) až 5 (vyčerpávající).

TETIČKA NOUZE A STRÝC STRES VYMÝŠLEJÍ HRU

Vladimír Halada

Jen zkuste napsat pro biskupa mši, když vám klepou na dveře exekutor a vši...

Josef Kainar

Nuda a nezáměr nejsou dobrou živnou půdou pro cokoli. Nic užitečného na nich nevyroste, leda tak lenost. Kdo má všechno na dosah, tomu kupodivu duch leniví a většinou touhou po autorství nepřetéká. Kdo bojuje o přežití, tak na tvoření taky nevzpomene. Přiměřenost strádání, nepohodlí, stresů a inspirace, to je živná půda, na které tvořivost kvete. Své vyprávění začnu odbočkou k motivům vytváření, protože motivace je tím určujícím v našem konání. **Motivace** roztáčí **imaginaci** a z ní se vynořují **představy**. S představami nejrozličnějším způsobem křesáme o studnici **možností**, až sem tam vylétne **tuřívá** jiskra. Jak poznáme, že je něco doopravdy tvořivé? To je jednoduché – hřeje to...

Odkud se tvůrčí motivace bere? Z fantazie, nápadů, z přetlaku představivosti. Takový tlak až přetlak je hladem po projevení a zanechání stopy ve světě a může být i hladem skutečným. Kdo necítí tlak, ten se jen těžko k tvořivosti pohne. Nemá totiž potřebu. Je jednodušší netvořit, jít vyšlapanými cestami. Tvořivost vždy vyžaduje odvahu a pracovitost, když se materiál vzpouzí či je idea konfliktní. Křesá do té doby neexistující z nekonečna možností a vede život na nevyšlapané stezky, do neznámých koutů, neošoupaných a také neozkoušených řešení. Takové volnomyšlenkářství dráždí „cestáře“. Nejedem tvůrčí počin vznikne z odporu a na protest, proti něčemu přijatelnějšímu a tradičnímu. Vždyť názvy uměleckých směrů byly původně hanlivá označení a i hudební směry se derou na svět jako generační revolta. Nový nápad je hned směrem a ještě se nestačí okoukat, a už je tu epigonství, plagiátorství, parodie, karikatura a zlehčení, které pomáhá zacelit výkyv a pohlit výstřelek v obligátnosti. Tak se to s námi táhne stále, až jednoho dne zjistíme, že někdo třeba dostane „skvělý“ nápad, že už jsme tu dlouho, a vymaže nás ze světa. Vždyť i odstraňování je tvůrčím aktem...

Talent a nápad potřebují realizaci, tak, aby bylo možné dílo ocenit či pohanit, a ono tak vydalo svůj užitek. Nejen tvorba z vnitřní touhy po zhmotnění či zviditelnění, ale i z nouze má bohatou tradici. Válečné vypětí přináší řadu vynálezů a i v Daliborovi zavřeném ve věži se před popravou probudil houslový talent.

Hlavní principy tvoření jsou lehkost, propojování, inovování, přesazování, prostě cokoli, za pomoci čeho je možné získat jiný pohled na staré a zaběhané. Zaujme nás to, co zazní v pravý okamžik, a to je celé. Je to jako v té pohádce *Rozum a Štěstí*. Pan Rozum přinese možnosti, ale nápad bude od nekonformního pániska Štěstí. Řádný rozum chodí po širokých cestách, jedná zpříma a dělá solidní práci. Štěstí se toulá všude možně, je nepořádné, ale bystře pozoruje. I v nás se hádá konformita s nekonformitou, a tak, pokud máme obojí, máme vše, co k nápadům potřebujeme. Pokud vládne jen jedno, tak budeme suchary bez rozmachu nebo snílky bez schopnosti nápady dotáhnout k realizaci.

Někdo tvoří v tichu soustředěné samoty, někdo jiný v ruchu a diskusi. Někdo tvoří taškařice pro pobavení svoje a přátel, či na cizí účet. Někdo zas skládá hudbu nebo písničky, či maluje, s touhou, aby to diváka zasáhlo do srdce. Někdo tvoří rychle, někdo zas dlouho a po kouscích. Někdo rád dovtváří, a jiný rád začíná a dokončováním se mu nedaří.

Přístupů, postupů a předmětů tvorby je jako tvůrců. Tvůrcem je kuchař a jeho dílo může být jen tradičním opakováním zavedeného postupu, nebo zázrakem imaginace. Tvůrcem je šikula spravující kancelářskou sponkou protékající záchod a tvůrci jsme koneckonců všichni, protože se neustále musíme rozhodovat, co budeme každou minutu dělat, a tak si tvoříme vlastní životy.

Tvořivost má ráda zkratky, na zarputilé pozvání nereaguje, ale soustředění potřebuje. A když už někde vletí, tak vše obrátí vzhůru nohama. Jedná rychle a skokem. Imaginace propojí neslučitelné a se zajiskřením vznikne nový slovní obrat, postup, inovace a autor sám „políbený múzou“ hopsá po místnosti, křičí *heuréka!* a jeho hlava svítí místo žárovky. Těší se pak ze svého nápadu a rozvíjí jej do všemožných modifikací. Jsou tvůrčí počiny drobné jak slovní hříčka se životností počítanou na sekundy, a jsou tvůrčí počiny měnící život generací a lidstva. Jak odlišný by byl náš život bez písma, elektřiny nebo výbušných motorů!



foto © Radek Hanuš

...

Vždy tu byli vymýšleči bořící, dráždící a lechtající konzervativnost pod nosem. Nedostatek imaginace provázený slovy: *Tak se to nedělá. Tak se to nikdy nedělálo, a to není správné, je to proti tradici.* Tato slova staromilců jsou pro ně červenou muletou. Co oceňujeme? Rychlost, originalitu, překvapení a vtíp. Za tím někdy pokulhává kvalita provedení, řemeslo a dotažení detailů. Všeobjímajícím a pohlcujícím motorem je zpeněžitelnost.

Podívejme se teď na to, jak nám tetička Nouze a strýček Stres mohou pomoci třeba při tvorbě her. Vytvořit zajímavou, hodnotnou hru, je touhou mnohého instruktora či pedagoga. Dobrá hra je kouzelným prostředkem pro motivaci a není jich nikdy dost. Hra musí mít vše, co artefakt, hudební skladba, báseň, román nebo divadelní hra. Potřebuje příběh, zápletku, překvapení a myšlenku. Novou hrou se můžete zvětšit podobně jako umělec či vynálezce, jen to autorství se těžko prokazuje. Každá myšlenka, nápad či věc má svého autora, jen je někdy neznámý. Jak říká Jaroslav Hutka: *Zlidovělé je to, kde se autor ztratí.* Vše v živé přírodě má svého otce a matku a stejně tak i v tvořivém procesu jsou tu tvůrci, nástroje a hmota. Jsou také šířitelé, inovátoři a plagiátoři.

V září 1995 jsme společně s týmem na kurzu *Green Prázdninové školy Lipnice* uvedli hru *Genera*: Byla to metodická hra a chtěli jsme v ní využít všechny principy tvořivého procesu. Účastníci hry byli absolventy kurzů *PŠL*, a tak už o hrách věděli své. Naše hra navazovala na tuto čerstvou zkušenost, ale stavěla je do opačné role vymýšlečů, a ne konzumentů programu. Přizvali jsme tetičku Nouzi (jejich touha obstat) a strýčka Stresa (jedna noc na dílo). Dodali jsme týmům náměty v podobě vybraných filmů (kukaččí vejce) se silným příběhem. Využili jsme zkušenost, že takto podobně vznikly „vlajkové herní lodě *PŠL*“ *Stalker*, *Tančírna*, *Africká královna*, *Křídla slávy*, *Poseidon*, *Apollo XIII*), a rozdělené týmy měly za úkol vymyslet během jedné noci a v následujících dnech odvést premiérovou hru. Hra byla inspirována také situací, která se na kurzech stává, kdy se během jedné noci musí vymyslet nová hra (viz *Prázdniny 1994* a vznik hry *Ležatá osma*), přesně odpovídající atmosféře, záměru a cíli již probíhajícího kurzu. Zjistí se například, že by to chtělo něco dynamizujícího nebo něco pro uvolnění, a když už jsou všechny trumfy týmu vyneseny, tak nezbyvá, než tvořit.



zlatý fond her

Každé tvůrčí skupině jsme přidělili jednoho „strýčka“ konzultanta, aby poskytl zkušenost a upozornil na rizika některých nápadů. Naslouchač také bděl nad originalitou a sledoval postupy, dynamiku a krize tvůrčího týmu. Z jeho pozorování bylo možné posléze vyvozovat postřehy pro jednotlivé členy týmu, což se stalo základem pro vzájemné obhacování se o tvůrčí postupy. Nápad se většinou zrodil za jedním zakaboněným čelem, ale vzcházel často z „příhrávek“ a inspirací, zdánlivě nesouvisejících poznámek ostatních členů týmu. Další pak správnou střelu usměrnili a dotukli na přesné místo. Naladění, motivace a tvůrčí zápal byly značné a týmy úkol zvládly skvěle. V dalších dnech, kdy se ve vylosovaném pořadí hry uváděly, měnily a refletovaly, týmy ještě nevedených her ladily své programy podle vzniklé atmosféry i programů předcházejících (posun od orvávky k recesní hře), aby přesně sedly. Každá chvíle byla naplněna tajnými schůzkami ustaraných týmů, a mateřský tým kurzu *Green* si liboval. Po uvedení svého programu si tvůrci zhluboka oddechli a s pochopením pro trápení druhých se stali hráči jejich her.

...

Po Greenu již zbývalo programy prověřit časem a ukázalo se, že několik programů z této „jedné noci“ bylo tak nosných a výjimečných, že byly zapsány do **Zlatého fondu her**. Jsou to *Nexus VI* a *Společnost mrtvých básníků*. Jiné zase zapadly, ale to se stává – například *Carpe Diem*. Hra *1492*, uvedená jako poslední z nich, byla uvolňující parodií na všechna předcházející díla. Tým později doznal, že hru převedl do recesní formy na poslední chvíli, protože „těžkých klád“ již bylo dosti. Procházeli jsme v rozverných kostýmech, každý se svou židlí, kouzelným lesem a zastavovali se jako diváci v hlubokém údolí u houštiny, kde cvičenec s vážnou tváří prováděl dynamickou meditaci „bez obzoru“. Naše údivná cesta dále vedla kolem mladíka koupajícího se ve vaně s bahnem a utírajícího se pískem a nakonec jsme se na svých židlích rozsadili k ananasové hostině na strništi uprostřed sklizeného pole pod vysokým zářijovým nebem.

Dharma art

Tooříš?!!

**Ne, všechno už bylo stvořeno.
Tak to je dobře...**

Příběhy obyčejného šílenství

**Nesnaž se tvořit a analyzovat zároveň,
jsou to dva různé procesy.**

John Hopkins

**Je jen jediný nekonečně opakovaný
okamžik, který je skutečně tvůrčí.
Je to proní dotyk štětce papíru,
proní zvuk v prostoru,
proní pohyb po klidu.**

Vladimír Halada

Príbehy inšpektora Klzoňa

Lucia Obenau, Luděk Šebek,
poprvé uvedeno na kurzu
Život je Gotickej Pes 2000,
Štúdio zážitku.

Cieľ

Podpora a rozvoj tvorivosti v oblastiach literárno slovej, priestorovo výtvarnej, logicko deduktívnej, dramatickej.

Charakteristika

Ide o niekoľko fáz tvorivého procesu. Skupinky si napíšu každá svoj príbeh so zápletkou, ktorý majú v druhej fáze zanechať v stopách v priestore. Každá skupina sa neskôr mení na detektívnu pátraciu jednotku a snaží sa so zanechaných stôp odčítať pôvodný príbeh inej skupiny. Rekonštrukciu odčítaného príbehu dramaticky stvárnajú jednotlivé skupiny na festivale policajných rekonštrukcií.

Fyzická záťaž	1	Čas na prípravu	20 min.	Čas na hru	1,5 hod.
Psychická záťaž	3–4	Inštr. na prípravu	1	Inštr. na hru	3
Počet hráčov	9–30	Denná doba	večer	Ročné obdobie	kedykoľvek aj v zime sa dá vonku
Terén	Akýkoľvek + väčšia miestnosť				
Materiál	Obálky (pre každú skupinu 1), 5–6 slov pre každú skupinu, perá, papiere, kostýmy, reflektor.				

16+

Libreto

(Motivácia ku hre): Za zvukov hudobného motívu z *Ružového Pantera* sa k známemu Držgrošovi vláme zlodej, práve keď mamonár počíta svoje úspory. Je to tak trochu komický popleta, ktorý sa nevie rozhodnúť, ako obeť zneškodniť, no koncom je, že Držgroš ostáva nehybné na podlahe a zlodej zanechávajúc rôzne stopy uteká.

Na miesto činu prichádza, Inšpektor Klzoň, aj s pomocníkom Wantosom. Lupa prezerá ešte mokrú stupaj, odtlačky prstov, brzdnú dráhu pred obeťou, rozbitý svietnik, popolček opodiaľ... Detektívi dedukujú priebeh udalosti.

Realizácia hry

Skupina je rozdelená do 3–5členných tímov. Každý tím dostane obálku s niekoľkými indíciami – kľúčovými slovami, ktoré by mali byť súčasťou príbehu, ktorý majú v prvej fáze hry vytvoriť a napísať. Tímy už od začiatku vedia, že príbeh budú musieť v druhej fáze hry v stopách zanechať v priestore. V letnom teréne je dobré ponúknuť možnosť viacerých rekvizít, v zime sneh celkom postačuje.

Na zvukový pokyn sa jednotlivé skupinky posunú k iným príbehom „odšlapaným“ v priestore. Ich úlohou v tretej fáze je odčítať príbeh inej skupiny a pripraviť jeho dôveryhodnú dramatickú rekonštrukciu. Vo štvrtej fáze hry sa všetky detektívne skupiny stretávajú na „Festivale Policajných Rekonštrukcií“, kde vo vylosovanom poradí prebiehajú jednotlivé rekonštrukcie, s prečítaním pôvodného príbehu v zápätí po rekonštrukcii, aby mohli byť porovnané podobnosti či odlišnosti príbehov.

Metodické poznámky

Je dobré pre jednoduchú čitateľnosť rovnako označiť vo všetkých skupinách začiatok a koniec príbehu (napríklad rôznofarebnými pásmi krepového papiera).

Indície – kľúčové slová pre tvorbu príbehu môžu byť pre každú skupinu iné, ale je zaujímavé niektoré v rôznych skupinách zduplovať. Ich tvorivo rôzne zakomponovanie do príbehu môže byť zaujímavou témou pre diskusiu o tvorivosti.

V rámci naladenia skupiny na tvorivý výkon je dobré využiť pri motivácii málo štrukturovaný tvorivý prístup. Kostýmy, hudbu (unplugged alebo reprodukovánú), dramtizáciu úvodného libreta (preto je vhodné zaangažovať viacerých inštruktorov), tvorivé rozdelenie do skupín...

Témy pre review

Tvorba jedného – spoločného príbehu v tíme ľudí v krátkom čase.

Porovnanie podobností a odlišností pôvodných a rekonštruovaných príbehov.

Čitateľnosť našej komunikácie – sme schopní „zanechávať stopy“ tak, aby boli prečítané tak, ako chceme?

Čo môže byť mätúcimi stopami?

Kde všade sa stretávame so „odčítávaním stôp“ v našich životoch?

Caffé Saroyan

Na základě semestrálního projektu **Dany Svozilové** a **Silvy Mackové** pro první ročníky Atelieru dramatické výchovy DiFa JAMU do podoby celovečerní hry upravili: **Petra Rychecká, Michal Knotek, Zuzka Ouhrabková**, poprvé uvedeno na kurzu *Zemětřesení*, podzim 2003, *Instruktoři Brno.*

Cíl

Uvolnění tvořivosti, zamyšlení se nad otázkou: *Co je můj tygr?*, nad životními sny.

Charakteristika

Málo strukturovaný večer motivovaný literární předlohou Tracyho tygr od Williama Saroyana.

Fyzická zátěž	1	Čas na přípravu	45 min.	Čas na hru	2 hod.
Psychická zátěž	2	Instr. na přípravu	2	Instr. na hru	5
Počet hráčů	10+ *	Denní doba	večer	Roční období	kdykoliv
Terén	Místnost, ideální je sál.				
Materiál	Servisy na kávu a čaj, kávy a čaje různých druhů, pastelky, tužky, papíry, ubrusy. Hudba kavárenského typu.				

* žádoucí je vyrovnané zastoupení žen a mužů

Realizace hry

Hra je motivována literární předlohou *Tracyho tygr* od **Williama Saroyana**. Červenou linkou je čtený příběh o Tracyho tygru, který je zasazen do prostředí kavárny. Atmosféra večera by měla popouštět uzdu fantazii a chvíli nechat účastníky v uvolněné kreativní atmosféře, kde není nic zakázáno. Čtení z knihy nabízí příběh o nalézání a ztracení **tygra** – symbolu nespoutanosti, odvázanosti, dravosti, fantazie... Právě literární předloha mluví jazykem obrazným, což umožňuje navození poetické kreativní atmosféry. Ta nabízí každému, aby si našel obraz svého vlastního tygra, který rezonuje právě s ním.

Role

Průvodce večerem – může vystupovat jako majitel kavárny, uvádí jednotlivé vstupy.

Číšníci a servírky – obsluhují hosty kavárny, čtou vstupy z knihy. Kvůli navození atmosféry by měl být personál oděn elegantně a celé jeho vystupování by mělo být lehké, s jemným vtipem, aby se účastníci cítili příjemně.

Průběh večera a jednotlivé vstupy

1. Kavárna (max. 30 min.)

Pozvání do Caffé Saroyan, není dán přesný čas začátku, ale jeho rozmezí. Personál usazuje a následně obsluhuje přicházející hosty kavárny. Zde je velký prostor pro domyšlení detailů, aby to celé bylo příjemné a navozovalo kreativní atmosféru.

2. Čtení (5 min.)

Tracyho tygr: 1. kapitola – Co je to tygr:

Thomas Tracy měl tygra. Byl to sice černý panter, ale co na tom, pro Tracyho to byl tygr. Měl ho celého a se vším ošudy za těch pět minut, kdy ho viděl, jak odevzdaně hledí do nekonečného prostoru s výrazem té strašlivé tygří pých.

3. Tvorba tygra (15 min.)

Po doznění čteného textu vyzve průvodce večera návštěvníky kavárny:

(Průvodce musí nastínit možná témata, která tygr symbolizuje, ale měl by zůstat na co nejvíce obrazné a poetické rovině).

Nyní i vy, naši návštěvníci kavárny Saroyan, zkuste sami v sobě hledat a najít toho vašeho „tygra“. Co vás napadá, jestliže se máte ztvárnit jako „Já Tygr“ nebo „Tygr ve mně“? Je to někdo plný nespoutanosti a dravosti, nebo šelma jdoucí za svými sny? Každý z nás může mít jinou představu. Zkuste ji ztvárnit: nakreslit, namalovat, popsat – jak kdo chce. Náš personál vám bude roznášet prostředky, jaké při ztvárnění tygra budete chtít použít.

Personál roznáší tentokrát papíry, pastelky atd. Je možné udělat speciální menu, kde budou na výběr různé výtvarné pomůcky k vytváření tygrů, barvy pastelek atp. Obsluhování kávu, čajem či dezerty by mělo stále pokračovat.

4. Povídání o tygrech (20 min.)

Nyní v kruhu vašeho kavárenského stolu (zhruba čtveřice) seznámte vaše tygry. Ani zde není dáno, co máte říkat a jak ho popisovat. Zkuste pootvořit klíčky, kde máte tygry schované, a nechat ostatní nahlédnout na to, co za tygra ve vás dřímá.

Personál stále obsluhuje a plní, co hostům na očích vidí.

5. Čtení (5 min.)

Tracyho tygr: 2. kapitola – O ochutnávačích kávy: *Když bylo Tracymu jednadvaacet let, odjel i se svým tygrem do New Yorku a nastoupil práci u Otto Seyfanga, dovozce kávy, ve Warrenově ulici v centru Washingtonova tržiště. Myslel si, že tak mluví Tracy sám.*



Tracyho tygr na JAMU, 1995. | foto © Michal Stránský

6. Setkávání bez tygrů (5 min.)

Cílem je umožnit setkání i těm, kteří doposud seděli u různých stolů a zatím neměli možnost se v průběhu večera potkat. Tuto část je vhodné podmalovat poklidnou příjemnou hudbou.

Poprosíme vás, abyste nyní vytvořili v naší kavárně Saroyan prostor pro setkávání. Zde budete mít možnost se potkat s tím, s kým jste se třeba tento večer nepotkali, koho byste třeba jenom gestem chtěli pozdravit. Vytvořme kruh. A v kruhu si zkuste někoho vybrat pohledem. Až se vaše oči střetnou, vyměňte si místa. Zkuste se během výměny stále dívat navzájem do očí.

Pro skončení setkávání není nutno kruh rozpouštět, naopak je vhodné účastníky jenom gestem v kruhu usadit a volně přejít v následující čtení.

7. Čtení (5 min.)

Tracyho tygr: 3. kapitola – Setkání s Laurou:

Stalo se to v době polední přestávky. Tracy stál na schodišti před odchodem podniku. Stálí tak oba dlouho, pak se Tracy pohnul a vydal se směrem k podzemní dráze. Tygr se neochotně ploužil za ním.

8. Setkávání – Tracy s Laurou (5 min.)

Instrukce bude podobná jako v předcházejícím setkávání, ale nyní půjde o odvahu a schopnost navázat kontakty a dělat bláznivé věci.

Zůstaňme v kruhu. Naše setkávání může pokračovat. Vyměňte si místo opět s někým, s kým se vaše oči střetnou, ale tentokrát to čirte s vědomím, že je s vámi váš tygr. Nebo vy sami jste tygrem nebo tygřicí.

Během této části je vhodné použít kreativní energetickou bláznivou hudbu. Po několika výměnách (probíhajících asi po dobu pěti minut) účastníky opět gestem usadte.

9. Čtení (5 min.)

Tracyho tygr: 8. kapitola – „Psychiatrii já nerozumím, ale lidem maličkato, malilinkato“:

Měli za sebou třetí šálek, když dr. Pingitzer opět promluvil. Ničemu nerozumím, řekl Tracy. Ale ta básnička se mi líbí.

10. Tygrovinu (15 min.)

Vypusťte tygry z klecí! Jakou „tygrovinu“ byste rádi zažili či uskutečnili? Jaký sen máte v sobě a chcete ho zrealizovat? Napište vaše tygrovinu na papírové stěny naší kavárny Saroyan.

Opět i zde je vhodné podmalovat atmosféru energetickou, bláznivou a ke tvorbě vybízející hudbou. Účastníci píšou své nápady na papíry na stěnách místnosti.

11. Tak co z toho zrealizujeme?

Průvodce může večer zakončit touto otázkou. Důležité je nechat prostor k realizaci některých z nápadů účastníků. Prostředí kavárny je možno ponechat účastníkům k doznění a vypovídání se mezi sebou.

Metodické poznámky

Hru je vhodné zařadit až po několika dnech kurzu, kdy se účastníci již znají a dovolí si „odvázat se“ mezi sebou. Hra může velmi dobře zafungovat po jiném, fyzicky náročném programu. Vhodnou denní dobou je večer kvůli své uvolňující atmosféře, kterou by měla kavárna podpořit, a navíc vyprovokovat k tvořivosti.

Literární tvořivost

Danka Zouňková, premiéra
na kurzu *Krasohled*, 1999,
Instruktoři Brno

Cíl

Rozvoj kreativity, rozbíjení bariér v oblasti tvůrčího psaní.

Charakteristika

Literární dílna s využitím několika principů tvůrčího psaní.

Fyzická zátěž	1	Čas na přípravu	1 hod.	Čas na hru	2–3 hod.
Psychická zátěž	2–3	Instr. na přípravu	1	Instr. na hru	5
Počet hráčů	libovolně *	Denní doba	večer	Roční období	kdykoliv
Terén	Vevnitř – nejlépe oddělené místnosti pro jednotlivé skupiny, nebo venku při hezkém počasí.				
Materiál	Papíry A4 i velké plakáty, tužky, pastelky, fixy, nůžky, lepidla, klobouk, úryvky z básní, napínáčky, lepicí páska, staré noviny a časopisy, barevné papíry, příjemná hudba.				

* skupiny po 5–6 lidech

Průběh hry

Účastníci rozdělíme do malých skupin (5–6 lidí) tak, aby si byli vzájemně příjemní a cítili k sobě důvěru. Po motivaci se skupinky postupně přesunují z jednoho stanoviště na druhé a na nich probíhají jednotlivé workshopy. Na nich si vyzkoušejí jednoduché literární techniky a metody tvůrčího psaní. Čas pro každé stanoviště: 30 min. Na závěr je dobré nechat nějaký čas na vystavení jednotlivých prací a jejich prohlídku, příp. slavnostní vernisáž či autorské čtení.

Jednotlivé workshopy

• **Clustering** (cluster = hrozen, chumáč, trs) – na zadané slovo účastníci vytvářejí volné asociace či řetězce asociací – co nejvíce, s pomocí fantazie, bez omezení. Z vytvořených clusterů potom odvozuji zajímavé metafory, snaží se použít hlavně ta slova, která si do clusteru napsali, ale napadne-li je i něco dalšího, mohou to také použít.

Věta o domově, aby v ní byl obraz (Kožmín, 1995).

• **Dadaismus** – dada bylo umělecké, literární a myšlenkové hnutí z konce války, zdůrazňující nesmyslnost života, dění, filosofie, tradice, řádu, básnictví, literatury. Dadaismus doporučoval takové výrazové prostředky, které by byly mimo jakýkoliv plán a řád a těžily hlavně z náhody, nesmyslu, absurdna, nevázané hry a ze schválnosti. Jednou z hříček dadaismu bylo i tahání rozstříhaných textů z klobouku a skládání básně bez logického smyslu.

Účastníci dostanou klobouk s vystříhanými slovy, přičemž si mohou do klobouku doplnit i svoje. Potom tahají slova z klobouku a skládají z nich text. Nemusí mít smysl, ale je zajímavé sledovat zajímavé rýmy, rytmus slov, neobvyklá spojení atd. Mají-li potřebu, mohou si některé slovo i dopsat.

• **Barva písmen a slov** – tento workshop je zaměřen na nejrůznější tvary a typy písmen, jejich barvy, chutě, vůně atd. (viz báseň *Samohlásky* od Ch. Rimbauda). Účastníci dostanou různé výtvarné potřeby a mají si vybrat svoje oblíbené písmeno, zamyslet se nad jeho tvarem, jakou má asi barvu, jak je veliké, tlusté, malé atd. *Má nějakou chuť? Co vám připomí-*

ná? Potom dostanou abstraktní čáry (vlnovka, šikmá čára nahoru, přerušovaná čára atd.) a do těch dokreslují písmena nebo slova, která jim daný tvar připomíná. Další možností je dát jim různé fonty – staré písmo, Arial, různé tvary a velikosti – a oni diskutují o vlastnostech jednotlivých typů a tvarů písmen.

• **Jaké je moje jméno?** – koláž – staré časopisy, barevné papíry, zajímavý materiál. Účastníci vytvářejí koláž svého jména, snaží se vystihnout jeho barvu, rytmus atd. Mohou kreslit, nalepovat, trhat, vytvářet jakékoli tvary a barevné kombinace. Potom o svých výtvorech hovoří.

• **Doplň báseň** – účastníci dostanou báseň J. Weinbergera *Povídá pondělí úterý*, ve které jsou vynechány sudé řádky. Doplnují podle vlastní fantazie, potom si výsledný text navzájem čtou, porovnávají, tvoří dohromady jednu reprezentativní báseň. Nakonec následuje konfrontace s originálem.

Další varianty

• **Předmět poslepu** – kamínek, krabička s čajem, klacík, atd. Účastníci dostanou předmět, nechají ho na sebe působit, seznámí se s ním, ohmatají si ho, potom opět odevzdají. Po otevření očí popisují svoje pocity z předmětu, píšou na něj příběh.

• **Báseň s mnoha konci** (Kožmín, 1995).



DADAISMUS

Dada znamená francouzsky „hračka“. A skutečně, pro dadaisty byl jazyk především hračkou. Nemluvili o umělecké tvorbě, ale o „výrobě“ básní, jejímž základem byl princip náhody a montáže. Výsledkem měla být esteticky a fantazijně neobvyklá spojení slovesná či výtvarná. Zakladatel dadaismu, Rumun **Tristan Tzara**, tuto metodu vložil v *Manifestu o lásce slabé a lásce hořké* takto: *Vezměte noviny. Vezměte nůžky. Vyberte v novinách článek tak dlouhý, jak dlouhou chcete mít svoji báseň. Vystříhňte článek. Potom pečlivě vystříhejte slovo za slovem z tohoto článku a naházejte je do pytlíku. Lehce zatřeptejte. Vytahujte potom ústřížky jeden za druhým a skládejte je v tom pořadí, jak jste je vytahovali. Pečlivě slova opište. Báseň se vám bude podobat.*

POVÍDÁ PONDĚLÍ ÚTERKU**Jiří Weinberger***Povídá pondělí úterku:**Vítr mi odnesl úterku**Povídá úterý středě:**Snědlo jsem omylem sledě**Povídá středa čtortku**Někdo mi počmáral čtortku**Povídá čtortek pátku:**Já mám nejradši patku**Povídá pátek sobotě:**Málem jsem zakopl o kotě**Povídá sobota neděli**to, co už všichni věděli:**Že tichá voda břehy mele**od neděle do neděle***Metodické poznámky**

Na začátek se hodí uvolnění, lehký tón – hra nemá navodit pocit, že jsme všichni básníci. Jazyk a slova ovšem každý z nás dennodenně používá a je v nich ukryta spousta tajemství a zajímavých momentů, kterých si obvykle nevšímáme. Je dobré vytvořit nějaké viditelné výstupy – plakáty s básněmi, obrázky písmen, jmen apod., a po skončení hry je vystavit. Aktivitu by měl uvádět někdo, kdo si je v dané oblasti jistý v kramflecích a je schopen odpovídat na různé všetečné otázky týkající se tvůrčího psaní. Zároveň však natolik citlivý, aby neděsil zbytečně přísnými vědeckými či uměleckými kritérii. Aktivita má tendenci se protahovat. Jak se účastníci do jednotlivých cvičení zaberou, je těžké je odtrhnout. Nemá smysl snažit se to příliš urychlovat – proces tvoření se nedá časově limitovat. Lépe je aktivitu vyhradit například celé volnější odpoledne apod.

ABECEDA (úryvky)**Vítězslav Nezval****A**

*nazváno buď prostou chatřící
Ó palmy přeneste svůj rovník nad Vltavu!
Šnek má svůj prostý dům z nějž
růžky vystřící*

*a člověk neví kam by složil hlavu***B**

*oranžový plod mléčné záře
jímž matka poprvé opojí o kolébce syna*

B

*druhé písmenko dětského kalendáře
a obrázek prsu milěnčina*

K

*v optikově skříni viděl jsem
Paprsek letí tam a zase zpět
Zrcadlo Moje podobizna? Býti básníkem
je být jak slunce býti jako led*

Rrr

*bubínky daly se na pochod
přes devět mostů sedm vod*

Rrr

*komedianti z Devětsílu
rozbílí stánek na březích božského Nilu*

SAMOHLÁSKY**Jean Arthur Rimbaud**

*A černí, E běl, I nach, O modř, U zeleň hlásek,
já jednou vypouím váš různý vznik a druh.*

*A, černý korzet, jenž je plný rudých much,
jež bzučí u protioných a u páchnoucích
pasek,*

*zátoka stínů; E běl stanů, čirý vzduch,
šíp ker a vladařů, zimničné chuění vrásek;
I, purpur, krev a smích, jenž tryská ze rtů
krásek*

v hněvu, či kajicný, začarovaný kruh.

*U, božské vibrace, zeleň moří s vesly,
mír pastvin s dobyt看em, mír vrásek, které
kreslí*

*alchymistický prst na čela oševědů;
O, zvučná polnice, klid vesmírného ořídla,
jímž letí plameny a archandělská křídla,
O, modrý paprsek jejího pohledu.*

Doporučená literatura

- **Kožmín, Z.** (1995). *Tvořivý sloh, malé traktáty a malé scénáře*. Praha: Victoria Publishing.
- **Nezval, V.** (1969). *Moderní básnické směry*. Praha: Československý spisovatel.
- **Weinberger, J.** (1995). *Povídá pondělí úterku*. Praha: Argo.

Jdi a přines hlavu krále

Mirek Hanuš a tým
Bottega 1997, poprvé uvedeno na kurzu Bottega 1997, upraveno pro IK 2004, PŠL.

Námět z knihy *Jdi a přines hlavu krále* (Jaroslav Mostecký, Sága 1995) a na motivy vlastních zážitků formuloval Mirek Hanuš, dotvořeno týmem Bottegy 1997.

Cíl

Tvořivě zvládnutí procesů změny, zažitých životních rolí, naučených modelů chování, změna životních postojů, práce s nedostatkem informací.

Charakteristika

Simulační hra, skupiny pod vedením vybrané královny musí absolvovat trasu, při které musí projít tratí a splnit všechny nečekané obtížné úkoly.

Fyzická zátěž	3–5 *	Čas na přípravu	4–6 hod.	Čas na hru	3–6 hod.
Psychická zátěž	3–4 **	Instr. na přípravu	3	Instr. na hru	3–5
Počet hráčů	18–40 ***	Denní doba	noc a svítání	Roční období	kdykoliv
Terén	Příroda (les, řeka, skály, bažiny, tajemná zákoutí krajiny...)				
Materiál	Materiál na nosítka, pláště pro organizátory, hudba, louče, králíci, mapy, šátky.				

* záleží na trati | ** záleží na trati a úkolech | *** co královna, to min. 8 lidí

Libreto

...Leif bojoval se slabostí a se studem. Držel se Helgiho kolem krku a snažil se vnímat to, co se kolem něj děje. „Vím, jak ti je,“ poplácal jej Godfred opatrně po zádech. „Teď by ses zaprodal ošem démonům Niflheimu, kdyby ti umožnili pomstu, ale nedá se nic dělat. Danemark potřebuje krále a ne kluka.“

„Tak mne zabij,“ uniklo z chlapcových rtů tak tiše, že to zaslechl jen Godfred a Helgi.

„Všechny bych proti sobě popudil. Jdi si. Vem si tu olčí družinu. Chuchvalec mlhy zavalil lidi a ze stejného ticha, jako se objevil, zase zmizel. Leif visel na Helgiho rukách v bezvědomí a do tváře se mu ukrádala běloba severských plání. „On se vrátí,“ řekl Helgi tak, aby to bylo slyšet až za branou. „A to bude tvůj konec, Godfrede.“

„Odin je mi svědkem, že mi jde o Danemark,“ zvedl Godfred meč k obloze. „Přísahám, u Tyrovy ruky, že až dokáže Leif Olafson, že je schopen vládnout zemi a bránit ji proti Frankům i Norům, že je silný, chytrý a lstivý, může se vrátit a já mu, u Odinova kopí, vládu přenechám!“ Na obzoru se zablýsklo bez zahřmění, jako by sám Odin poslal z Valhally znamení, že přísahu slyšel. „Jaký chceš důkaz?“ Helgi si opatrně pustil Leifovo tělo do náruče. „Jak má dokázat, že přišel čas, o kterém jsi mluvil?“ Godfred pokrčil rameny.

„Přemýšlel jsem o tom celou noc. **Ať přinese hlavu krále.** Bude Vás na drakkaru padesát, ale to nestačí, aby ji získal silou. Musí přemýšlet, vymyslet lest a tím porazí všechny, které chce, nakonec možná i mne. Ať přinese hlavu krále, ale ne hlavu nějakého náčelníka z pobřežních kmenů. Hlavu opravdového krále...“

„Budeš mu věřit, až ti hodí k nohám kroavý uzel?“ vyhrkl Helgi. „Budeš mu věřit, že ta hlava, kterou ti předloží, nosí korunu?“

„Nebudu,“ zavrtěl hlavou Godfred a zachechtal se, „ale zpěvy skaldů se ženou nad mořem rychleji, než dračí loď. Kdyby se mu to opravdu povedlo, budu to vědět už ve chvíli, kdy se jeho drakkar znovu objeví pod útesy Skagenu...“

Motivace

Velmi důležitá. Uvést ji před spaním účastníků formou krátké poslechovky. Vhodná chorálová hudba a četba výše uvedeného textu. Nezapomenout na správnou atmosféru či doplňkové rituály (nasvícení svícemi, loučemi, atd.).



Realizace hry

Instruktoři podle velikosti skupiny vyberou dvě královny. Ideální ty nejtišší, drobné, nevýrazné, nebo „hvězdičky“. Volba královen se dá udělat také po večerní poslechove formou zamýšlení všech účastníků a sepsání jmeného pořadí možných ideálních královen: *Která ze zde přítomných žen by byla ideální královnou a proč?* Poté zpracujeme výstupy od účastníků a nominujeme královny. Pro výběr se nabízí celá řada dalších variací, které záleží na typu skupiny, typu projektu, prostředí atd. Můžeme použít i variantu, při níž instruktoři určí skupiny žen a ty si samy vyberou ze svého středu královnu – dle pobídnutí: *Vyberte si tu, které si vážíte, respektujete ji, aby byla rozhodná.* Další variantou může být vyhlášení soutěže královny krásy kurzu, při níž se zdůrazňuje jemnost, ženskost atd. V této „volbě miss“ muži vyberou budoucí královny.

Vybraným královnám účastníci ze zbývajících žen přiřadí jejich družinu. Hra a pravidla se vysvětlí královnám jako prvním. Musí dobře naslouchat, protože budou všechny vést a instruovat.

Během motivace je potřeba zdůraznit prvky času a pořadí, jak dorazí, aby se podařilo vyvolat pocit soutěživosti!

Královnny, v této hře jste v naprosto klíčové roli. Bude jen a jen na vás, jak se hra podaří a vy zoládnete všechny úkoly před vás postavené! Připravte se!!! Bude to od vás vyžadovat rozhodnost, ráznost, vynikající komunikaci, empatii, někdy tvrdost a odvahy. Vaším cílem je, abyste co nejrychleji prošly tratí a splnily všechny úkoly. Je to souboj jen vás dvou – to prosím zdůrazňuji!!! Jen jedna z vás může vládnout!!! Všichni vaši poddaní jsou tu jen pro vaše dosažení cíle. Na to myslíte. Vy je potřebujete jen k úspěšnému zoládnutí cesty. Proto v každou chvíli přemýšlejte, co je pro vás dále nejlepší.

1. Všechny členky družiny musí podepsat glejt poslušnosti, kde se zavazují po dobu hry naprosto poslouchat královnu. Ten předají královně. Musí jej potvrdit otiskem palce z vlastní krve.
2. Královna předá své družině dívek knihu, kterou mají přečíst za 15–25 minut. Dle počtu dívek v družině se musí vybrat kniha a délka textu. Ideální, aby stačily vychlou četbou přečíst vše – 2 strany/1 list za minutu. Pak 15–16 listů za 15 minut. Znalost textu v knize povede celou skupinu. Proto je důležité, aby se na to soustředily!
3. Do vyrobených ohrad si královny vyberou otroky – muže. Když jsou shromážděni na místě, vysvětlí jim jejich královny pravidla hry. Muži mají zavázané oči a přelepená ústa.

4. Až družině královny vyprší čas četby, jsou jim knihy odebrány. Královna dostává úkol, aby se všichni připravili na pohyb venku. K tomu si musí všichni sbalit svoje batohy a vzít si do nich věci nebo spacáky a další, určené věci. Otroci nesmí mluvit a nesmí jít balit věci. Otroci musí vyrobit nosítka, na kterých ponесou královnu. Nosítka nesmí stavět nikdo z družiny královny! Jen otroci! Tady je možnost dodání již hotových nosítek, či neposkytovat žádný materiál pro nosítka, aby si vše museli sehnat z toho, co je k dispozici.

5. Okamžitě po doděláním nosítek a naložení královen vyrazí tyto v doprovodu svých šlechticů a otroků na trať. Pokud má některá královna nosítka vyrobená po stanoveném čase, vyrazí na trať později.

Platí pravidlo: muži otroci nesmí mluvit. Za každé promluvení musí královna nechat někoho popravít. Může se radit a mluvit s členky družiny. Rozhodnutí musí říci nahlas sama.

Mrtvý otrok či členka družiny jde po zbytek hry za svojí královnou. Nesmí mluvit a ničeho se účastnit. Královna se nesmí po dobu hry dotknout země. V takovém případě musí nechat opět zemřít jednoho člena týmu.

6. S každou královnou jde jeden instruktor v roli průvodce, čaroděje (ale taky kontrolora, dirigen-ta dané skupiny) – Merlina. Reaguje na události ve skupině. Je důležitým prvkem hry. S průvodcem smí komunikovat jen královna.
7. Od startu dostávají účastnice hry na vybraných místech trasy od průvodce-instruktora otázky z textu knihy. Proto je důležité, aby ji členky družiny přečetly. Pokud správně odpoví na otázku vztahující se k textu, průvodce jim řekne, kam mají jít dále nebo jaký úkol mají splnit. Pokud neodpoví správně, musí královna nechat popravít dalšího člena svého týmu. Opět se nabízí několik variant putování po trase – od vedení cesty průvodcem po označování dalších postupových míst do orientační mapy. Cestu k dalšímu místu pak určuje královna dle mapy. Cestu zná ale jen na další stanoviště.
8. Na jednotlivých místech postupu, dle zadání průvodce, mohou skupiny plnit i úkoly (brodění řeky, rozdělení ohně, luštění šifry, složení oslavné písně atd.). Klíčové je, jakým prostředím trať vede, jak je dlouhá, jaké je počasí, roční doba. Zvolení variant umožňuje velkou variabilitu, a tím i obtížnost celé hry.

9. Na posledním místě je královna průvodcem vy-
zvána, aby opustila nosítka, a musí jít před zra-
ky družiny sama splnit poslední úkol. Poslední
úkol vyžaduje odvahu, rozhodnost a kus sebe-
zapření. Ten zní: *Královnno, zabij králíka, uřízni
mu hlavu.* Pak už vybraní otroci stáhnou kůži
a vyvrhnou ho, a přinesou jej na místo startu.
Toto celé je zapotřebí ošetřit.

Je nezbytné vysvětlit, jak se usmrcení králíka
provádí. Mít připraveného člověka, který s tím
má zkušenost a praxi. Králíčí maso se použije
na přípravu oběda. Královna to musí dostat
i v zadání posledního úkolu. Jestliže úkol nespl-
ní, celé její družstvo je diskvalifikováno a navíc
nebude mít oběd. Celému rozhodnutí to dává
jiné zabarvení. Toto je potřeba dohodnout pře-
dem i s místním personálem v kuchyni.

10. Po splnění celého úkolu přečte královna po-
slední text, který dostane od průvodce. Pak
se vydají zpět na středisko. Tam královna, pokud
jí už nikdo nezbuďe, nebo zbytek členek družiny
přečtou oslavnou skaldu a předloží hlavu „krá-
le“. I v případě nesplnění posledního úkolu do-
jde celá skupina s královnou na středisko a sdělí
svůj výsledek. Tam zazní poslední slova ke hře.

11. Vítězí ta skupina, která projde celou trať první.
Možná varianta: každá skupina, která úkol splní,
je vítězná – každá královna je královnou. Pořadí
v této hře je až druhotnou věcí. Důležité je, co
se během celé hry odehrávalo, co kdo prožíval
a s jakými pocity hru skončil.

12. Po skončení hry je ideální voňavá a bohatá sní-
daně a bezprostředně po ní zpětná vazba k celé
aktivitě. To je velmi důležité a zpětné vazbě by
měl být věnován dostatečný časový prostor
na vysvětlení.

Metodické poznámky

Co je důležité pro rozhodnutí zařadit hru do vaše-
ho kurzu či projektu? Je to pochopení smyslu hry
a témat, která hra jednoznačně otevírá. Tým, kte-
rý chce hru uvést, by měl popřemýšlet, domyslet
všechny aspekty hry.

Témata, která projekt vyvolává: pravda – manipula-
ce, život – smrt, absolutní vláda – demokracie, nut-
nost rozhodnutí – vlastní volba, jedinec – skupina,
privilegovaní – otroci, vůdce – člen, atd.

Důležitá je i lidská vyzralost pro uvedení hry a hlav-
ně vedení zpětné vazby, která je klíčovou součástí
hry. Velmi důležité je, aby králíci byli zařazeni do jí-
delníčku na oběd. A to jednoznačně: buď je budete
mít k jídlu, nebo nebudete mít oběd. Aby byl jasně
pochopen i tento moment. Velmi ovlivňuje také at-
mosféru a smysl posledního úkolu.

Pro hru je ideální začít nad ránem, kolem třetí hodi-
ny ranní, tak, aby se královny, dívčí družiny i otroci
museli budít. To dodává hře atmosféru. Je dobré mít
nachystanou ponorou hudbu, osvětlení jen sporé.
Průvodci by neměli moc hovořit. Co řeknou, musí
být jasné a rázné. Chovají se odměřeně. Komunikují
jen s královnou. Ostatní přehlíží. Na druhou stranu
musí reagovat na náladu ve skupině a operativně jí
přízpůsobovat další postup. Hra pak z noci přechá-
zí do šera až rána. Skončením hry začne další den
kurzu (tedy hygiena, snídaně atd.).

Důležité:

- Uvažujte, koho vyberete za královnou.
- Promyslete, jakou zvolíte délku a obtížnost tratě.
- Připravte kvalitní úkoly, které podpoří celou sílu
hry.
- U posledního úkolu musí být instruktor, který
musí jasně popsat, jak se s králíkem zachází.
- Dohodnout s kuchyní, aby byl králík připraven
k jídlu.
- Dle vývoje hry je pak potřeba také reagovat
s aktivitami.
- Na závěr položte královnám, členkám družiny,
otrokům i těm, co byli popraveni, otázky: *Co
pro vás bylo nejtěžší? Co si myslíte, že je smys-
lem hry?*
- **Hra vyžaduje vyzrálé instruktory s životní
zkušeností.**

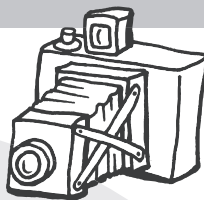
Rozhodně zvažte, jestli jste porozuměli smyslu hry
a jestli máte dostatek zkušeností pro její sehrání.
Z pohledu účastníků hra rozhodně nepatří k funo-
vým šlágrům. Nečekejte za ni nic jiného, než špatné
hodnocení. Její hodnota spočívá v prožitcích a zku-
šenosti. Hra je podnětem a srovnáním s tím, co ži-
jeme v reálném životě.





FOTO HÁDANKA

Pepa Středa



Možná okolo **TOHO** chodíme každý den. Vidíme **TO**? Nebo náš pohled přes **TO** jen klouže, aniž by cokoli zaznamenal? Nuže: „Co **TO** je?“

Na tomto místě vám představuji netradiční a zajímavé pohledy na méně či více známé věci. Už víte? Pošlete svůj tip na adresu pepastreda@volny.cz do vydání dalšího čísla. Nevíte, ale něco vám to připomíná? Neváhejte a napište! Někdy je zajímavější, co by to mohlo být, než co to ve skutečnosti je. Správné i zajímavé odpovědi budou slosovány a vítěz získá panoramatický plakát posvátného jezera Namccho v Tibetu.

Těším se na vaše odpovědi.



chytřému napověz

Fotohádanka z minulého čísla

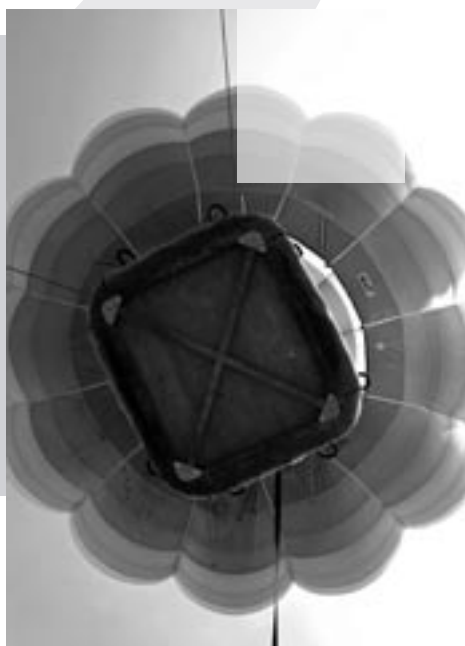
JE TO:

Pohled na balón z žabí perspektivy.

NENÍ TO:

Padák (a ač je to balón, není to ten, co letěl v létě nad hradem Houska ☺)

Autorský nástěnný kalendář z panoramatických snímků – Hory 2006 vyhrává Josef Hruška z Bechyně.



V rubrice předchozího čísla jsme si hráli s knoflíčky a tentokrát, v souvislosti s tematickým zaměřením pátého čísla, se pokusíme o odhalení bariéry, která nám možná bránila v tom, abychom daný problém vyřešili. V úvodním příspěvku **Setkání s tvořivostí a laterálním myšlením** (viz stranu 31–39) jsme se podrobněji zabývali jednotlivými koncepcemi rozvoje tvořivého myšlení. Jedna z nich nepřímo říkala: *Jsmo tvořiví, ale to, co nám patrně brání o tvořivosti nebo rozřešení daného problému, jsou bariéry.* V jednom z příkladů jsme si také ukázali, jak všemocná může být bariéra v podobě určitých etických norem, nebo alespoň lidských očekávání.

Vysvětleme bariéru do naha

Připomeňme si zadání předchozího úkolu a vysvětleme bariéru do naha! *Vezměte si šestnáct knoflíků, mincí, žetonů nebo výstřižků z papíru. Seskládejte je do čtverce (čtyři krát čtyři) a nyní se je pokuste přemístit tak, aby každá strana čtverce byla tvořena šesti knoflíky.*

Pokud jste se snažili přeskupovat knoflíky po rovině stolu, nedosáhli jste žádného výsledku. Malou nápovědou mohla být zmínka o podobném příkladu se sirkami, ale ani ji jste nemohli využít, pokud jste ji neznali. Příčinou, která nám bránila vyřešit daný problém, byla bariéra prostoru, v některých případech bychom mohli říct, bariéra prostředí (fyzického, ale i sociálního). Některé problémy také v běžném životě jsou samy o sobě jednoduché, ale pouze tehdy, uvědomíme-li si, kde je zakopaný pes. V tomto případě tím psem byla představa jiného prostoru. Úkol není řešitelný v dvojrozměrném, ale pouze v třírozměrném prostoru. Bariéru, která nám brání v přeskupení knoflíků, můžeme pojmenovat jako bariéru prostorovou. Když ji takto vysvětlíme do naha a před čtenáři odhalíme ve vší počestnosti a kráse, zjistíme, že se jedná o poměrně „primitivní a jednoduchou chudinku“.

V předchozím čísle jsme naznačili poměrně známý úkol se sirkami a protože je založen právě na překonání podobné bariéry, považujeme za důležité ho zde uvést, aby si čtenář opravdu vyzkoušel, že to funguje. Z krabičky zápalek vyberte šest sirek. Rozložte je před sebe na stůl a pokuste se je seskládat tak, abyste vytvořili celkem čtyři trojúhelníky. Pokud jste pochopili náš výklad o prostorových bariérách, bude to pro vás primitivní hra.

Pouze jeden klobouk

a dva kamínky

Úkol, který musela vyřešit Anička, byl daleko složitější. Anička však byla dívka nadaná intuící a navíc četla skriptu z kognitivní psychologie, takže pro ni byl úkol velice jednoduchý (viz Švancara, Vašina & Kostroň, 1991, 159).

Podle jedné pověsti žil kdysi starý a ošklivý lichvář a obchodník s pěknou dcerou Aničkou. Obchodník se u lichváře zadlužil a nemohl splatit dluh. Lichvář přišel s vypečeným řešením. Dcera nechť losuje a když vytáhne z klobouku černý oblézek, provdá se za něj a dluh bude zapomenut. Když vytáhne bílý kamínek, nemusí se za lichváře vdát a dluh bude smazán. Když odmítne přistoupit na losování, půjde otec do vězení pro dlužníky a ona, bez prostředků, bude trpět hladem.

Představte si, že jste v roli Aničky a musíte se rozhodnout a popřípadě na tuto osudovou volbu přistoupit. Je to těžké rozhodnutí a pro tuto chvíli by nám asi nic jiného nezbylo. Konec konců losování je přece do jisté míry čestná nabídka. Ale to by nebyl lichvář lichvářem, aby celou situaci ještě nezkomplikoval. V okamžiku, kdy se sehnul pro kamínky na zem, všimla si Anička, že dává do klobouku oba dva kamínky černé! Nyní už bude rozhodnutí Aničky, potažmo i vaše, složitější.

Netruchlete a využijte všech poznatků, které již máte, a schopností laterálního myšlení. Zkuste se podělit o své řešení. I nadále platí, že své náměty do této rubriky a řešení jednotlivých úkolů můžete posílat mailem garantovi rubriky. Přejeme dobré pořízení při losování!

Literatura

- Švancara, J., Vašina, L., & Kostroň, L. (1991). *Kapitoly z kognitivní psychologie*. Brno: FF MU.





INSPIROMAT



V tomto čísle *Gymnasionu* bychom rádi opět sáhli do oblasti programové rutiny rukou nenechavou. Konkrétně hodláme nabídnout několik postřehů a nápadů vztahujících se k dobrodružství tvořivosti a k úloze, kterou v našich programech (ne)sehrává prostředí, čili samo místo, kde se kurz, výlet, či hra odehrává.

Prostor jarního (očekávám, že v době, kdy spatří světlo světa, bude jaro skutečně i u nás) *Inspiro-matu* mám to potěšení sdílet se svým kamarádem **Vavřincem Bukovským**. Protože nás kromě jiného pojí sdílená zkušenost s realizací tří jednadvacetidenních mezinárodních lipnických kurzů *FTK*, chtělo by se říct – s instruktorem Vavřincem. To by ovšem bylo označení velice zavádějící. Kurzovní úloha Vavřincova nemá dle mého názoru s instruktorem mnoho společného. Spíš bych možná řekl, že pozvu-li jej do týmu, pak účastníky prostě vystavuji Vavřincově hravé přítomnosti. V jeho dvoumetrové postavě totiž nacházím saturninovsky elegantní kombinaci nekonformnosti, nezbednosti a renesanční šíře dovednosti. Na živobytí si vydělává programátorstvím, což v maximální přijatelné míře provádí doma, v pracovně starého domu po svém dědečkovi, spisovateli M.V. Kratochvílovi. Ten dům je Vavřincovou součástí a naopak také Vavřinec je součástí toho domu. Stojí – tedy ten dům – přímo na hraně příkrého svahu spadajícího k Labi a je postaven z knih a trochy cihel. Sem se Vavřinec vrací se svou čtyřicet let starou stejnou potě, co srovná v počítačích nějaké pražské maxifirmy hezky do latě neposlusné jedničky a nuly. V zimní zahradě ztracené v džungli divokých růží kouří voňavé doutníčky ve společnosti devíti koček a psa jménem Kočka. Vůbec se nestará, co převratného bylo na světových univerzitách napsáno o životním stylu, a užívá si luxusu, o kterém si boháči, kteří se vraždou rychlostí řítí po našich dálnicích za svými úspěchy, mohou nechat leda zdát. Luxusu rozhodovat si do značné míry sám o tempu a hloubce svého života. Luxusu hrát si půl dne s projektem instalace špičkového sound-systemu do dřevěné kadibudky. Luxusu naučit se solidním základům astronomie jen proto, že jej tím směrem zavede článek o nějakém zajímavém velkumu. Vyrábět loutku jezdcem na koni v životní velikosti. Luxusu učit se, tvořit a hrát si. Hrát devět let bez přestávky s kamarádem Tomem hru zakazující vyslovení čísla tři či jeho násobku tak, že se pravidlo dodržuje i v nepřítomnosti spoluhráčově.

Žádost o tři rohlíky v obchodě pak může znít: *Vzal bych si tak dva až čtyři rohlíky. – Kolik teda – dva, nebo čtyři?* odpoví prodavačka. *No, mně by tak nejvíc vyhovovalo něco mezi tím.*

Dobrodružství života spočívá v ochotě umožnit zajímavým situacím, aby se odehrály.

Vedoucí rubriky:



Mgr. Luděk Šebek (1968). Přednáší na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (bezpečnost, horolezectví, zahraniční systémy výchovy v přírodě, kooperativní a simulační hry), člen Horské služby ČR a ČHS. lsebek@centrum.cz

Do rubriky přispěli:



Vavřinec Bukovský (1969). Programátor, vývojář, překladatel, člen Fojtova komorního sboru, externě a zřídka spolupracuje s kdekým. vavrinec@sooice.net

ENGLISH SUMMARY

Inspiring column

In this issue of *Gymnasion* we would like to touch the area of a programme routine by the thieving hand. Concretely, we would like to offer several observations and ideas related to adventure of creativity and to the task which the environment does (not) play in our programmes, or the place itself where the course, trip or game take place.

Důkladnější uvedení hosta tohoto vydání *Inspiro-matu* souvisí s tím, že mi jde tentokrát více o projev určitého úhlu pohledu na vytváření programových nástrojů, než o přímočaře opsatelnou techniku. Pohled na program je ve Vavřincově případě obecným pohledem na svět. Vavřinec se jen částečně zajímá o existenci scénáře kurzu. On je prostě přítomen, dělá všechno, co je potřeba, s požitkem se účastní našich ochotnických improvizací – a průběžně otevírá výhledy do svého hravého světa.

Pražská hospoda, právě jsme se na letišti rozloučili s účastníky.

Máte kofolu? Pepsi, odsekne číšnice. *Pep jsi a v pep se obrátíš*, odvětví Vávra a moudře pokývá hlavou.

Luděk Šebek

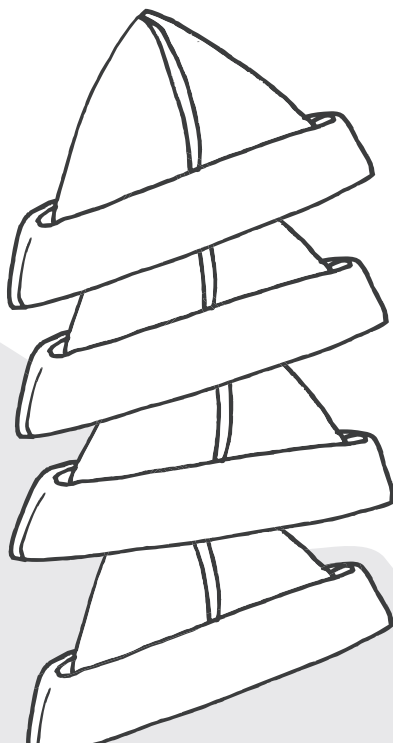
MALÉ OTÁZKY A VELKÉ ZÁŽITKY

Vavřinec Bukovský

Zábavné, dobrodružné a podnětné zážitky nemusíme hledat na exotických místech, brány i malá dvířka k velkým dobrodružstvím jsou ukryty v docela obyčejných věcech kolem nás, stačí se na ně třeba jen zadívat méně obvyklým způsobem. Dospělý člověk jde obvykle ulicí města a neklade si nesmyslné otázky jako: *Který dům je tu nejstarší?* Ani si nedokáže představit, jak sám sebe ochuzuje tím, že se na takové věci neptá a že nepátrá po odpovědi. *Která socha nese nápis „Praha souým statečným synům“?* Z jednoduché otázky se náhle stává téměř detektivní pátrání. Pokud máme takových otázek dvacet a dvě hodiny času na nalezení odpovědi, je z toho nejen výživný program, ale i neotřelé seznámení s městem.

Stačí se tedy dívat lépe, nebo jen jinak. Nebo jindy. Karlův most v Praze je úchvatné místo, které stojí za vidění, a zároveň je to místo s patrně nejhustším turistickým provozem. Leckterý návštěvník je tak uchvácen spíše pulzujícím davem a zapamatuje si kreslíře portrétů, vyhrávající dixieland a rozložené tabule s drátěnými šperky. Středověký most se svými barokními sochami zůstává zakryt vrstvou soudobého životního ruchu. Opět je třeba málo – jen časné vstát, abychom tuto majestátní stavbu zastihli v její pravé podobě. Kolem páté ráno je most oděn jen do hřejivého světla právě vyšlého slunce. My se pochopitelně nespokojíme s jedním pohledem, je totiž čas pro malou rozcvičku a uprázdňený most je přece ideální běžeckou tratí. Po pár minutách kochání jsou rozdána startovní čísla a štafetový běh začíná. Tam a zpět, tam a zpět... Ne, tak jednoduché to nebude, jako obvykle je třeba najít odpověď na nějakou otázku – každý dostane před vyběhnutím do ruky papír, na něm je silueta jedné ze soch a část nápisu na jejím podstavci. Nestačí tedy jen přeběhnout na druhou stranu, je třeba dle obrysu rozeznat sochu či sousoší a doplnit chybějící text. Po skončení hry je dána ještě možnost se chvíli jen tak procházet, vrátit se k některým sochám, postát u zábradlí. Odcházíme v okamžiku, kdy se most začíná zalidňovat a pomalu měnit v tržiště každodennosti.

Nemusíme mít tedy jen otázky, můžeme je doplnit obrázky, fotografiemi. *Kde je místo na této fotografii?* To asi nebude nic těžkého, stačí se někoho zeptat. Je-li fotografie stará 15 nebo 60 let, je to obtížnější, a pokud již nejsme ve městě, ale uprostřed lesů, je to jen na nás. A to není všechno, můžeme také dostat do ruky celý svazek fotografií, na jedné straně pohledů (s náměstím, návsí, ulicí, mostem, lomem, rybníkem, starou lípou), a na straně druhé detailů (hlavy sochy, klepadla na dveřích, lavice, balvanu u cesty, zarostlé jizvy v kůře stromu). Úkolem je pochopitelně zjistit, které detaily patří ke kterým pohledům. Musíme tedy najít všechna ta náměstí, ulice a rybníky a přitom si všimnout takových podrobností, které bychom jindy minuli bez povšimnutí. Zajímavé, zvláštní drobnosti obracejí naši pozornost k příběhům věcí a míst. Hra pochází od pracovníků litomyšlské *Naděje* a my ji v různých úpravách pod názvem *Detaily* uvádíme v úvodu kurzů jakéhokoliv formátu s cílem přimět účastníky i sebe k pozornějšímu pohledu na okolí místa konání kurzu. Sehráli jsme ji v nejrůznějších prostředích – od lipnických lomů a jezer přes uličky staré Prahy či Olomouce po funkcionalistický interiér sportovního centra ve finském Lahti.





Camera Obscura: asi dvouminutová expozice na tvrdý papír. | foto © Vavřinec Bukovský

Nezůstávejme však jen u pobíhání po lese či ulicemi města s hromádkou fotografií v ruce. Dobrodružné může být i samo **fotografování**. Na jedné straně je to vše, co se děje před objektivem – to je hledání správného pohledu na krajinu, člověka či detail. Objektiv fotoaparátu dokáže běžné věci vidět zcela neotřelým způsobem. *Co je tohle? Je to skála a jezero, nebo jen kámen a kaluž?* Druhou, neméně dobrodružnou stranou fotografování je to, co se děje za objektivem. Co je dobrodružného na fotoaparátu? Právě on sám. Obraz stromu můžeme zachytit všelijak. Obvykle stiskneme tlačítko a z přístroje, případně z minilabu, se k nám nějak dostane obrázek. Ale také si můžeme vzít plechovou krabici od sušenek a vyrobit si jednoduchý fotoaparát. Stačí se jen od všech tlačítek, displejů, objektivů, čoček a filmů vrátit k samému principu fotografie a ten pak realizovat co nejprostšími prostředky. Pro fotografování je nejdůležitější citlivý materiál, který v případě klasického fotoaparátu představuje kazeta s kinofilmem, ale pro naše pokusy je postačující a daleko vhodnější černobílý fotografický papír. Vyjmeme-li jej z krabice na světlo, zešedne během pár minut. Toho lze využít k pořizování otisků předmětů, které na papír stihneme položit dříve, než začne tmavnout – zvláště vděčné budou kousky textilu, gázy či listů. To již začíná být fotografie, a i když si tak jen zvykáme na vlastnosti citlivého materiálu, ke skutečnému fotografování je to již jen krůček. Stačí do plechové krabice udělat malou díрку. (I tu si lze, podobně jako citlivost papíru, vyzkoušet samostatně – skrz díрку v silném kartonu si v tmavé místnosti na nepřítel vzdálenou stěnu můžeme promítnout obraz plamene svíčky).

Do krabice je třeba vložit citlivý papír (pochopitelně potmě), pak ji vynést na světlo, někde postavit a díрку na minutu či dvě odkrýt (najít správnou dobu expozice je na celé věci nejtěžší). To úplně stačí k zachycení obrazu před naším plechovým fotoaparátem, jehož objektivem i čočkou v jednom je právě ona malá dířka. Opět potmě pak papír vyjme, vyvoláme a máme-li štěstí, na papíře se objeví negativní obraz, který po opláchnutí položíme přes další citlivý papír a krátce osvítime. Zase děláme otisk jako v případě gázy či listů, ale tentokrát již máme v ruce skutečnou fotografii. Nemusíme se omezovat na pohledy do krajiny či na detaily. Člověk před naším dírkovým objektivem musí vydržet minutu bez pohnutí stát, aby byl na fotografii vůbec zachycen, ale dlouhá expoziční doba dovoluje zároveň různá kouzla, při běžném fotografování jen těžko uskutečnitelná. Postava může být průhledná, pokud nevydrží celou dobu na jednom místě a v polovině expozice odejde ze záběru; pokud si přitom jen stoupne jinam, bude na fotografii dvakrát... Máme celý den co dělat, a to byla na začátku jen prostá, ale v době rozšířené konzumace informačních hamburgerů významná otázka: *Toto, toto... Jak ten fotoaparát vlastně funguje?*

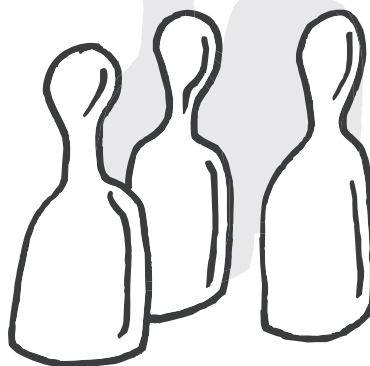
MÍSTO KE HŘE

Luděk Šebek

Aktivitu, o kterých se Vavřínek zmiňuje ve svém textu, řadíme na našich kurzech do programové sekvence, která má za cíl:

1. **Dosáhnout u instruktorů i účastníků toho, že si lépe všimnou místa, na kterém se právě fyzicky nacházejí.**
2. **Připravit podmínky pro vytvoření vztahu k tomuto prostředí.**
3. **Podpořit vývoj potenciálně vedoucí k uvědomělé zodpovědnosti.**

Snažíme se tedy touto programovou řadou v rámci vlastních možností jít směrem proti trendu, jež lze charakterizovat jako konzumaci prostředí.



inspiromat

Proč?

Před dvěma lety jsem se zúčastnil jednoho kurzu pro manažery v Moravském krasu. Uvedená záležitost se skládala z obvyklých hříček a her a jedné větší herní simulace. Po skončení programu za námi instruktory přišla skupina účastníků s prosbou, jestli bychom jim mohli ukázat, kterým směrem leží ty přírodní krásy Moravského krasu. Že prý by se na ně rádi zaskočili aspoň podívat, když už tu jsou na tom *outdooru*... Klidně jsme to celé mohli udělat mezi regály v Makru...

Druhý příběh se odehrál v mém bydlišti. Bydlím v půvabném městečku obklopeném vápencovými skalami a lomy. Tehdy jsem zrovna po lezení se svým synkem balil lano pod rozehřátou stěnou druhého patra Kamenárky, dávno zavřeného lomu. Voněla tam mateřidouška a pryskyřice vzrostlých borovic. O patro níže je jezírko, které se v létě sice obvykle vždycky promění v loužičku, tehdy ale po deštích vesele probleskovalo mezi větvemi olší a habrů. Hezky tam bylo. Z pohledu výkonnostního horolezce je Kamenárka se svými několika lehkými cestami ve srovnání s ostatními místními lezeckými oblastmi končinou nevýznamnou. Jak jsem ale řekl, bývá tam hezky. A taky jsou tam nad několika cestami shora dostupné slaňovací nýty, což je obecně věc báječná pro lezení s jistěním shora. Chodíme tam s dětským horolezeckým oddílem, nazývaným jeho malými členy *horolezáky*.

Jak jsem tedy tak balil to zmíněné lano, objevili se tam dva studenti z naší fakulty. Když jsme se pozdravili, položili mi zajímavou otázku: *Poslyš, my tady u vás děláme takový kurz pro středoškolačky – neporadíš bys nám prosím tě, kde by se tu daly uvázat vysoké lanové překážky?* Na té otázce samotné nebylo nic špatného. Důvod, proč jsem si ji zapamatoval a v myšlenkách se k tomu rozhovoru později mnohokrát vrátil, bylo místo, kde byla položena. Jako instruktoři si kluci vůbec nevšimli večerním sluncem ozářené skály. Nijak je neoslovila nekonečnost množství tvarů a struktur bílého kamene zrozeného na mořském dně. Nic u nich nevyvolalo otázku: *Jak se ulita drobného živočicha promění v kámen?* Nic takového. Přišli s úmyslem takzvané *sjet program*. Bez otázek, bez vzrušení z hledání. Jenom zopakovat ověřený postup. Studenti ve věku, kdy rutina má vyvolávat odpor! *Jaké vysoké překážky? Vždyť je tu, kruci, krásná skála – skála je přeci vysoká překážka!* Tehdy na mě dolehlo poznání, jak malý důraz klademe právě na věci, od nichž by se mělo mnohé ostatní odvíjet.

Jakou úlohu hraje v našem přemýšlení o cestách k naplnění programových cílů samotné místo, kde se kurz odehrává? Jak zařídit, aby si ho instruktoři a účastníci všimli – či lépe ve vidu nedokonavém – všímali?

Můžeme samozřejmě nabádat, žádat, vykládat, promlouvat, hrozit. Nebo se zamyslet nad tím, jak přání vtělit do výstavby programu.

Třeba Písmenovka

Začínáme zeširoka, vytvořením obecné představy o místě a blízkém okolí. K tomu může kromě Vavřínecem popsáných možností posloužit i hra tak známá, jako je **Písmenkovka**, čili outdoorová variace na téma známé stolní hry **Scrabble**. Hraje se v týmech na velkém hracím plánu a písmenka se získávají na kontrolách rozmístěných v blízkém okolí. Obvykle je tato hra uváděna s předpřípravenou mapou ukazující rozmístění kontrol. Jaká škoda! Obvyklá hrací doba je hodina, po pětácti minutách je ale zpravidla třeba dynamiku hry poděpírat různými triky. Otázka zní: Proč s tak krásnou hrou nestrávit čas alespoň o polovinu delší? Proč kontroly nepověsit a nenechat týmy, ať si je samy najdou a do mapy zakreslí, popřípadě ať si i jednoduchou mapu s popisem umístění kontrol vytvoří samy? Aby někdo mohl napsat *u rozložitého buku na konci oplocenky, nebo poblíž rezivého okapu na levém konci východní zdi biskupského paláce* apod., musí se dobře dívat, a také se snažit komunikovat to, co vidí, co neefektivněji dál. Necháme-li to jenom na nich, jak cenný materiál navíc můžeme získat pro pozdější reflexi! Kolik skupinových rozhodnutí, kolik hledání konsensu, kolik diskusí se asi neodehraje, uděláme-li tento krok za ně! A hlavně – ošidíme je o čas, který by mohli při hledání, zakreslování a mapování být v interakci s místním prostředím a, přinejmenším, kdy by mohli jako přidanou herní hodnotu získat pojem o tom, jak blízké okolí střediska vlastně vypadá. Při běhání ke kontrolám pro písmenka už se lidé moc rozhlížet nebudou.

Podívám se zblízka

Scrabble nám pomůže při vytváření obecné představy o okolí, skrze **Detaily** účastníkům nabídneme možnost podívat se na zajímavá místa, objekty a předměty zblízka a pozorněji.

To je určitě dobře, ale, jak poznamenal Vavřínek, pořád se na věci kolem především díváme. Zblízka, pořádně, lépe než je běžné, jenže... pomalu by bylo načase začít s nimi také něco dělat. Programová sekvence může pokračovat například tím, že si účastníci nafotí **vlastní Detaily** a sami si hru ze své dílny připraví a zahrají.

Dalším krokem v naší sekvenci můžeme zaměřit zase do oblasti land-artu:

Můžeme tomu říkat třeba **Galerie**:

Začínáme úvodním skečem o lordovi, který by si rád nechal ve svém parku vybudovat přírodní galerii, a o neúspěšném umělci, který v zakázce ucítí svou životní šanci. Lorda přesvědčí a zakázku získá, ale bohužel není připraven jí dostát. Nemá materiál ani peníze na něj, a tak se nakonec rozhodne pro nouzové řešení: Vyrobí rámečky, zavěsí je v lordově parku a zbývá jen každý doprovodit vhodným komentářem: *A tady máme obraz Odpoledne u lomu s jezerem. I zde jsem použil nejautentičtějších dostupných materiálů – jistě mi dáte za pravdu, že stěží bychom pro obraz jezera hledali materiál autentičtější než jezero samé... No a zde jsme stejného postupu využili při tvorbě obrazu Zub času, pro který nám posloužil pohled zblízka na strukturu erozí modelooaného kamene...* Nic víc, nic méně. Jenom je ještě třeba se rozhodnout, jestli pro tuto typickou land-artovou techniku použijeme rámečky předpřípravené, nebo jestli se budou vyrábět z přírodních materiálů, a můžeme účastníky poslat do okolí. Za hodinu pak při slavnostním otevření galerie všichni dostanou příležitost představit své obrazy ostatním... Rámečky po hře zůstanou viset a mohou být v průběhu dalšího programu využity při reflexích, expozice mohou být doplňovány, atd. Jednou z možností dalšího využití je fotodílna, kde obvyklým úvodním zadáním je pořízení digitálních fotografií vlastních „obrazů“. Docela této technice sluší projekce v černobílém provedení.

Co kdybychom se na náš kurzovní mikrosvět podívali ještě více zblízka?

Chris Loynes z anglického Ambleside nás při jednom výletě do hor naučil hezkou aktivitu, kterou nazval **Mikro Hike**.

Použil ji, když chtěl, abychom si uvědomili křehkost a unikátnost ekosystému horské bystřiny. Zastavili jsme nad peřejí na dně malého kaňonu. V hluku vody padající přes skalní prahy Chris zadal hru velmi prostě: *Dobře si prohlédněte tohle místo. Pak si uyberte trasu v délce asi dvou metrů, kterou absoľvujete po čtyřech, s noseť patnáct centimetrů od země. Všimněte si každého detailu. Až skončíte, pozvěte k absoľvování vaši cesty někoho z ostatních. Pak si můžete popovídat o tom, čeho si všiml on/ona, a čeho vy. Uvidíte, do jaké míry se vaše pohledy liší, a v čem se potkávají.*



Byla to opravdu maličká túra, kterou jsme s koleny a rukama bořícíma se do mokré země ušli. Výsledek byl očekávatelný a přesto překvapující. Najednou bylo místo bohatší o nenápadné kytky skryté mezi kameny, o vůni mokré hlíny, o koberec mechu pomalu a trpělivě obrůstající každý kus skály, kam nedosáhla jarní voda, o kus trávy urputně se držící břehu podemílaného divokým proudem. A byla témata k povídání. O přirozené proměnlivosti říčního prostředí, o geologické struktuře, o zásazích člověka, o koloběhu růstu a rozpadu, o krajinných změnách, o ekologii a udržitelném rozvoji, o ziscích a ztrátách spojených s dobrodružným turismem, o našich vlastních programech.

Od té doby jsem si s touhle hříčkou mnohokrát pohrával. Účastníky horolezeckého kurzu jsem naučil číst a kreslit schematické nákresy horolezeckých výstupů a nechal je představit si, že se zmenšili na pěticentimetrové minihorolezce, „vylézt“ cestu na dvoumetrový balvan a výstup zakreslit. Podle navzájem vyměněných nákresů jsme pak hledali a „lezli“, porovnávali, vraceli se, začínali znova... Báječná věcička. Člověk se podívá zblízka, jak je skála rostlá, pořádně si ji prohlédne, a ještě se přitom pocvičí v čtení a kreslení výstupových schémat i horolezeckém názvosloví – to by jeden nevěřil, co je na takovém balvanu převislých koutů, kolmých komínů, hladkých ploten, polic, spár, ... Dá se dohadovat o pravděpodobné obtížnosti výstupu, odhadovat klasifikační stupně, plánovat sestupové a ústupové trasy. Pak totéž ve velkém...

V dalším kroku se snažíme zapojit do interakce s prostředím **další smysly**: Při lezení ve snadné stěně poslepu či při hledání pražských soch má jeden z trojice zavázané oči a druhí dva ho vedou, po dvaceti minutách se střídají... Vedle rozvoje důvěry nabízíme novou smyslovou zkušenost prostředí.

Když vznikl vztah, nabízíme možnost s prostředím uváženě **manipulovat**. Může jít o tvorbu land-artových objektů nebo třeba o citlivě realizovanou expozici výtvorů sochařských či řezbářských dílen, kdy přírodě vracíme její materiál zpracovaný a zušlechtěný lidskou rukou a přičozím po nás umožňujeme s překvapením cosi nalézat. Dnes nás napadne něco o bezúčelnosti, ale před nástupem hořečné urbanizace našeho světa to byla věc poměrně běžná. Lesy, skály a polní cesty nabízejí bezpočet svědectví o tom, že dříve lidé do estetiky prostředí běžně zasahovali, nejčastěji samozřejmě z pohnutek duchovních či náboženských. Nebýt toho, byli bychom v naší krajině o mnoho soch, sošek, božích muk, model apod. chudší.

Celá sekvence by měla končit tím, že místu něco vracíme. **Prospěšná práce** je starý trik a je skvělým pokračováním započaté interakce. Do čeho lidé investují nějaké úsilí, na tom jim záleží.

Hodně štěstí při objevování míst, kde se právě nacházíte.



BEZPEČNOST & RIZIKO

V této rubrice nehleďte nic o tématu, kterým je celý výtisk prošípován. Tvořivost je odtud naprosto cíleně vymčena, vypreparována, zavrhnuta. Do cvičení, jehož popis vám dnes nabízíme, rozhodně nepatří. Jestli mají být někde dodržována striktní pravidla a tvořivost zahnána do kouta, tak je to právě zde, u *Pádu důvěry*.

Jaký má smysl popisovat detailně poměrně obšírné cvičení? Protože čas od času (častěji, než je zdravo – v tomto případě doslova) je možné vidět v různých personalistických časopisech či na webových stránkách outdoorových firem fotografie, z kterých by měl běžet mráz po zádech. Lze na nich vidět člověka padajícího z vyvýšeného místa do náruče dole stojících kolegů. Obrázky jsou to napohled atraktivní. Instruktor měl nejspíš radost, že se mu povedlo pěkně ostře zachytit okamžik letu. Možná však právě proto, že věnoval větší pozornost kompozici a světlu, tak nestačil vnímat, co se před ním děje z hlediska bezpečnosti: že místo, odkud se padá, je nebezpečně vysoko, že pět chytajících kolegů opravdu není dost, že padající za okamžik udeří svými roztaženými rukama někoho do hlavy...

Namísto dalšího popisování základních prohrěšků vám toto číslo *Gymnasionu* nabízí detailní popis, jak *Pád důvěry* odvádět bez újmy na zdraví i důvěře účastníků. Možná to pro vás bude jen shrnutím toho, co běžně děláte (tím lépe), ale možná vám připomene některé aspekty, které jste opomjeli. Při tomto cvičení není opatrnosti a přísného dodržování bezpečnostních pravidel nikdy nazbyt. Tady už nejde „jen o kotníky“, ale mizerně uvedený a provedený *Pád důvěry* může mít za následek úraz zavánějící tragédií. Poranění páteře jsou pak handicapem na celý život. Oblíbený citát řady outdoorových instruktorů, *Co tě nezabije, to tě posílí*, tady opravdu neplatí.

Druhou část náplně rubriky tvoří *Komfortní zóna* – teorie, která se k *Pádu důvěry* (ale zdaleka nejen k němu) hodí. Podívejte se na ni – možná vám bude užitečná při uvádění náročnějších programů (až se vás účastníci budou ptát, k čemu jim účast v programu může být dobrá), možná si vybavíte okamžiky, kdy jste stáli vy sami na hranicích vašeho pohodlí a chystali se udělat „krok do neznáma“. Za konzultaci popisu *Pádu důvěry* děkuji **Aleši Pokornému**, dlouholetému kolegovi, bezpečnostnímu koordinátorovi *Outward Bound ČR*, kterému jsem v minulém čísle omylem „přisoudil“ dohled jen nad nekomerční částí této organizace.

Přeji příjemné počtení.

Petr Lebeda

Vedoucí rubriky:



Petr Lebeda (1968). Lektor vzdělávacích programů pro manažery a pracovní týmy v oblasti outdoorového vzdělávání.
pele2@oolny.cz

ENGLISH SUMMARY

Safety

We will not find anything of the topic creativity discussed in this section. Creativity is from here deliberately taken out, rejected. It definitely does not belong among exercises which description I offer to you today. If somewhere we should keep to the rules and creativity should be chased to a corner, then it is right here, when doing the *Trust Fall*.

Instead of further describing basic mistakes this issue of *Gymnasion* offers you a detailed description of how to do a *Trust fall* without danger of injury and spoiling the trust of participants. Maybe this will be just a summary of what you commonly do (that is better), but maybe it will remind you of some aspects which you are forgetting. There is never too much care and strict keeping to safety rules. It is not “only about ankles”, but a badly introduced and done *Trust fall* can result in a tragic injury. Spinal injuries are a handicap for the whole life. A famous quote of outdoor instructors: *What will not kill you, it will strengthen you*, does not work here.

The second half of the column fills *Comfort zone* – the theory, which matches to *Trust fall* (but not only to it). Look at it – it might be useful when leading demanding programmes (when participants will ask you, why is participation in a programme good for them), maybe you will remember moments when you yourselves were on the border of your comfort zone and were trying to do “a step into the unknown”.

I thank **Aleš Pokorný** for consulting the *Trust fall*, a long-time safety coordinator of *Outward Bound Czech Republic*, who I “marked” by mistake as a supervisor for the non-commercial section of *Outward Bound* in last issue.



PÁD DŮVĚRY

Petr Lebeda

Jak vlastně vypadá?

Jeden ze členů skupiny stojí na vyvýšené plošině a padá pozadu do připravených paží svých kolegů – „chytačů“.

Kdy je vhodný?

Pamatuji dřevní doby outdoorových kurzů v Čechách, kdy byl *Pád důvěry* zařazován mezi úvodní cvičení kurzu. Účastníci přijeli, řekli si jména při *Abecední řadě* a vzápětí padali. Pokud však nechcete z nějakého velmi dobrého důvodu prověřit důvěru ve skupině hned na začátku, tak se jako mnohem šťastnější jeví zařazení tohoto emocionálně silného cvičení v druhé polovině kurzu, nebo ještě lépe na jeho úplný konec.

Jak jej uvést?

Připomeňte význam důvěry ve skupině a ochoty překonávat strach z nezvyklých a nečekaných situací. Dejte mu „vážnost“, kterou si zaslouží. Nabídněte účastníkům možný pohled na pád „skrze“ teorii komfortní zóny.

Jak byl mělo správné provedení vypadat?

Padající si stoupne zády k chytajícím, s patami na hraně nebo těsně za hranou vyvýšeného místa, ze kterého se chystá „padnout“. Paže má buď zkřížené na hrudi (pravou rukou se drží za levé rameno, levou pak za rameno pravé), anebo má obě paže natažené a pevně přitisknuté podél těla. Můžete mu poradit, ať se chytí oděvu na ramenech, nebo v druhém případě „švů“ kalhot. Jak asi tušíte, smyslem je zabránit mimovolnému rozpažení při pádu a neúmyslným „fackám“ chytajícím kolegům. Hlavu má padající mírně skloněnou vpřed, bradu k hrudi. Tělo padajícího musí být zpevněné „jako prkno“ (pomáhá stažení posturálních svalů – stehna, hýždě, břicho, záda). V případě, že se padající během pádu „zlomí“ v pase, není jeho hmotnost rovnoměrně rozložena, a na jeho zachycení se pak nemohou podílet všichni chytající a zvyšuje se riziko propadnutí až na zem. Je třeba dbát na to, aby v místě dopadu těžiště (zadek) byli vždy lépe fyzicky disponovaní kolegové.

Skupina chytačů vytvoří dvě řady proti sobě. Všichni stojí těsně u sebe (rameno na rameno), jednu nohu mají nakročenu dopředu, horní část trupu a hlavu mírně zakloněnou. Ruce natažené před sebe dlaněmi vzhůru, palce podél dlaní. Ruce osob z protilehlých řad se střídají (tvorí „zip“), a vytváří tak bezpečnou „přistávací plochu“. Chytači musí být rozestaveni tak, aby chytali celé tělo včetně hlavy. Nechte je občas prostřídat pozice v řadě – ať si zažijí pocit zodpovědnosti uprostřed i částečný oddech na konci řady.



foto © Aleš Kulhánek



foto © Petra Kodysová

Nedovolte, aby se drželi za ruce nebo za zápěstí! Výsledkem mohou být sražené hlavy či dopad na klouby, který také nebude dvakrát příjemný.

Dbejte na to, aby padající padal správným směrem do připravených paží chytačů, případně ho lehce nasměrujte. K tomu vám může pomoci, pokud budete stát na plošině spolu s padajícím, nicméně nestůjte těsně u něj. Když zazmatkuje, tak by se vás mohl snažit v poslední chvíli chytit, a pak hrozí, že budete nekoordinovaně padat dva.

Je dobré vytvořit si jednoduchou komunikační „básničku“ mezi padajícím a skupinou, která pak „sborově“ odpovídá. Např.: *Jsem... (jméno). Chytáte mě? – Chytáme. – Tak já padám! – Padej.* Pomáhá to vyhnout se pádům mezi nepřipravené a nekoncentrované kolegy a zároveň vytvořit dobrou atmosféru ve skupině.

Vášim instruktorským úkolem je i zpacifikování vtipálků, kteří s oblibou zahlásí něco jako: *Jo, klidně padej, my jdeme na kafe*, případně nějakou jinou rádobu vtipnou průpovídku. Zarážte je! Snižuje to koncentraci a tomu, kdo stojí nahoře a má stažený žaludek, to na důvěře rozhodně nepřidá.

Po pádu drží chytači na konci řady trup, zatímco jsou nohy spouštěny na zem. Opačný postup nebývá přijat s povděkem. Často si lidé také zatleskají – i zde apelujte na to, aby potlesk následoval až poté, co je právě padnuvší účastník postaven zpět na pevnou zem.

Kde lze provádět?

Potřebujeme vyvýšenou zídku, velký balvan či skalku. Nejsou-li k dispozici, pak je třeba zapojit tvořivost a využít například dětskou prolézačku. Cvičení však lze v případě potřeby provádět i uvnitř místnosti (s přiměřeně vysokým stropem). Místo, odkud se padá, by však vždy mělo být dostatečně velké a zejména stabilní, aby se účastník neporoučel dolů dříve, než má. Prostor, kde stojí chytači, musí být dostatečně velký, bez pařezů, děr, hustého porostu, atp. Myslete však také trochu na estetickou stránku cvičení – například prostředí asfaltového parkoviště sice nejspíš bude odpovídat bezpečnostním požadavkům (pokud se zrovna v hotelu, kde jste, nestřídají turnusy rekreatů), ale příjemný zážitek zřejmě nepodpoří.

Z jaké výšky?

Je nebezpečné provádět pád z příliš velké výšky. Pokud hlava a ramena padajícího dopadnou do rukou chytačů dříve než nohy, je plošina příliš vysoká! Jako ideální se ukazuje výška loktů chytajících účastníků. Tedy přibližně 130 cm nad zemí.

V kolika lidech lze provádět?

Naprosté (ještě bezpečné) minimum je podle mých zkušeností 11 účastníků – deset chytajících a jeden, který padá. Cvičení může samozřejmě uvést pouze jeden instruktor, ale pokud je to jen trochu možné, doporučuji dva instruktory. Jeden pak může být na plošině nahoře (motivuje, kontroluje držení těla účastníka, směr pádu atp.), druhý dole mezi chytajícími (pohlíká například držení palců u dlaní).

Je třeba nějaká příprava?

Účastníky rozcvičte. Možná vám to připadá nadbytečné, ale věřte, že alespoň krátké protažení je na místě. Padající stáhne příslušné svalstvo a to mu v zásadě postačí, ale u chytajících kolegů je to jinak. Protáhněte zejména svalstvo paží, ramen a zad. Určité tím nic nezkažíte, možná předejdete svalovým poraněním a *Pád důvěry* získá v očích účastníků o kus větší vážnost – nebudou to brát jen jako legráčku před jiným velkým programem, ale jako seriózní prověrku jejich ochoty vystoupit z „teplíčka osobního obýváku“. Než se pustíte do samotné realizace, tak všechny požádejte, aby si sundali drahé rolexky, zlaté náramky, prsteny s velkými drahokamy atp. Padající by neměli mít ani v kapsách tvrdé a ostré předměty (klíče, tužky, mobilní telefony, brýle atp.), hrozí jejich poškození, v horším případě poranění vlastní či někoho z chytajících. Pokud nosí brýle a mohou je chvíli postrádat, tak by si je měli před pádem i na chytání sundat.

Možná budete mít důvod k pozvolnějšímu postupu (starší účastníci, nižší míra důvěry ve skupině, ...). Pak můžete před samotný pád zařadit krátký nácvik – například podávání v kruhu. (Malý kruh přibližně deseti lidí, stojí těsně vedle sebe, ruce mají před hrudníkem „jako nárazníky“. Uprostřed stojí ve stoji spatněm a s rukama na ramenech účastník se zavřenýma očima a zpevněným tělem. Ostatní si ho pomalu „podávají“ kolem i napříč kruhem.). Pomáhá to postupně budovat důvěru a účastníci se také jednoduše naučí zpevnit tělo.

Kolik času je třeba?

Jákýkoli spěch k *Pádu důvěry* nepatří! Pokud máte deset minut do „odjezdu autobusu“, pak cvičení vynechejte a ať se spolu účastníci raději vyfoť. Pro skupinu kolem 20 účastníků počítejte alespoň půl hodiny. Zařadíte-li na úvod ještě teorii komfortní zóny, tak přidejte další čtvrt hodinku.

Pár doporučení na závěr:

1. Neuvádějte toto cvičení, pokud jste ho sami nezažili – a to dobře uvedené – se vším všudy.
2. Před každým jedním pádem zkontrolujte, zda je vše, jak má být. Nespoléhejte na to, že účastníci to už přeci vědí. Nepodceňujte pozornost a věnujte ji i chytání hlavy!
3. Buďte připraveni sami padnout, pokud skupina dlouho váhá a požádá vás, abyste pád předvedli jako první. Motivujte účastníky, ať někdo tu „hozenou rukavici“ zvedne a někdo z nich to zkusí, ale na druhou stranu by neměli pojmout ani stín podezření, že vy sami váháte, zda do toho jít.
4. Víc než u ostatních programů zde platí, že je na účastníkově rozhodnutí, zda pád absolvuje, či ne.
5. Když cvičení uvádíte, tak nefoťte. Nelze dost dobře dělat kvalitně oboje najednou.



foto © Vladimír Svatoš



TEORIE KOMFORTNÍ ZÓNY

Petr Lebeda

Každý z nás se v životě pohybuje ve zcela specifické abstraktní oblasti činností, vztahů a problémů. Máme své rodiny a přátele, s nimiž se stýkáme, chodíme do práce, věnujeme se svým koníčkům, posloucháme oblíbenou hudbu... Tento prostor máme dobře „zmapovaný“, ničím nás nepřekvapí. Na podněty, kterých se nám zde dostává, reagujeme naučenými a mnohokrát ověřenými postupy. Cítíme se tu pohodlně a bezpečně, nic nás neohrožuje a nevyvádí z míry. Tuto oblast můžeme nazvat „komfortní zónou“. Teoreticky se můžeme celý život pohybovat uvnitř této oblasti a její hranice si ani nemusíme uvědomovat. Podvědomě se budeme bránit všemu novému a vyhýbat se nezvyklým situacím. Tento způsob života však obvykle příliš neuspokojuje a brání osobnímu rozvoji.

Setrvávání v komfortní zóně je však stav spíše hypotetický. Jednak nám do našeho pohodlí občas vtrhnou objektivní události „zvenku“, jednak máme ve své přirozenosti z této oblasti sami občas vykoukat.

A tak se dostáváme na hranice poznaného a nepoznaného, naučeného a nového, bezpečného a riskantního – na hranice naší komfortní zóny.

Co se stane, uděláme-li krok do neznáma a vykročíme do zóny učení?

Setkáme se s novými podněty, na které nejsme zvyklí, na něž nemáme připravené vzorce chování. Situace nás může vzrušovat a stimulovat k neobvyklým činům, může nám však být i nepříjemná a těžce nás stresovat. Jak se s ní vyrovnáme, zda ji zvládneme se šarmem či s „odřenými ušima“, nebo dokonce zcela propadneme, do značné míry ovlivní naše chování do budoucna.

Pokud jsme vykročili přiměřeně daleko, překonali jsme obavy a stres a se situací se vyrovnali, cítíme se obvykle příjemně. Něco nového jsme se naučili, a tím si rozšířili naši komfortní zónu. A nejde jen o konkrétní poznatky, dovednosti či nové vztahy, které jsme získali. Možná ještě důležitějším přínosem je **sebepotvrzení**, nabyté **vědomí, že dokáže více**. Dnes jedním směrem a zítra třeba do zcela jiné oblasti.

Stává se však i to, že krok do neznáma je příliš velký nebo špatným směrem a my situaci nezvládneme. Jsme neúspěšní, cítíme se nepříjemně. Hrozí riziko, že si řekneme (nahlas nebo jen v duchu): *Když jsem nedokázal tohle, nedokážu ani tamto*. Začneme se obávat i věcí, které jsme dříve zvládali. Naše komfortní zóna se nejen nerozšířila, ale možná se dokonce zmenšila.

Výjimečně se stane, že situaci zvládneme, ale pocity, které při tom prožíváme, jsou tak nepříjemné, že je znovu zažít nechceme. Pak se obvykle smíříme s poznáním, že daný směr rozvoje pro nás nebude tím pravým a příště se podobným činnostem raději vyhneme.

Stejně jako tvar a velikost komfortní zóny, jsou i činy vedoucí k opuštění této oblasti individuální záležitostí. Pro někoho to může být horolezecký výstup na skálu, pro jiného veřejné vystoupení před mnoha lidmi nebo žádost o zvýšení platu.

Tvar a velikost naší komfortní zóny se vyvíjejí v čase. K potenciální hranici našich osobních možností se ale dostáváme zřídka. Znamená to, že většina z nás využívá svůj potenciál jen v omezeném rozsahu a často ani netuší, kam až jeho možnosti sahají. Zcela zásadní význam má **princip přenosu zkušeností**. Velmi jednoduše vyjádřeno to znamená: Potvrdím-li si, že zvládnou více, než jsem si myslel, v jedné oblasti (třeba tím, že jsem překonal strach a zvládl *Pád důvěry* či slanění ze skály), posílí mě to i při rozhodování, zda „vykročit“ třeba i v úplně jiných oblastech. Uvědomění si toho, že možná právě už notnou chvíli stojíme na hranici našeho pohodlí (a jak říká klasik: *Kdo váhá, hledá důvody, proč nesmí*), může být tím posledním zrnkem, které změní naše váhání v rozhodnutí udělat ten pověstný první krok na další cestě k našemu dalšímu sebezrovoji.



Literatura

• Svatoš, V., & Lebeda, P. (2005). *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada.



Z kurzu PŠL Bottega 1997. | foto © Pepa Středa

POZNEJ SÁM SEBE

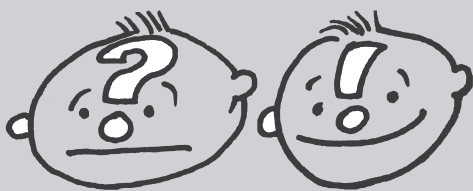
Zarostlý stařec s planoucím pohledem dokončuje trhavými pohyby štětku své dílo. Z kytary vyzábělo mladíka v (s) extázi(i) se linou omamně divoké tóny. Žena procitnuvší z neklidného spánku vyřadí nedooblečena do své laboratoře s jedinou utkvělou myšlenkou. Isakovi zatím padá na hlavu jablko...

Stvořitel. Zátrak stvoření. Tajemné tvořivé síly. Genialita a šílenství. Není příliš odvážné se pouštět do vědeckého vysvětlení něčeho tak tajemného a neuchopitelného, jako je tvořivost? Má psychologie jasné a uspokojivé odpovědi?

Nejsem si úplně jistý, ale rozhodně se o ně již několik desítek let pokouší. **Petr Šulc** vám některé z těchto odpovědí nabídne v pojednání o psychologických základech tvořivosti a jejich využití v zážitkové pedagogice.

Je asi paradoxní, že ačkoliv při objasňování podstaty tvořivosti psychologie dosud částečně tápe, tak v praktických aplikacích je o poznání úspěšnější. **Edmund Wittman** vás pozve na místo, kde práce s tvořivostí hraje významnou roli. Roli iniciátorky, podporovatelky a podněcovatelky ozdravného procesu. Tím místem, kam se doufám v roli klienta nikdy nedostanete, je terapeutická komunita pro léčbu závislosti v Podcestném Mlýnu.

Michal Šafář



Vedoucí rubriky:



Mgr. Michal Šafář, Ph.D. (1971), přednáší na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci (psychologii sportu, sociálně psychologický výcvik), místopředseda Asociace psychologů sportu, člen Českomoravské psychologické společnosti, člen Asociace trenérů a konzultantů managementu.

michal.safar@seznam.cz

Do rubriky přispěli:



Bc. Marek Šulc (1974). Pedagog volného času a student psychologie UK.

sulc.marek@tiscali.cz



Mgr. Edmund Wittmann (1971). Psycholog a psychoterapeut, zástupce vedoucího terapeutické komunity Podcestný Mlýn.

ewi3@seznam.cz

ENGLISH SUMMARY

Learn about yourself

A stubby old man with a flaming look finishes his piece of art by shaking movements of a brush. Heavy wild tones are drifting from a guitar of a skinny young man in extasy. A woman woken up from an uneasy sleep sets out partly dressed into her laboratory with one obsessive thought. An apple falls on Isaac's head in the meanwhile...

Creator. Miracle of creation. Mystic creative powers. Geniality and madness. It is not very courageous to start scientific explanation of something so mystic and uncatchable, such as creativity? Does psychology have clear and satisfying answers? I am not very sure, but definitely it has been trying to find them for several tens of years. **Petr Šulc** will offer you some of those answers in exposition about psychological basics of creation and their usage in experiential pedagogy. It is a paradox that although when explaining foundations of creativity, psychology partly gropes, in practical applications it is much more successful. **Edmund Wittmann** will invite you to a place, where work with creativity plays an important role – of initiator, supporter and instigator of a salutary process. That place, where you as a client will hopefully never get, is a therapeutic community for treatment of addictions in Podcestný Mlýn.

CO NÁM O TVOŘIVOSTI ŘEKNE PSYCHOLOGIE A JAK JI VYUŽÍVÁ ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

Tvořivost z pohledu psychologie

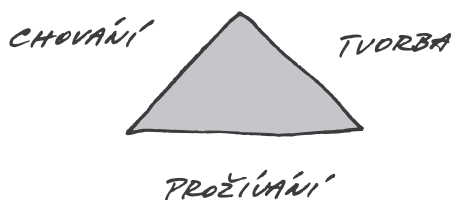
Kognitivní psychologii zabývající se otázkami, jak lidé vnímají informace, učí se jim, pamatují si je a přemýšlejí o nich, tvořivost přímo fascinuje. Pokládá si otázku: Jak můžeme definovat tvořivost jako jediný konstrukt, který sjednocuje díla Leonarda da Vinci, Marie Curie, Vincenta van Gogha a Isaaka Newtona, díla Toni Morrisonové, Alberta Einsteina, Wolfganga Mozarta a Mikuláše Koperníka? Většina badatelů z oblasti tvořivosti by ji široce definovala jako proces vytváření něčeho, co je jak originální, tak hodnotné. Mohla by to být teorie, tanec, chemikálie, proces či procedura, symfonie nebo cokoli dalšího.

Co je třeba k vytvoření něčeho originálního a hodnotného? Jací jsou tvořiví lidé? Téměř každý by souhlasil s tím, že tvůrčí osoby se vyznačují tvůrčí produktivitou – tvorbou vynálezů, objevy přinášejícími vzhled do podstaty jevů, tvorbou uměleckých děl, revolučních paradigmat a dalšími výtvoři, které jsou jak originální, tak hodnotné. Konvenční moudrost naznačuje, že vysoce tvůrčí osoby se vyznačují také kreativními životními styly, které jsou charakteristické flexibilitou, nestereotypním chováním a nepřizpůsobivými postoji či přístupy (Stenberg, 2002, 418).

Existuje řada faktorů, které charakterizují vysoce tvůrčí osoby (Stenberg, 2002, 423):

- extrémně vysoká motivace k tomu, aby člověk byl tvůrčí v určité oblasti
- nepřizpůsobení se konvencím, které mohou potlačovat tvorbu, obětavá vytrvalost při udržování standardů výjimečné kvality výkonu a sebe-disciplína, která se vztahuje k tvůrčí práci
- hluboká víra v hodnotu tvůrčí práce a také ochota kritizovat a vylepšovat ji
- obezřetná volba problémů či předmětů, na které zaměřujeme svou tvůrčí pozornost
- myšlenkové procesy charakteristické vzhledem a divergentním myšlením
- ochota riskovat
- rozsáhlé znalosti o vybrané oblasti
- hluboká angažovanost v tvůrčím úsilí

Obecná psychologie nám může na tvořivost také prozradit mnohé. Hovoří totiž o tom, co je předmětem psychologie jako vědy. Tou je velmi stručně řečeno psychika. Ta se vykazuje v dimenzích prožívání, chování a v psychologických aspektech produktů činnosti (v tvorbě), viz. obrázek.





Z kurzu PŠL Bottega 2000. | foto © Pepa Středa

Schéma nám říká, že z pohledu psychologie jako vědy, která se snaží vysvětlovat to, co člověk cítí, jak se chová a co je produktem jeho činnosti (tvorby), je život člověka primárně prožíván, na základě tohoto prožívání se určitým způsobem chová a to se odráží na výsledcích jeho činnosti, v našem případě můžeme říci v tvorbě.

Jednou z aplikací těchto poznatků je psychoterapeutický přístup zvaný „artererapie“, kdy se jedním z oborů lidské činnosti, výtvarným uměním, jeho různými technikami, snaží klient např. modelovat, malovat, kreslit apod., a kdy se tyto techniky používají k navázání – otevření cesty, spolupráce mezi klientem a terapeutem, protože je zde minimální nátlak na verbalizaci.

Důvod, proč můžeme z produktů činnosti, výsledků tvorby získávat diagnostické informace, je funkčnost principu jednoty psychiky a činnosti, který hovoří o tom, že psychika (pro přesnější pochopení můžeme říci „člověk“) se neutváří sám ze sebe, ale v jednotě s činností. Platí oboustranný vztah, psychika se v činnosti utváří a v činnosti se také projevuje.

Pokud budeme hledat tematiku tvořivosti v obecné psychologii, najdeme ji v kapitole o psychických procesech v podkapitole myšlení, kde je myšlení definováno jako řešení problémů v mysli a kdy je problémem chápána situace nežádoucí, která má být změněna na situaci žádoucí. Situace obsahují prvky a vztahy, a myšlení je tedy hledání vztahů mezi prvky.

Nakonečný (1998, 303) popisuje různé druhy myšlení tříděné podle zvolených hledisek – našemu zámeru odpovídá hledisko originality, které rozeznává **reproduktivní** a **produktivní**, jinak také řečeno **konvergentní** a **divergentní myšlení**. Produktivní či divergentní myšlení je též označováno za **tvůrčivé**. Zatímco reproduktivní či konvergentní myšlení používá při řešení problémů známé postupy, vyznačuje se aplikací známých pravidel, kroků atd. na řešení problémů, produktivní či divergentní myšlení je založeno na objevování nových, originálních postupů a může se v něm uplatňovat užívání heuristických principů.

Ontogenetické hledisko vede k rozlišení tří velmi obecných kategorií myšlení. Obecně lze rozlišit následující ontogeneticky se vyvíjející druhy myšlení podle rozdílných kognitivních elementů, s nimiž jsou prováděny myšlenkové operace: **1. senzomotorické myšlení** (vývojově nejnižší, charakterizované operacemi s vjemy a pohyby metodou pokusu a omylu); **2. obrazově-názorné myšlení**, vyznačující se operacemi s obrazy (nazývané také vizuální myšlení), tj. s vjemy a představami, a **3. pojmově-logické myšlení**, v němž se jedná o operace s pojmy. Ontogenetický vývoj myšlení probíhá těmito stadii, ale i myšlení dospělého člověka může být uskutečňováno všemi těmito způsoby.



Tvorba jako proces vznikání pro aplikaci v zážitkové pedagogice

Umění, kultura, řemeslo jsou oblastmi lidské činnosti, kde můžeme o procesu tvorby hovořit všude tam, kde není zatížena rutinní produkcí. Jednou z palet metod v zážitkové pedagogice jsou hudební, výtvarná, dramatická či tělesná výchova. Jejich obrovským potenciálem je proces tvoření. Složit kramářskou píseň, namalovat obraz, sehrát divadelní představení, to jsou činnosti, do kterých se člověk může naprosto položit, které ho mohou celého pohltit. Může se v nich expresivně vyjádřit. Nmalým činitelem je také vztah, který vzniká v procesu tvoření k výslednému dílu. Můžeme např. předpokládat, že čím více času či úsilí bylo nutné vynaložit na vytvoření díla, tím silnější vztah k němu jeho autor bude mít, přijme jej za vlastní. Člověk se tak v procesu tvoření učí vytvářet si vztah ke světu kolem sebe. Pokud je autor se svým dílem spokojen, je ochoten je velmi bránit, a dílo se tak stává projevem jeho sebepojetí. Velmi významným činitelem při hodnocení kreativního díla, postupu či jiného produktu tvořivosti např. v oblasti umění je, že nejsou definována přísná kritéria. Většinou se tato kritéria týkají estetického cítění a velkým prostorem pro autorovu obhajobu bývá výrok, že *jemu samotnému se to prostě líbí*. Nemůžeme nechat bez zmínky také přínos základního elementu sociální psychologie, kterým je interakce. Výše uvedené příklady z oblasti zážitkové pedagogiky jsou postaveny na skupinové účasti. Z podstaty činnosti je zde kladen velký důraz na spolupráci a konflikty, jemněji řečeno neshody, které mohou při těchto činnostech vznikat, jsou velmi specifické právě tím, že jejich účastníci nemohou argumentovat racionálními výtkami, například právě pro rozdílné estetické či dramatické cítění, které je předmětem sporu, a mohou se tak uchýlit k argumentaci čerpající z osobnostních dispozic. *Tobě se to nelíbí ne proto, že by to nebylo hezké, ale protože jsi divný.*

Dále je tu hledisko vědomí procesu myšlení, které vede k rozlišení *myšlení diskurzivního* (subjekt si uvědomuje celý průběh myšlení, vědomě v myšlení postupuje) a *myšlení intuitivního*, které z části probíhá pod prahem vědomí. **W. Arnold** chápe intuici jako vnější a vnitřní, empirickou a apriorní evidenci, vystupující na základě „nahlížejícího poznání“ („schauende Erkenen“): intuice je tedy intelektuální nahlížení (Hinschauen) na obsah, který spočívá před vědomím, je to zážitek evidence určitého obsahu, jakoby již předem daného, poznání vystupujícího náhle a bezprostředně, bez logického odvození, přičemž je intuice často brána jako jev identický s inspirací. Mnohdy je brána také jako pocit správnosti. Průlom do pojetí intuice vytvořilo až její empirické pojetí a zkoumání, které je, kromě jiných, spojeno s **J. A. Ponomarevem**. Intuice je tu kladena jako nevědomé vyřešení problému, jako protiklad diskurzivního, krok za krokem vědomě probíhajícího myšlení a za její zdroj Ponomarev považuje „vedlejší produkty činnosti“ (náhlé pochoopení řešení s vyřešením minulého podobného úkolu). Jde tu tedy o „setkání“ podobného: nechají-li se pokusné osoby neúspěšně řešící určitý problém řešit jiný podobný problém a vyřeší-li jej, vyřeší pak pravděpodobně i ten, s nímž si dosud nevěděly rady. Uplatňuje se tu však i nevědomá tvořivá povaha duševního života vůbec (nevědomé zabývání se řešením problémů), „matematické snění“, jak ji v oblasti řešení matematických problémů nazval **J. Hadamard**: v kombinaci nápadů se uplatňuje souhra vědomých a nevědomých poznatků. Toliko k tvořivosti jako originalitě a kreativitě.

Jako hlavní heslo tohoto odstavce by mělo být uvedeno známé rčení, že *i cesta může být cíl*. Tedy základním úkolem je zadání aktivity zaměřené na kreativitu a ostatní blíže nespecifikovat. Příkladem může být vyspávání mandal barevnou rýží. Je na místě uvést, že zmíněné heslo je dnes velmi zprofanované, nicméně v normách a hodnotách naší konzumně zaměřené společnosti jaksí nerealizovatelné. Dnešní lidé potřebují směřovat k cíli, doběhnout si pro vítězný věnec, medaili, titul nebo prémie. Dělat činnost pro ni samu je obecně vnímáno jako nesmyslné, i když právě tím je charakterizována většina významných osobností. A to je, dle našeho názoru, jeden z důvodů, které kreativitu potlačují. Pokud totiž jakoukoli činnost vykonáváme, protože musíme, budeme odměněni na základě jejího výsledku a ne proto, že to bytostně chceme, že nás celostně zaujala, nejsme s to svůj potenciál plně použít a rozvinout. Jako příměr se nabízí úvaha, zdali by Albert Einstein objevil teorii relativity, pokud by mu byla zadána jako zakázka.



Z kurzu Instruktorů Brno Civilizace 1999. | foto © Aleš Kulhánek

Tvořivost jako psychohygiena

Úvodem nám poslouží inspirativní otázka: *Už jste toužili po tom udělat něco jinak?* Jak člověk v životě získává více zkušeností, objevují se u něj stereotypy, zvyky, instrumentální vzorce chování, což je přirozeným důsledkem socializace. Zkrátka se naučí, jak si zajistit např. své zdroje obživy, společenskou prestiž či zábavu a tyto zvyky nabývají cyklický charakter, tedy neustále se opakují. Každý z nás se však lišíme tím, do jaké míry nás právě tyto stereotypy uspokojují. Psychologie hovoří o optimální úrovni aktivace, výše této optimální úrovně aktivace pak je psychologickou charakteristikou osobnosti. Jedince si můžeme, hypoteticky, rozdělit na ty orientované na zvyk, stereotyp a orientované na změnu. Každý z nás má své kruhy (zvyky) a je velmi oživující z těchto kruhů umět vystoupit. Abychom však nepřekročili rámec našeho tématu, vrátíme se k tvořivosti.

Také tvořivost může být právě tím, co nám umožňuje utéci z okov našich stereotypů. Vyskytuje se např. při vylepšování našich bytů, obydlí, zahrádek, chat, domů. Ty je možné zařizovat na jedné straně co nejzákladněji a na druhé straně co nejzajímavěji. Termín nejzajímavěji může být veden tvořivostí a jeho charakteristickou otázkou je: *Co by to ještě chtělo?* Nechtě je pak na ostatních, aby posoudili přínos či únosnost vytvořeného.

Změna v sobě nese dynamiku. Pro člověka inspirovaného přírodou může v našich zeměpisných šířkách být zdrojem této změny střídání ročních období. Nejproměnlivějším zdrojem změn jsou však mezilidské vztahy a i ty jsou vystaveny nebezpečí stereotypu, ne nadarmo se doporučuje pro udržení dlouhodobého partnerského svazku důraz na změnu ve smyslu kreativity, vytváření nových zážitků atd. Na závěr našeho příspěvku se tedy dostáváme k jednomu z základních doporučení, které zní: *Budme tvořiví!*, protože kdosi moudrý pronesl, že *kdo nemůže tvořit, chce ničit.*

Literatura

- **Matoušek, O.** (1995). *Potřebujete psychoterapii*. Praha: Portál.
- **Nakonečný, M.** (1998). *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia.
- **Nakonečný, M.** (1998). *Základy psychologie*. Praha: Academia.
- **Stenberg, R. J.** (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál.

ZÁŽITEK TVOŘIVOSTI V TERAPII ZÁVISLOSTÍ

Asi před měsícem jsem byl osloven, jestli bych nechtěl napsat článek do časopisu *Gymnasion*, který se v tomto vydání bude věnovat tvořivosti. A protože pracuji s drogově závislými v terapeutické komunitě (TK), tak jsem dostal za úkol propojit téma tvořivosti a závislosti. V hledání toho, jak tento článek uchopit, jsem se rozhodl popsat, jak vnímám, že tvořivost vstupuje do procesu léčby závislosti v našem zařízení. Pro začátek se mi jeví jako nezbytné rámcově uvést, co to je terapeutická komunita a s čím k nám přicházejí ti, pro něž je určena.

Terapeutické komunity

Terapeutické komunity se u nás objevují v devadesátých letech po sametové revoluci jako alternativa v léčbě závislostí a navazují na tradice západních komunit a svépomocných hnutí (anonymní alkoholičtí,...). Samotné užívání pojmu „terapeutická komunita“ není bezproblémové a často ani v rámci odborné veřejnosti nepanuje konsensus. Blíže se k tomu vyjadřuje de Leon (2004), když mluví o tom, že ne všechny rezidenční (pobytové) programy pro drogově závislé jsou terapeutickými komunitami a ne všechny terapeutické komunity jsou provozovány ve formě rezidenčních pobytů. Tedy ne všechny programy, které se nazývají terapeutická komunita, užívají stejné sociální a psychologické modely léčby. Ve skutečnosti se tento pojem používá k neurčitému vyjádření odlišnosti svého přístupu téměř v jakémkoliv prostředí, včetně komunitního bydlení, vězení, nemocničních oddělení či přístřeší bezdomovců.

Pro bližší představu, jak pojmáme terapeutickou komunitu my, uvádím následující vymezení. Terapeutická komunita je zvláštní forma intenzivní skupinové psychoterapie, kde klienti, většinou různého věku, pohlaví a vzdělání spolu určitou dobu žijí a kromě skupinových sezení sdílejí další společný program s pracovní a jinou různorodou činností, což umožňuje, aby do tohoto malého modelu společnosti promítli problémy ze svého vlastního života, zejména své vztahy k lidem. Komunita je terapeutická proto, že kromě uvedené projekce umožňuje též získat zpětné informace o maladaptivním chování, podněcuje získání náhledu na vlastní problémy a na vlastní podíl při vytváření těchto problémů, má umožnit korektivní zkušenost a podporuje nácvik vhodnějších, adaptivnějších způsobů chování. Zároveň je nezbytné se zmínit o tom, že se jedná o formu organizace, ve které se podporuje všestranně otevřená komunikace a spoluúčast všech složek včetně klientů na rozhodování i léčbě. Usiluje o setření ostrých hranic mezi rolemi personálu a klientů. Současně klade velký důraz na svépomoc a vzájemnou pomoc mezi klienty. Pro pochopení filosofie naší TK je nutné vědět, že celý program je dobrovolný a klient ho může kdykoliv opustit. Zároveň může být z programu vyloučen při porušení základních komunitních pravidel. Naše základní pravidla zní:

1. Naprostá abstinence od alkoholu a drog
2. Žádný sexuální vztah mezi klienty
3. Regulace agrese
4. Žádná krádež
5. Respektování rozhodnutí komunity

foto © Edmund Wittman



Závislost

Klienti naší TK jsou lidé závislí na nealkoholových drogách. Jakkoliv se závislí dají klasifikovat do různých typů, jsou určité vzorce chování, které jsou charakteristické takřka pro všechny závislé. Jsou to většinou lidé s poškozenou identitou, s velmi malým sebe respektem, vytvořili si negativní sebeobraz a mají malou sebedůvěru. Zároveň mají velmi omezenou důvěru v ostatní lidi a nedokáží si říci přímo o pomoc. Ve vztazích mají problémy s vyjadřováním a zvládáním svých emocí, taktéž vykazují manipulativní chování. Velmi se obávají odmítnutí a nezvládají udržet si blízký intimní vztah. Odmítají zodpovědnost, mají malou frustrační toleranci a nejsou schopni akceptovat úspěch. Jsou experti na popírání svého problému. Vešli do svého světa alkoholu a drog, uzavřeli sami sebe a předstírají, že všechno je v pořádku. Pro konkrétnější představu klientely, která využívá našich služeb, jsem vytvořil imaginární generalizovanou postavu z údajů ze statistik v našich závěrečných zprávách. Jedná se o muže, kuřáka (ženy tvoří asi 1/4 z celkového počtu našich klientů), starého kolem 23 let, se závislostí na amfetaminech (pervitin) a s problematickým užíváním alkoholu a dalších nelegálních drog. Drogu užíval injekčně kolem 3 až 6 let. Má záznam v trestním rejstříku, velmi poškozené rodinné vztahy, dluhy řádově v desítkách tisíc korun a má za sebou několik pokusů o léčbu. Do léčby vstupuje pro velmi tíživou sociální situaci, problémy s policií a velmi nepříjemné psychické stavy spojené s toxickou psychózou.

Struktura TK jako prostředí pro růst a tvořivost

Co ho v TK čeká? Prostředí bez drog a alkoholu. Pravidelně se opakující program, jasná pravidla, sankční systém, omezení určitých osobních svobod, možnost postupovat v programu (a tím zmenšovat omezení svých osobních svobod, možnost podílet se na plánování aktivit a spolupodílet se na řízení chodu komunity), psychoterapie s možnou korektivní životní zkušeností, pocit souznělosti s pocitem někam patřit, zažívat přijetí, reflexe, vzdělávání, obnovování pracovních návyků, důvěra terapeutů v jeho změnu. Toto vše přijímá dobrovolně a ví, že může kdykoliv odejít.

Činnost v TK je zaměřena na tyto oblasti:

- Dovednost přežít a být profesně zajištěn.
- Chování.
- Vývoj osobnosti a emoce.
- Duchovní rozměr a etiku.

Tyto čtyři složky se prolínají celým procesem, všemi aktivitami a činnostmi. Z toho plyne, že se v TK rovnocenně uplatňuje výchova, psychoterapie, vzdělávání, sociální práce, medicína atd. Za terapii, to léčivé v TK, však považujeme všechny tyto činnosti (úklid, rozcvičky, vaření, praní, skupiny, volný čas, vzdělávání...).

Jak tedy tvořivost vstupuje do procesu léčby? V psychologické obci bychom se určitě shodli, že každá dobrá psychoterapie vede k posílení tvořivosti. C. Rogers (1970) hovoří o tom, že hybnou pákou tvořivosti je táž tendence, kterou nalézáme hluboce zakořeněnou za léčebnou silou psychoterapie. Je to lidská snaha realizovat se. Jde o puzení zřejmě ve všem organickém životě. O snahu vyvinout se, vspět, vyjádřit a aktivovat všechny schopnosti organismu, plně uskutečnit sebe sama.

Prvním krokem je tedy vytvořit podpůrné prostředí, kde se člověk může cítit bezpečně. Pocit bezpečí je jednou ze základních lidských potřeb a bez uspokojení této potřeby nelze započít léčebný proces. Na první pohled by se mohlo zdát, že režimová terapie s tvrdými pravidly a s částečným omezením osobních svobod (doklady, peníze a telefonáty jsou pod kontrolou terapeutů) je něco, co je namířeno proti sebezrovoji, kreativité, a zavání totalitou. Je třeba si však uvědomit, že velká část drogově závislých dlouhodobě žila v bezhraničním chaosu s nejasnými pravidly, s nepravidelným životním rytmem, který z původního pocitu, že žiji neotřelým, dobrodružným a výjimečným životem, vedl k velmi rigidním a stereotypním vzorcům chování. Toto chování se točilo kolem užívání drogy, sehnání peněz na její koupi, aplikace drogy, zvládání stavů „na dojezdu“, další aplikace drogy a v konečném důsledku vedl k omezení veškerých aktivit, které byly předtím v oblíbě a mohly nějakým způsobem rozvíjet či vést k seberealizaci.

Jasně hranice fungování zde slouží jako pevný bod pro vymaňení se z chaosu. Prostředí bez drog a jasný řád nastavují bezpečný předvídatelný prostor pro život. Cílem zde není vnutit řád zvenčí, ale poskytnout odrazový můstek pro vytvoření vlastního vnitřního řádu, který poskytuje pocit bezpečí a sebejistoty v běžném životě. Mohlo by se mluvit o další z potřeb člověka, o které mluví transakční analytik E. Berne (1997), a tou je potřeba strukturace času. Nepřítomnost této strukturace či její nedostatečnost je spojena se zážitkem odcizenosti, samoty a nudy a u našich klientů může vést ke snaze zaplnit tuto beztvorost drogou. Může nás zde napadnout zřetelná analogie se současnou společností, kdy změny tradičních hodnot, „neomezené možnosti“, mediálně vytvářená realita, relativizace všeho a snad i nedostatek pozitivních vzorů pro možnou identifikaci kladou mnohem větší nároky na vytvoření vnitřního řádu, který by tvořil smysluplný vztahový rámec já – společnost, já – partner, já – svět, já – drogy.

Režimový systém se svou strukturou a pravidly poskytuje nejen jasný rámec našeho společného konání, ale umožňuje i pravidelný životní rytmus, který po nějakém čase u našich klientů vede ke stabilizaci nálad a psychického stavu, ustávají jejich problémy se spánkem a zlepšuje se jim fyzická kondice.

Psychoterapie

V rámci přímého psychoterapeutického působení se klienti v našem programu účastní skupinových sezení, individuální terapie a arteterapie. Tyto aktivity se navzájem doplňují, ovlivňují a svou součinností urychlují terapeutický proces. Arteterapeutické formy svou přitažlivostí navíc zvyšují atraktivitu celého programu. Tvořivost je účastna procesu v každé z těchto aktivit, nicméně nejzřetelněji vstupuje a je rozvíjena právě v arteterapii, která také může sloužit jako indikátor míry poškození této schopnosti.

Dlouhodobé a intenzivní užívání drog vede totiž mimo jiné k poškození mozku. Je zřejmé, že mozek ovlivněný (poškozený) například úrazem nebo drogou funguje jinak, než systém zdravý (což lze monitorovat moderními zobrazovacími metodami) a to nás opravňuje k předpokladu, že výtvarný projev, pohybové neverbální techniky či expresivní pohybové prostředky určitou měrou odrážejí takováto ovlivnění či poškození. U mozku narušeného dlouhodobým užíváním drog se zhoršují kognitivní funkce, a tvořivost jako schopnost přicházet s něčím novým, nápaditým a neotřelým je tedy také potlačena a redukována. Závislí tak ztrácejí schopnost vnímat složitější projevy okolního prostředí, s čímž se ztrácí i schopnost porozumět mu a přiměřeně reagovat na požadavky vnějšího světa.

Arteterapie – léčba pomocí uměleckých forem

Arteterapii můžeme definovat jako psychoterapeutickou a psychodiagnostickou disciplínu, využívající k léčebným cílům formy a prostředky adekvátní uměleckým formám. Pracuje zejména s tvorbou a reflexí zaměřenou na proces či produkt. Prvořadým cílem zde není vytvoření uměleckého díla, ale prostřednictvím sebevyjádření, rozvíjení tvořivosti, schopnosti komunikovat a zpracováním osobně významného tématu dosáhnout odstranění nebo zmírnění obtíží klienta. Samotné pojetí arteterapie se často zúžilo jen na výtvarné formy, ale v širším pojetí zahrnuje i další formy, které pracují s hudbou, pohybem či divadelním prostředkem. Takže pro bližší specifikaci používáme pojmy jako muzikoterapie, taneční terapie či dramaterapie. Pro potřeby našeho článku budu mluvit o arteterapii v jejím zúženém významu, kdy je zaměřena především na výtvarné techniky, a dále vyčlením dramaterapii s jejími divadelními prostředky. Obě dvě formy jsou pravidelnou součástí týdenního programu naší TK, v němž je jim dán prostor 90 minut týdně. Při návštěvě divadelních představení se tento prostor zvětšuje dle potřeby.

Již zmiňovaná redukce tvořivosti při dlouhodobém užívání drog se velmi zřetelně projevuje právě v arteterapeutických disciplínách. Při vlastní výtvarné tvorbě jsou klienti podněcováni k využívání co nejširší škály barev a různých technik. U nově přichozích je výrazně právě snížené používání barev v jejich projevu. Obvykle dochází k výběru barev jako

je černá, šedá, hnědá či zelená. Často volí jen uhel či tmavé pastelky a fixy. Pokud si mohou vybrat vlastní témata, tak se velmi často objevují symboly spojené s drogovou minulostí či motivy smrti.

V pozdějších stádiích léčby dochází k většímu experimentování (přeneseně zde klient experimentuje se sebou samým) jak v používaných technikách, tak v barevném provedení. Používají se temperové nebo olejové barvy, dochází k jejich míchání či prolínání, což svědčí o pestrosti prožívání. Výtvarné dílo klienta (hovoříme o tzv. artefaktu) tu zachycuje vztahy s okolím, vystupující pocity a jejich proměny, což indikuje klientovu větší otevřenost a odvahu vystavit se okolnímu světu. Pro terapeuta je významné sledovat, jak se ve výtvarném projevu odrážejí vývoj v rámci terapie, osobního rozvoje, sebepojetí atd.

Výtvarný projev tu jakoby mimoděk metaforicky vystihoval klientovi představy o vnějším světě, o svém místě v něm, emoční vyladění či citové vztahy k okolí. Tvořivost, projevující se v tvůrčí činnosti, ve které hrají rozhodující roli faktory jako např. intuice, fantazie, inspirace, tedy procesy pocházející z nevědomí, tu hraje klíčovou roli. Často se v artefaktu objeví náznak témat či konfliktů, kterých si klient z počátku není vědom. Jejich prostřednictvím tak často dochází k uvědomění, náhledu na své postoje, hodnoty či vnitřní konflikty. Tato reciprocita, o které píše Nevšímal (2003), je důležitou charakteristikou arteterapeutického procesu. Jedná se o zpětnovazebné působení artefaktu na jeho tvůrce, kdy artefakt je nejenom projekcí vnitřního stavu, ale i působkem, který tento vnitřní stav ovlivňuje. Arteterapie tedy slouží jak k introspekci a komunikaci se svým okolím, tak i ke komunikaci se sebou samým. Cílem tvorby je proměna tvůrce, který tvoří, aby sebe sama proměňoval.

Dramaterapie

Podobně, jako můžeme mapovat a rozvíjet tvořivost ve výtvarné díle, lze toto pomocí divadelních technik v dramaterapii. Již zmíněná redukce tvořivých sil u závislých, která se projevuje snížením barevného projevu ve výtvarném artefaktu, se projevuje také v utlumeném vnímání emocí a schopnosti tyto emoce rozlišovat. Toto utlumení emocí se projeví v expresivitě vyjadřování a strnulosti pohybu. U situací, které modelují nějaký interpersonální vztah, se toto zúžení projevuje v malém repertoáru možných reakcí. Ilustrativně je to možno pozorovat u technik, které pracují s důvěrou v sebe a okolí. Jedno z těchto cvičení vyžaduje nechat se poslepu vést neznámým prostorem. Klienti na počátku léčby takřka nikdy nedůvěřují svému průvodci natolik, aby dokázali udržet oči zavřené, byť jen na chvíli. V dramaterapii se často pracuje s intimním prostorem a dotekem, což je pro klienty v začátku spojeno s velkým ohrožením a úzkostí. Na straně jedné velmi obtížně vytvářejí bezpečný prostor k provedení tohoto cvičení pro neustálé testování hranic, jako je třeba agresivní narušování intimní zóny ostatních, a na straně dru-

hé se jim nedaří tuto techniku zvládnout pro vlastní nedůvěru v ostatní. Nedílnou součástí dramaterapeutické skupiny je závěrečné sdílení s reflexemi, které jsou pro zúčastněné často překvapivým zdrojem informací o tom, jak působí na ostatní.

Dramaterapie má v našem programu několik cílů. Prvním je pomoci klientům znovu přijít do kontaktu se sebou samým a nebát se experimentovat s tělem, hlasem, pohybem atd. Hravým způsobem mu pomáhá se začleněním do skupiny, umožňuje zažít pocit přijetí a dovoluje vyjádřit se jinak než slovem. Další cíl je určen pro klienty, kteří jsou delší dobu v léčbě a s drama-technikami získali již základní zkušenosti. Tímto cílem je překonání sebe sama při nácviku divadelního představení pro veřejnost, které je uváděno často v rámci preventivních programů. Představení nemá klasickou podobu divadelní hry, ale jeho základem je práce se symbolickým textem. Z tohoto textu si každý vybere nějakou část, která ho osloví. Samotný nácvik představení je tedy zároveň i terapií, která probíhá spolu s analýzou osobního významu zvoleného textu. Analýza tohoto textu velmi připomíná Jungovu amplifikační techniku analýzy snu. Text slouží jako projekční plátno a brzy se zaplňuje konkrétními příběhy, konflikty, traumata a postavy s minulostí. Ostatní zúčastnění slouží jako komparsisté tohoto příběhu a z protagonisty se stává zároveň režisér, který ostatní zapojuje do svého příběhu. Již zmiňovaná reciprocita, kdy divadelní projev zároveň ovlivňuje herce, zde má ještě další rovinu. Řada témat je natolik univerzálních a mnohovýznamových, že umožňuje i ostatním hercům odžít si zde své nezpracované příběhy. Stalo se, že zneužívaná žena nevědomě zapojila do svého příběhu ostatní tak, že muž, který představoval toho, který ji zneužíval, měl tuto zkušenost i v reálném životě. V komunitě se o tomto rozhodl mluvit až po této zkušenosti, kdy viděl, co jeho chování mohlo způsobit. Tato katarze jde však ještě dál a dotýká se samotného publika, které si může samo zástupně odžít svá vlastní témata. Možná je toto jeden z důvodů, proč je pro nás divadlo tak přitažlivé.

Divadelní představení je tedy složeno z řady dílčích, osobně významných příběhů. Léčebná síla je obsažena v již samotném faktu, že se tu naši klienti dokáží otevřít, sdílet něco ze svého prožívání a vystavit se nebezpečí selhání na pódiu. Neméně významné jsou pocity po představení, které jsou spojeny s prožitkem úspěchu a překonání sebe sama. Což je v přímém protikladu k pocitům selhání a zbytečnosti, které je provázely po velmi dlouhou dobu. Rozvoj tvořivého vyjádření divadelními prostředky v průběhu léčby indikuje proces změny klienta i okamžitého naladění a je významným pomocníkem pro dotváření individuálního léčebného plánu. Stejně tak je významným pro zvyšování vlastního sebehodnocení při systematické práci, která nutně vede k „viditelnému pokroku“ ve vlastním projevu, schopnostech či dovednostech klienta v porovnání se začátkem pobytu v TK.

Důležité je zmínit se o možných rizicích. Tyto, do jisté míry invazivní techniky, mající schopnost ovlivňovat integritu osobnosti, kladou vysoké nároky na profesionalitu arte- či drama-terapeutů. Při nevhodném použití mohou způsobit víc škody jak užítku, což je problém každé terapie obecně. Nicméně mezi schopnostmi terapeutů pracujících s těmito technikami by měla být schopnost posoudit vhodnost dané techniky pro daného klienta, reflektovat psychologické pozadí těchto prožitkových aktivit, citlivě reagovat na situaci klienta a v případě potřeby poskytnout krizovou intervenci.

Závěr

Dle mých zkušeností, dramaterapie a arteterapie pomáhají akcelarovat celý léčebný proces. Vystavují klienty novým situacím, zkušenostem, na které musí reagovat a nějak se s nimi vyrovnat. Umožňují překonávat obranné mechanismy klienta a podívat se na problém z více úhlů. Pomáhají vytvářet živné prostředí pro kýženu změnu klienta. Tvořivost klienta tu vystupuje v jeho prospěch a zpětně je rozvíjena podporováním spontánní expresivity a prožitkovosti celého procesu. Dochází k rozvoji citlivosti a vnímavosti, která se promítá nejen do estetických kvalit života, ale i do vztahů s okolím.

Závěrem bych se chtěl podělit o svou zkušenost, která souvisí s rozvojem a podněcováním tvořivosti v TK pro drogově závislé, jejíž přenositelnost si netroufám posoudit. Rozvoj tvořivosti je dle mého podmíněn určitým vztahovým rámcem, ten v našem případě znamená poskytnutí bezpečného a předvídatelného prostředí. Toto bezpečí je v TK docíleno empatickým přístupem personálu, jasnou strukturou a pravidly. Jinými slovy: Míčové hry nechávají velký prostor pro tvořivost, ale bez pravidel bychom si této hry moc neužili.

Literatura

- **Berne, E.** (1997). *Co řeknete, až pozdravíte*. Praha: NLN.
- **Kooyman, M.** (2004). *Terapeutická komunita pro závislé*. In **Nevšimal, P. (Ed.)**, *Terapeutická komunita pro drogově závislé I. Vznik a vývoj*. Praha: Středočeský kraj a Magdaléna o.p.s.
- **Kratochvíl, S.** (1995). *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén.
- **deLeon, G.** (2004). *Terapeutické komunity pro drogově závislosti: vývoj o Severní Americe*. In **Nevšimal, P. (Ed.)**, *Terapeutická komunita pro drogově závislé I. Vznik a vývoj*. Praha: Středočeský kraj a Magdaléna o.p.s.
- **Nevšimal, P.** (2003). *Neverbální techniky v terapii závislých*. *Arteterapie*, 4, 27–30.
- **Rogers, C.R.** (1970). *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper and Row.

• Více o TK Podcestrný Mlýn na www.podaneruce.cz.



RECENZE



Vedoucí rubriky:

Jakub Dobal – viz str. 2.

Do této rubriky přispěli:

Ivo Jirásek – viz str. 2.



Mgr. Jan Uhlíř (1974).
Učitel a arteterapeut
na Speciální základní
škole Integrál v Praze.

Pepa Středa – viz str. 3.

Michal Šafář – viz str. 148.

Allan Gintel – viz str. 174.

ENGLISH SUMMARY

Review

According to the column's name, the following pages are devoted to introduce the best from the book world. In the first part **Ivo Jirásek** will introduce a review of texts, whose authors were attracted by the topic of creativity, imagination, invention and further creative processes in one's mind as well as the whole editorial board preparing the actual issue of *Gymnasion*. In the second part he will move to a more concrete theme of symbols as one of the many sources of inspiration in the whole width of offer on shop counters. The third part – News from the field – are the articles by **Jan Uhlíř**, **Josef Středa**, **Michal Šafář** and **Allan Gintel**.

Tvořivostní literatura

Ivo Jirásek

Literatura zabývající se tvořivostí roste nejenom v poslední době jako houby po dešti a bylo by velmi iluzorní pokoušet se o její ucelený profil. Pro inspiraci vám tedy spíše nabízíme sondu do různých oblastí, kde se s kreativitou můžeme setkat. Tak před námi v tomto recenzním exkurzu vystupuje kreativita jako předmět vědeckého (ryze teoretického) bádání, jako téma zamyšleníhodné interpretace, jako prostor pro psychoterapeutické přístupy, jako oblast vlastního rozvoje s použitím mnoha tréninkových cvičení, ale také jako ukázka tvůrčího přístupu ke starým industriálním stavbám. Zdá se vám to jako přespříliš bohatá rozmanitost na takovou hutnou zkratku? Následující odstavce však neusilují vůbec o nic jiného než o důkaz, že tvořivost se prolíná snad do všech oblastí a aspektů našich životů a že má zážitková pedagogika mnoho styčných bodů s obory a přístupy, které se mohou na první pohled jevit jako přespříliš odlišné a vzájemně nekomunikující.

VÝZKUM!

Může prvorepublikový Jaroslav Foglar něco nabídnout mládeži v postmoderní době počítačových her?

Slyšeli jste jméno Foglar? Četli jste některou z jeho knih? Zkoušeli jste dokonce převést jeho podněty do vlastního života? Jste ochotní poskytnout několik minut svého času a vyplnit stručný dotazník k tomuto tématu? Víte o dalších dobrovolnících ze svého okolí či svého oddílu, organizace či bydliště, kteří jsou ochotni podělit se o své názory? Pak máte dvě možnosti, jak se zapojit do celorepublikového výzkumu:

1. napsat na adresu sefredaktor@gymnasion.info o zasluku dotazníků (stačí počet kusů a zpáteční adresu), nebo
2. otevřít ve svém počítači adresu www.vzpa.upol.cz/foglar.php a vyplnit internetovou verzi dotazníku bez složité další administrace

Za pomoc se získáním nezkrasovaného obrázku o vlivu četby foglarovky vám patří náš dík.

Tvořivé myšlení: tvořivost jako dobrodruž- ství poznání

Bohumír Chalupa

Brno: Barrister & Principal, 2005,
118 stran
ISBN 80-7364-007-4
www.barrister.cz
175 Kč

Hutný, teoretický text je psán především pro toho, kdo už o psychologii (ale také výzkumu ve společenských vědách) ledacos ví. Forma zápisu se často blíží soupisu krátkých, úsečných tvrzení, mnohdy se jedná o pouhé vyjmenování jednotlivých kategorií či kritérií členění. Kniha je pokusem převést uvolněnou kreativitu do krunýře racionálních pojmů, je snahou o konstrukci taxonomie příčin, cílů, podmínek, prostředků i výsledků a důsledků činnosti při řešení problémových situací. Jedná se nejenom o popis výzkumného projektu, který byl zahájen už v roce 1969 (tvořivost u výzkumných pracovníků), jehož výsledky jsou předloženy včetně výsledkových tabulek uvádějících některé statistické výpočty (korelační a faktorová analýza), ale také o sumarizaci různorodých přístupů, nejrozmanitějších postupů z odborné literatury. Předkládané „konkurenční“ hypotézy jsou vesměs kritizovány jako nedostatečné, reduktivní, nedosahující složitosti reality, s nepřesvědčivými výsledky, avšak nabídka na vhodnější popis nepřichází – zůstává spíše v rovině analýzy, bez syntetického kroku k ucelené teorii. Množství odkazů a přehšel literatury jsou takřka úžasné, poněkud úděsnými se však stávají při pečlivém srovnávání citací a referenčního seznamu, neboť obsahuje 39 chybných údajů (jiné vrocení, chybějící odkazovaná publikace, odlišný název, absence spoluautorů apod.) – zarážející je to především proto, že na odkazech na literaturu je založen celý text, veškerý způsob práce. Pokud však nejste mrtáfové, kterým záleží na přesnosti každé čárky, dokážete se přes tento nedostatek snadno přenést a dobře uděláte, neboť se dozvíte



mnohé – dlouhodobý autorův publikační přehled i vlastní bádání shledáte bezesporu úctyhodným. Rádi byste jednoduché shrnutí? Tady je (s. 101): *Autor se opírá o zásadu, že hlavní dimenzí tvořivého myšlení je komplexita v protikladu k simplicitě, nikoliv rychlost slovního myšlení (fluence), jak se dříve předpokládalo. Základem tvořivého myšlení je vyhledávání a konstrukce myšlenkových relací reprezentujících část reality, nikoliv aktioace starých asociací. Kognitivní struktury vykazují vnější a vnitřní diferenciaci a jsou dynamické, nikoliv statické.*

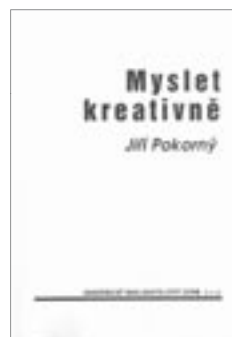
Myslet kreativně

Jiří Pokorný

Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2004, 124 stran
ISBN 80-7204-324-2
www.cerm.cz
150 Kč

Pro potřeby studentů (jak svědčí kapitola o metodice zpracování závěrečné práce) vytvořená kompilace z různorodých zdrojů zabývajících se tvořivostí mě osobně nenadchla a příliš nepřesvědčila. Rozhodně to není pouze tím, že publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou (i když by důslednější korektura a grafické zpracování bozuře rozhodně neublížily: snad na každé straně se setkáme s drobnějšími typografickými nepřesnostmi typu chybějící tečky za větou, absentující nebo přebývající mezery za čárkou apod.). Není to snad ani nesnadnou orientací v mnoháurovňovém členění a struktuře, kde se mísí rozhodně nikoliv soustavně všechny grafické možnosti Wordu (kurzíva, podtržené nebo

tučné písmo, kapitálky a jejich nejrozmanitější kombinace; číslování využívající abecedy, arabských i řeckých číslic, a to nikoliv v důsledně jednotném rozvrhu). Prvotní nesouhlas se u mě objevil při porovnání prologu a úvodu (využívající takové termíny, jako je „vesmírná inteligence“, „vyšší Já“ a odmítající logiku jako protiklad kreativity) s dikcí a zaměřením následujících kapitol, které jsou naprosto logickým popisem, soupisem definičních vymezení a vlastností, výčtem různorodých charakteristik, kritérií, logických třídění, klasifikací, metod apod., navíc formulovaných v podobě jednoznačných pravd a překračujících (splétajících) různé roviny nesystematického výkladu. Takže metody poznání a myšlení (s. 16–40) jsou nakonec zúženy na pouhé logické usuzování. Nevadí mi konstatování protikladných stanovisek, vadí mi ale fakt, že taková protiřečení nejsou komentována a hodnocena. Už to samo o sobě působí dojmem spíše výpisků z četby, nikoliv uceleným výkladem vnitřně konzistentně promyšleným (natož samostatně – takřikajíc bolestně – prožitým!). Z počátku mě takový styl velmi dráždil a nevyhovoval mi, postupem času jsem si na něj zvykl. Nikoliv však na skutečnost, že v přílohách překvapivě nalezneme vedle aforismů i témata efektivní prezentace, manažerské práce, zásady správného úředníka či přepisování rozsáhlé části knihy *Umělocova cesta* od jiného autora (a to v rozsahu celé pětiny této publikace, konkrétně na s. 99–123) s opětovným vyzdvihováním duchovního přístupu vesmírné inteligence. Proč? Jaký to v daném kontextu má smysl?



Navíc samozřejmě nemohu překousnout, že autor uvádí pedagogiku (vedle politiky a byrokracie) jako činnost a profesi, kde je tvořivost *velice řídkým jevem* (s. 55). S tím nemohu souhlasit naprosto zásadně, kdyby tomu tak bylo, museli bychom okamžitě zrušit vydávání našeho časopisu, neboť ten je právě na schopnostech tvořivého přístupu pedagogů založen.

Zpětná vazba by však měla podat i pozitivní stránky díla, vřdyt je v něm určité množství práce obsaženo. Nuže – není pochyb o tom, že se autorovi podařilo shromáždit z nejrůznější literatury množství informací a pouček. Že brožura může fungovat jako zásobárna principů, etap, postupů tvořivosti a především jako katalog metod vztahovaných ke kreativité.

Kreativita a její rozvoj

Petr Žák

Ilustrace Petr Kopl, Jan Spěváček
Brno: Computer Press, 2004, 315 stran (+ CD)
ISBN 80-251-0457-5
www.cpbooks.cz
450 Kč

Kdybych měl sáhnout jenom po jedné jediné ze zde představovaných knížek zabývajících se teorií tvořivosti (s cílem maximálního praktického užítku), pravděpodobně bych vzal do ruky právě tuto publikaci, která zdárně propojuje souhrm teoretických náhledů i praktických metod a cvičení. Její první část seznamuje s teoretickými východisky a hlavními představiteli zabývajících se odborným pohledem na kritéria i uplatnění kreativity. Čtenář má šanci zamyslet se nad překážkami tvořivosti

(a tedy bariérami, jež je možno cíleně odstraňovat), nad hypotézami mozkové činnosti, může se začíst do údajů z historie (tato část mi připadá dost zjednodušující, ale dějiny myšlení nejsou zcela zjevně prioritním zájmem autora), i nahlédnout do různých systémů kreativního řešení problému. Druhá část pak nabízí konkrétní metody a techniky k rozvoji tvořivosti, a to (velmi vhodně) uspořádaných dle jednotlivých fází od definice problému přes sběr informací, hledání nápadu a řešení až po realizaci. (Protože se v tomto čísle *Gymnasionu* setkáváme hned dvakrát s metodou šesti klobouků, zájemce o další pohled na totéž může v této knize nalístovat strany 194–198 a porovnat, zda jsou informace dostatečné.) Dlužno podotknout, že daný soubor hravých technik nemusí uspokojit všechny. Že hlediško obecnosti a konkretizace je do značné míry věcí osobního vkusu, a proto lehounké proměny či inovace, které jsou popsány jako samostatná technika (uvozená fanozčně znějícím pojmenováním), může být pro jiného pouhou banalitou nevyžadující samostatné uvedení po předtím představených možnostech. Kdybych byl před obdobný úkol postaven já, zřejmě bych provedl mnohem selektivnější řez a některé z technik bych vypustil.

Když se autor hned na začátku přiznává, že jeho záměrem bylo vytvoření „ucelené učebnice“ či „praktického manuálu“, je dobré upozornit na to, v čem svému úkolu dostal: text využívá didaktického opakování myšlenky (od úvodního vyjmenování přes zevrubný popis až ke shrnutí a klíčovým pojmům), prokládá text možnostmi snadnějšího zapamatování díky srovnávacím shrnujícím tabulkám a grafům, ulehčuje orientaci distančními poznámkami (resp. symboly), rozšiřuje a ilustruje téma výkladu pomocí testů, podkladů pro diskusi, myšlenkovou mapou (u některých vybraných kapitol), připojuje interview s několika osobnostmi kreativně působícími v rozmanitých sférách

sociálního života. Už z toho je zřetelně patrná snaha o uvolněný popis, jakoby o přijatelnou náhradu mluveného slova a komentářů bez upoceně složité nucenosti psaného odborného textu. Přitom však autor využívá a představuje i dostatečné množství poznatků, nicméně podávaných v promyšlené, přehledné jednotné formě.

A jaké prkotiny lze vytknout? Snad vysvětlivky symbolů by nemusely být až na konci knihy, ale naopak hned na začátku, aby čtenáři posloužily co nejlépe. Kasat se tím, že přiložené CD je e-learningovou formou, je poněkud přehnaná chvála, neboť se jedná o elektronickou podobu totožnou s publikací (byť s drobným doplněním rozšířeným o výběr fotografií a videosekvenci z jedné herní aktivity), nikoliv o specifickou distanční oporu využívající možnosti e-learningu (multimediální možnosti a internetové propojení, vedle autora textu nepůsobí žádný tutor, ale předpokládá se samostudium apod.).

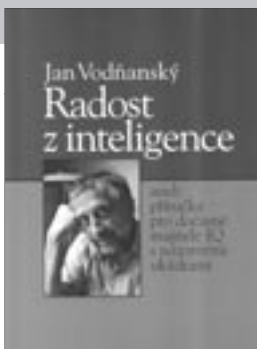
Radost z inteligence: aneb příručka pro dočasně majitele IQ s názornými ukázkami

Jan Vodňanský

Brno: Computer Press, 2003,
110 stran
ISBN 80-7226-674-4
www.knihy.cpress.cz
119 Kč

Úzká hrana mezi chytrostí a banalitou, mezi vtípem a trapností, na níž se autor celoživotně pohybuje, je jistě mezi, která není přijatelná pro každého. Směs teorií (a široce rozvětveného pojmového aparátu) a příběhů či pohádkových motivů spolu se slovními hříčkami hledá vysvětlení jevu nazývaného inteligence, avšak zve hned v úvodu *hravé knihy o rozvoji a hrách inteligence na putování po stopách jejich tvořivých schopností* (s. 2), a tímto konglomerátem inteligence jakožto tvořivosti neboli hry je skutečně prodchnut veškerý text. Ačkoliv se nejedná o rovnítko (inteligence = tvořivost = hra), vazba je přespříliš





pevná, přezoučká. Proto je také snaha o propojení racionálních popisů doplněna nejenom uvolňujícími svěžimi odlehčujícími textíky, nečekanými aforismy, ale také autorovými obrázky. Tyto kresbičky se mi však (jistěže na základě osobního vkusu – krásoty) nelíbí, často ani obsahově či sdělovanou myšlenkou, svojí formou a tvarem pak už vůbec ne. Snahu o propojení hravosti s inteligencí má demonstrovat i název, a to nejenom knihy jako celku, ale především její první části, která by zřejmě byla běžně nazvána jako „teoretická východiska“ či nějakým obdobným způsobem. Ne tak u Vodňanského, jenž svým názvem „Od Sněhurky k atomové bombě a zpět“ dává najevo záměrné míchání stylů, žánrů i kognitivních procesů. Při četbě (rušené graficky jen obtížně zdůvodnitelným odsazením odkazu citovaného autora na samostatný řádek) jsem si však hluboce uvědomil jedno jiné úskalí: pracuji rovněž často s obdobným řetězením různorodých citací, které mi připadá smysluplné a obohacující, ale teprve když se s tím setkávám u cizího textu, vnímám limity a obtíže, jež takový formulační způsob s sebou nese. Zvláště při ne zcela dbale (byť nikoliv výslovně nedbale) činěných korekturách, kdy nižší míra pečlivosti snižuje i srozumitelnost (např. autor cituje z prací, jež citují někoho jiného, a tyto vrstvené odvolávky nejsou vždy správně uvozovány, a tudíž rozeznávány). Pokud vás však zajímají hlubší souvislosti psychologie a filosofie při bádání nad inteligencí či při jejím tvořivém rozvoji prostřednictvím

hry, pak jste na správné adrese. Toužíte-li především po prakticky orientovaném textu, uspokojí vás druhá část publikace, kterou tvoří popis drobných hříček, jež můžete s úspěchem používat.

Tvořící proces v Gestalt terapii

Joseph Zinker

Přeložil Jan Roubal,
Hana Kubecová, Gato
Brno: ERA group, 2004,
235 stran
ISBN 80-86517-93-4
www.erag.cz
295 Kč

Tvořivost je oslavou vlastní veličnosti, vědomím, že vše je možné. Tvořivost je oslavou života – mou vlastní oslavou života. Je smělým prohlášením: Jsem zde! Miluji život! Mám se rád! Mohu se stát čímkoli! Mohu cokoli uskutečnit! Těmito optimistickými slovy začíná klasická kniha, vydaná poprvé v roce 1977. Je to kniha pro psychoterapeuty, ale z upřímně živého zájmu o lidi se můžeme poučit všichni. Pokud jej navíc dokážeme převést do své pedagogické činnosti, pomůže tato jediná kniha k větší změně školství, než mnohé novátorské experimenty, neboť nabádá k pokoře, k láskyplnému respektu k lidem. To jsou vlastnosti, které by v sobě měl pěstovat i každý tvořivý instruktor. *Tvořivý terapeut, jak ho vidím já, miluje přirozenost. Pochutnává si na všem kolem sebe – jako citlivý romanopisec nachází zálibu v druhém člověku a vychutnává ho: jeho chraplavý hlas, způsob mluvy, kudnaté, nemyté vlasy, způsob, jak se v rozrušení předklání. (...) Naturalistický pohled dává člověku svobodu přijmout*



prožitky druhého člověka a přitom ho neposuzovat či nesoudit. V tomto kontextu terapeut pohlíží na „symptomy“, o kterých klient hovoří, jako na způsoby, jakými pečuje sám o sebe ve svém vlastním světě. (s. 29–30)

Nemůžeme samozřejmě zůstat u pouhého pozorování a přijímání, ale veškeré snahy o změnu musí být spíše nabídkou s jasně deklarovaným respektem k jiným osobnostem. To je umění, kterému se potřebujeme učit. To je odvaha k tvořivému experimentu, kterou můžeme na kurzech i ve škole uskutečňovat. Co nám v tom brání? Jaké jsou zábrany tvořivosti? Z *Gestalt institutu* v Clevelandu pochází následující soubor (s. 52–56):

- strach z neúspěchu
- nechota hrát si
- krátkozrakost vůči zdrojům
- přílišná jistota
- vyhýbání se frustraci
- svázanost zvyky
- ochuzený fantazijní život
- strach z neznáma
- potřeba vyváženosti
- zdráhání uplatnit svůj vliv
- nechota nechat věcem volný průběh
- ochuzený citový život
- neintegrování Jin-Jang
- smyslová necitlivost

Kniha je skvělým průvodcem nejenom po stezkách gestalt psychoterapie (s možným odlišením od jiných směrů – které však nejsou vždy specifikované: „běžná“ terapie či příp. psychoanalýza) se shrnutím, že tento směr kombinuje fenomenologii a behaviorismus a je založen především na experimentu. Principy této metody, její popis, ale také vývoj a ilustrující kazuistiky, vnímání skupiny jako místa, kde se mohou lidé stát tvořivými, je hlavním obsahem i poselstvím knihy hledající tvořivé vztahy k lidem. Stává se tak zřetelnou spojnicí propojující určité formy a postupy psychoterapie se zážitkovou pedagogikou (s. 103): *Experiment je úhelným kamenem zážitkového učení. Mluvení o něčem přetvoří do jednání, vyčíslelé vzpomínky a teoretizování do klientova plného bytí zde s veškerou jeho představitelstvem, energií a vzrušením.*

Aktivní imaginace: práce s fantazijními obrazy a jejich vnitřní energií

Ang Lee Seifertová, Theodor Seifert, Paul Schmidt

Přeložila Markéta Laňová
Praha: Portál 2004, 204 stran
ISBN 80-7178-845-7

www.portal.cz
275 Kč



Tvůrčí výkon nevědomí je možné zviditelnit metodou nazývanou **aktivní imaginace** (pocházející od **C. G. Junga**), jež se stává cestou, jak lépe poznat sám sebe, jak se dozvědět více o svých nevědomovaných stavech. Imaginace jakožto schopnost vytvářet symbolické obrazy a pracovat s nimi vede v této specifické formě prožívání ke komunikaci s „vnitřními průvodci“ posuzujícími správnost mého chování. Kontakt s těmito postavami či symboly (archetypy, reálnými lidmi i pohádkovými bytostmi, zvířaty apod.) můžeme navázat např. prostřednictvím zrcadla, nebo představou cesty po schodech vedoucích dolů (konkrétní popis „jak na to“ nalezne zájemce na s. 182–183), i když čtenáři knih Stanislava Grofa mohou namítnout, že obdobných prožitků lze dosáhnout i jinak (např. prostřednictvím LSD či holotropního dýchání). Spojení s Jungovými archetypy může nabývat i náboženských souvislostí (pocity numinózního), a tady se jistě dostaneme velmi snadno k možnosti odvrhnout vše jako výmysl fantazie. Nicméně autoři zdůrazňují, že v aktivní imaginaci vztah k realitě není přerušen, nejedná se o pohádku nebo magii – jedná se o přímý kontakt se svým nevědomím. Aktivní imaginaci je rozumět *vnitřní obraz z nevědomí vzniklý o bdělém stavu a vědomý kontakt s tímto obrazem i s postavami, jež v něm vystupují* (s. 180). Pravda, autoři chtějí natolik zdůraznit metodu aktivní imaginace, že za její výsledek či alespoň ukázkou uvádějí až příliš mnoho výdobytků různých kulturních okruhů. Vnímá např. Danteho *Božskou komedii* nebo Platónův dialog *Symposion*, ale také mezopotámské mýty, in-

dickou spiritualitu či Eckhartovu mystiku, stejně jako ztroskotání Saint-Exupéryho a popis scén z *Malého prince*, za ukázkou aktivní imaginace, budeme zřejmě považovat za příliš silně zdůrazňování vytyčeného motivu. Každopádně tento psychotherapeutický směr výrazně překračuje vědecké paradigma (a to nejenom inspirací buddhismem či védským myšlením: jednota vnějšího a vnitřního, duše světa, bytostné Já, božství, porozumění zvířatům, ...), protože stejně jako celý Jungův psychotherapeutický rozvrh dokáže smysluplně ocenit i jiné než přísné logické postupy přístupů ke světu.

Text propojující výklad s historiemi a příběhy, s příklady a kazuistikami je prokládán cvičeními i pohádkami. Jedná se o typicky populárně-naučnou publikaci: je hodně populární ve smyslu srozumitelnosti, a to svou nezátížeností odbornými termíny a složitě či obtížně pochopitelnými teoriemi. Svoji lehkou živostí a čtivostí působí nenuceně, avšak tomu, kdo je otevřen jejímu sdělení, může přinést nejened (i neočekávaný) užitek. Třeba i díky této knize se budete moci na konci života ohlédnout a konstatovat, že *může plně uskutečňovaný růst znamenat jen jedno: zcela individuálně dorůst zodpovědnosti, která tvoří smysl vlastního života, a tím tuto zodpovědnost předat i lidem nám svěřeným* (s. 125).

Síla kreativní inteligence: 10 cest k pramenům vašich tvůrčích schopností

Tony Buzan

Přeložila Hana Krejčí
Praha: Columbus, 2002, 131 stran
ISBN 80-7249-131-8
www.knihy-columbus.cz
179 Kč

Drobná knížka psaná se snahou o plné upoutání pozornosti se vás bude snažit přesvědčit, abyste používali speciální metodu **Mind-Map**, neboť právě ta je předpokladem projevů vaší tvořivosti a základem úspěchu. Na tuto metodu jsme v *Gymnasionu* již narazili (G3, 44–45), ovšem v souvislostech jejího užití jakožto ztvárnění myšlení jednotlivce či skupiny (tedy možnosti „vytáhnout“ to podstatné z myšlení jednotlivců účastnících se např. skupinového rozhovoru), v podobě – řekněme – výzkumné techniky. Recenzovaná knížka vám bude doporučovat vytvářet takové mentální mapy jako východiska jakékoliv vaší tvůrčí práce a jako podklad k libovolnému vašemu projektu. Můžete snadno odhlédnout od sugestivního líčení, že využíváním obou mozkových hemisfér (k čemuž vede právě popisovaná metoda: kreativní mozek je celý mozek, a proto byste měli cvičit obě jeho poloviny – např. tím, že budete používat *nedominantní ruku pro běžné úkony, jako je česání, čištění zubů, telefonování, míchání při vaření, psaní a podobně*, nebo třeba držet příbor při jídle obráceně) se z vás stane výtvarný umělec (neboť jste rozeným malířem), kreativní hudebník (protože když umíte mluvit, umíte i zpívat), básník (jenž je bez ostychu hoden srovnávání třeba i se Shakespearem). Nemusíte využít ani všechny rady a soupisy příkladů, třeba neoceníte dokonce ani všechny příklady ze života umělců či kreativních vědců. Přesto vás pravděpodobně v mnohém překvapí pouhá záměna zvyku psát si osnovu (přednášky či jakéhokoliv slovního projevu) tradiční formou poznámek (byť strukturovaných



a pečlivě číslovaných, přesto však vytrvale lineárně řazených do různorodých kapitol a oddílů) a oživit ji různými barvami, obrázky, spojitostmi, rytmem, šiframi a nebojácným rozvržením na plochu. Minimálně mnoha novými asociacemi, které vám po takové zkoušce v mysli vytanou. Základní sedmero takového kreativního mapování mysli je popsáno na s. 40–41:

1. Začněte uprostřed čisté stránky natočené našikmo.
2. Pro výchozí ideu použijte obrázek.
3. Pište a kreslete barevně.
4. Připojte hlavní větve k centrálnímu obrázku.
5. Kreslete raději zakřivené než rovné větve.
6. Vepište na jednu linku vždy jen jedno slovo.
7. Mapy bohatě ilustrujte.

Trénink kreativity: podněty pro rozvinutí tvořivého potenciálu na celý rok

Eric Maisel

Přeložila Hana Loupová
Praha: Portál 2002, 261 stran
ISBN 80-7178-677-2
www.portal.cz
287 Kč

Kniha je čtivá, skutečně tvůrčí, s ryze praktickými návody a vtipně znějícími náměty (např. s. 113: Vyberte si libovolnou učebnici a tu zničte, roztrhejte a rozcupujte na kousky. Ano, možná budete škrbat také užitečné informace. Ale současně si také názorně připomenete, že vašim nejlepším vzděláním je osobní zkušenost, nikoli akademické přednášky.). Neustálý důraz je kladen na kon-

takt s realitou, neustále jste pozvuzování ke kritickému myšlení a otevřenému, uvolněnému tvoření. Kniha je zkrátka skvělá především tím, že se vás bude snažit přesvědčit, že potíže s tvorbou se dají zvládnout, neboť jsou příležitostí ke vzniku něčeho nového. Že na to máte. Že se do toho musíte pustit. Že stačí, abyste začali, udrželi bdělost, zkoumali do hloubky, navazovali vztahy, nepotlačovali vlastní ctižádost, pravdivost a láskyplnost, pracovali – a nenajde se síla, která by vám zabránila v realizaci vašeho projektu.

Autor je sám bezesporu mimořádně tvořivý a dokládá to na ilustrativních příkladech na každém kroku, ale i na cvičeních, která jsou nedílnou částí publikace. Přesto se mi zdá, že se kreativní zdroje jakoby najednou, v jednom okamžiku vyčerpaly. Ačkoliv se kniha tváří, že přináší rozvoj pro celý rok, končí inspirací již u 44. týdne. Do této doby se snaží přinést v každém týdnu dvě rady, takže 11 částí knihy popisujících 44 týdnů formuluje 88 námětů, jak trénovat kreativitu. Vyschlé nápady na konci roku jsou maskovány radou „tvořte“ ve 45.–52. týdnu, tedy dva měsíce „samostatně pracujte“. Je to však jediná piha na kráse a nehodláte-li se tímto výcvikem skutečně nechat vést týden po týdnu, ani to nepoznáte. Po přečtení však budete muset přikývnout, že jste při výběru literatury k rozvoji vlastní tvořivosti měli vskutku šťastnou ruku. Že vás pobavila, nejenom poučila. Ale hlavně inspirovala. Mj. k tomu, abyste se tématem kreativity nechali plně pohltnout.



Trénink paměti a kreativity: příklady s řešením

Philips Carter, Ken Russell
Přeložil Jiří Jungmann
Brno: Computer Press, 2003²,
120 stran
ISBN 80-7226-704-3
www.knihy.cpress.cz
147 Kč

Trénink paměti a kreativity 2: testy a hlavolamy pro zvýšení účinnosti vašeho mozku

Philip Carter, Ken Russell
Přeložil Vilém Jungmann
Brno: Computer Press, 2004,
188 stran
ISBN 80-251-0327-7
www.knihy.cpress.cz
217 Kč

Dvě brožury mají obdobně stručné průvodní texty seznamující se základními informacemi týkajícími se činnosti mozku, kreativity, paměti, řešení problémů, ale jsou nabyty nejrozmanitějšími cvičeními, hlavolamy, úkoly, testy a jejich řešení. Autoři vycházejí z přesvědčení, že tréninkem mozku (tedy řešením různorodých cvičeními, hlavolamy, úkoly, testy a jejich řešení). Autoři vycházejí z přesvědčení, že tréninkem mozku (tedy řešením různorodých cvičeními, hlavolamy, úkoly, testy a jejich řešení) svoje schopnosti rozvíjíme a náš intelektuální výkon dokážeme zvyšovat. Obě publikace nabízejí různá cvičení pro rozvoj paměti, kreativního myšlení, logického uvažování, hbitosti mysli, schopnosti řešit problémy. Určitě je potřeba zdůraznit, že práce překladatele u takového typu publikace nespočívá v převedení slov z jednoho jazyka do druhého, ale v zachování smyslu jednotlivých cvičení. Stává se tak do značné míry novou tvorbou a novou knihou, nikoliv pouhým překladem (minimálně u těch typů cvičení, jež jsou založeny na kulturní svébytnosti či jazykové specifitě). Pro ukázkou (ale také pro natknutí, že na mnohé problémy je potřeba pozměnit naši navyklost optiku uvažování) postačí toto cvičení:



Změňte umístění právo jednoho ze slov, aby řada byla podle abecedy.

PIVO – BRÝLE – DATEL – ETA-PA – CELNICE – DERBY

Hledáte-li vhodnou zásobárnu drobných hříček, hlavolamů, kreativních rozvíček, testů tvořivosti i inteligence, určitě po těchto publikacích sáhněte. Nejrozmanitější množství tvarů, čísel, slov a jejich kombinací je shromážděno v tolika variantách, že můžete trénovat sebe i jiné neuvěřitelně dlouhou dobu.

Přišli jste již na řešení? Posuňte „brýle“ mezi „etapa“ a „celnice“. Proná a poslední písmena slovo čtena po řadě tvoří „podle abecedy“.

Tvořit ve vytvořeném: nové funkční využití uvolněných objektů

Helena Zemánková

Brno: Vysoké učení technické a Akademické nakladatelství CERM, 2003, 157 stran
ISBN (VUT v Brně) 80-214-2365-X
ISBN (CERM) 80-7204-281-5
www.cerm.cz
420 Kč

Upoutat pozornost recenzí by mohl z jiného úhlu pohledu architekt, ale tato výpravná publikace (zásluhu na působivém provedení má jistě i grafické zpracování, které provedl Lubomír Kipila, Lumina studio) dokáže i sama oslovit v této oblasti zcela laickou veřejnost. Zaslouží si pozornost nejenom architektů či stavebníků, ale i zájemců o zážitkovou pedagogiku, přestože zpracovává téma ochrany průmyslového dědictví. Čím upoutá ihned a prořadě, to je samotné téma konverze (specifické proměny) účelu

starých staveb, dovedně kloubící respekt k minulosti s výzvy budoucnosti. Kniha seznamuje s množstvím příkladů (obrazem i slovem) uvozených stručným shrnujícím textem, umožňujícím hlubší porozumění problematice konverze industriálních staveb. Zachované stavby se změnou účelu jejich prostorových struktur tak nejsou projevem památkové péče, ale důkazem přizpůsobení stavby novým možnostem, novým funkcím a využitím, a to při zachování historické podstaty i kontextu místa. Před čtenářem (a divákem) defilují stavby z éry industrializace (pece, kovárny, kasárna, vodárny, továrny...) měnící se na knihovny, kulturní centra, obytné bloky, ale také propojené urbanistické celky (Vítkovice či Zlín), a to stavby z domova i zahraničí, jejichž záchrana byla umožněna bez zbytečné nostalgie a staromilství. Můžeme sledovat příklady, jak lze přistupovat k záchraně a smysluplnému využití potenciálu průmyslových budov i širších komplexů v rovině nikoliv pouze estetické, ale i v kontextu sociálním, kulturním a ekologickým. Názory se historicky měnily a od demolice starých, nevyužívaných staveb se přes konzervaci v podobě muzea (u nás např. vodní mlýn ve Slupi, stará huť u Adamova či důl Michal) došlo až ke konverzím, tj. k novému užití původních staveb (v Olomouci se můžete podívat na využití původního tereziánského opevnění jako prostorů pro butiky, prodejny či bary, nebo zajít do obchodního domu Senimo, který využívá bývalou aukční halu jatek, v Brně si nenechte ujít projekční a ad-

ministrativní pracoviště umístěné do původní haly se zámečnickou výrobou nebo kulturní komplex Semilasso v dřívějším zájezdním hostinci). Tento posun smyslu a účelu je inspirující i pro nás: může být obdobný postup použit třeba u programů? Může se pro nás tato zajímavá kniha stát impulsem pro tvůrčí skloubení konkrétního programu s místem určeným původně pro jiné účely? Motivem k úpravě prostor (jejich změně, vyzdobě apod.)? K novému využití, hledání neotřelých možností u navyklých funkcí? Skutečná kreativita se projeví možná více tam, kde můžeme hledat nové využití již existujících prvků či struktur, než u zcela volné tvorby. Troufneme si na to?



Symbol jako tvořivá realizace

Ivo Jirášek

Několik výše přiblížených knih zmiňovalo v rámci tvořivosti témata symbolů. I na stránkách *Gymnasionu* jsme se již s problematikou symbolů (a symbolizace) setkali (*G3*, 31–40). Symbol jako tvůrčí vyjádření reality tak už byl nastíněn, nicméně přesto si daný námět zasluhuje hlubší a soustředěnější pozornost, a to právě vzhledem k jeho úzkému propojení s kreativitou. Protože symbol je zřetelným vyjádřením obrovské obrazotvornosti, imaginace je jeho bytostnou charakteristikou, tvůrčí je i proces jeho interpretace. Slovo **symbol** pochází z řeckého slova označujícího shrnutí, složení či sebrání. **Symbolon** bylo znamení (skryté či zastírané), které umožňovalo rozeznání něčeho podstatného za jednoduchým znakem. Rozlomená mince, jejíž půlku přinesla zcela neznámá osoba, byla znamením, že se máme chovat pohostinně, neboť druhá půlka, ta, kterou máme uschovanou z doby loučení s přítelem, přesně zapadá. Symbol je tedy složeninou viditelné skutečnosti a neviditelného významu, konkrétního předmětu (půlka mince) a jeho duchovního aspektu (přátelství a pohostinnost). Důležitá je však ta vlastnost symbolu, že vzájemná reprezentace obou složek nemusí být pouze jednorozměrná (např. červená barva jako barva ohně a krve může označovat život, lásku, teplo, ale také válku, ničivou sílu). Letmým pohledem na následující publikace bychom vás rádi inspirovali k vlastnímu samostatnému bádání a hledání paralel mezi symbolickým a tvůrčím přístupem ke světu.

Porozumění symbolu

Vladimír Borecký

Praha: TRITON, 2003, 215 stran
ISBN 80-7254-371-7
www.triton-books.cz
199 Kč

Autor přistupuje k imaginaci jako k hlavnímu východisku společenských věd. Princip mnohovýznamovosti, možnost různé interpretace (a vytváření smyslu) tak zůstává otevřeným prostorem pro hermeneuticky se rozšiřující poznávání. Tvůrčí (a symbolickou) interpretaci jako možnost pochopení kultury autor sleduje u několika představitelů pomezí psychologie a filosofie, z nichž mnohý není v českém prostředí všeobecně znám (Carl Gustav Jung, Medard Boss, Gaston Bachelard, Paul Diel, Roger Muchielli, Gilbert Durand, Michel Maffesoli). Výběr autorů, témat i způsob jejich interpretace dokládá neobyčejnou autorovu erudici. Protože využívá úctyhodné množství literatury, používá i tomu odpovídající odborný slovník – množství termínů, jež jsou obecně pojímány jako „cizí slova“, může být pro člověka s nižší mírou rozhledu v sociálních naukách až překvapivě vysoké a stát se tak bariérou pro sdělnost. Narážky a asociace předpokládají čtenářův vynikající přehled a postřeh, jak dokládá citovaný úryvek z textu věnovaného Bachelardovi (s. 69): *Abstrahuje od erotosexuálních dramát živoata v každodennosti a vrací se v rovině čisté imaginace k androgynálnímu východisku maskulinity a feminity, naznačeném v Platónově Symposiu, jak bylo reovokováno v psychologii C. G. Junga. Bachelard se pohybuje ve více sublimované literární oblasti imaginace než v hlubinných polohách psychologie. Obrací se k angelickým tématům romantismu u Novalise, Baadera, Goetha a vytváří estetizovanou paralelu Schelerova axiologického modelu Ordo amoris. Cítíme zde větší blízkost k Solovjovově idealizaci lásky než k Bretonovým motívům z Nadi, Šílené lásky či z Arkana 17, na nichž ulpívají stíny Freudova a Engelsova biologismu jako disharmonické*



Mandala pro Lidu. | foto © Pepa Středa



tóny *labutího zpěvu scientismu XIX. století*. Taková terminologicky nasycená četba by pak vyžadovala konfrontaci s další literaturou či s vysvětlením výkladového slovníku.

Za hlubší pozornost a inspiraci pro zážitkovou pedagogiku by jistě stálo Díelovo symbolické pojetí řeckých mýtů jako alegorií psychického života. Na tomto místě však nelze podávat tematicky ucelený přehled (mnohé naznačil již výčet jmen, s jejichž stylem myšlení autor recenzovaná publikace čtenáře seznamuje). Hledáte-li informace o představitelích těch přístupů v sociálních vědách, jež jsou založeny na mnohovýznamovosti symbolu, určitě zde naleznete hutný zdroj poznání.

Symbol ve filosofii Paula Ricoeura

Vít Hušek

Svitavy: Trinitas, 2004,

182 stran

ISBN 80-86036-89-8

http://trinitas.hyperlinx.cz_

229 Kč

Upravená disertační práce uvádí čtenáře velmi precizně a systematicky do myšlení francouzského myslitele, který se snaží dodat symbolu klíčové místo ve filosofickém uvažování. Je evidentní, že zájemcům o tuto problematiku velmi napomůže určitá znalost fenomenologického a hermeneutického proudu filosofování, či alespoň porozumění tomu, na jakých způsobech přístupu ke světu (a jazyku) jsou tyto myšlenkové směry vybudovány. Celá kniha postupně ukazuje, jak Ricoeur přechází od filosofického zhodnocení symbolů a mýtů (tedy od filosofie interpretující

symboly) k překročení směrem k myšlení na základě symbolů (tedy k filosofii založené na symbolech). Intuitivní porozumění symbolu v jeho význačném smyslu je před naším zrakem rozkrýváno v různých úrovních řeči, ve strukturním odlišení symbolu od znaku (a také smyslu a významu, tedy tematika interpretace), v úvahách o vztahu mezi mýtem, symbolem a metaforou, a to v rovině filosofie (ale i s možnými teologickými, resp. liturgickými vazbami). Kdo je ochoten sledovat myšlenku (byť ne jednoduše) postupně a vytrvale krok za krokem, trpělivě a bez jinde všudypřítomné ochoty přeskakovat a urychlovat si tím četbu, má šanci lépe porozumět symbolické řeči vypovídající o lidském způsobu prožívání.

Obrazy a symboly: esej o magicko-náboženských symbolech

Mircea Eliade

Přeložila Barbora Antonová

Brno: Computer Press, 2004,

179 stran

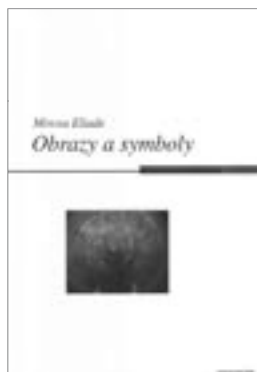
ISBN 80-722-6902-X

www.knihy.cpress.cz

269 Kč

Snad nejznámější religionista vůbec (schopný samostatně zpracovat témata, jež jsou obvykle výsledkem bádání celých ústavů, viz jeho *Dějiny náboženského myšlení*) poukazuje v této knížce na všudypřítomnou symboliku v náboženství. Přestože je kniha zaměřena prvořadě na symboliku středu, symboly času a věčnosti, symboliku uzlů a symbol mušlí, poodhalí čtenáři mnohovýznamovost a interpretační různoro-

dost, jež takové obrazy s sebou nesou. Přesvědčí nás, že symbol se stává svébytným prostředkem poznání (a prožívání) a že nemůžeme redukovat jeho významy na jedinou referenční rovinu. *Obrazy, symboly a mýty nejsou nezodpovědnými útvary psychiky; odpovídají nějaké potřebě a plní jistou funkci: obnažovat nejtajnější modalitu bytí.* (s. 10) Symbol jako svědectví o lidském uvědomování si mezních stavů a jeho interpretace (prožívání a hodnocení) pak vytvářející daný kulturní styl. Četba úchvatně dokládá kulturní nepodmíněnost určitých symbolů (či archeotypů, chcete-li), na etnografickém a religionistickém materiálu z nejrůznějších náboženských systémů ilustruje, že orientální náboženská sídla se nacházela ve „středu světa“ (tj. v místě, kde se prolínalo posvátno do světského prostoru), že mýty vyprávějí o událostech, jež se konaly „na počátku“ (tedy v čase posvátném, dokonalém, odlišném od nezvratného trvání každodenní existence), že hutná symbolika uzlů, svazování a poutání vyjadřuje, že *v kosmu stejně jako v lidském životě je vše se vším provázáno neviditelným tkanivem* (s. 117), že symbol mušle je spojen s významem vody, tím i Měsíce, tedy ženou, sexualitou a plodností. Máte-li chvilku času, přečtete si tento esej – budete překvapeni, co vše lze za jednoduchými obrazy vidět (a prožít). A nemáte-li jej, tak si jej udělejte, rozhodně nebudete litovat!



Čínské symboly

Lubica Obuchová

Praha: Grada Publishing, 2004

(dotisk), 187 stran

ISBN 80-247-9045-9

www.grada.cz

148 Kč

Naprostu skvělá kniha, která by rozhodně neměla uniknout vaší pozornosti. Už samotný fakt, že čtyři roky po vydání přistupuje vydavatel k dotisku, svědčí o čtenářské oblibě takto koncipovaného svazku, prvního svého druhu u nás. Famózní se stává publikace nejenom interpretací svérázné čínské symboliky, nejenom možností porozumět tamním kulturním zvyklostem, ale také zřetelným dokladem naprosté závislosti myšlení na jazyku a dokonce i písmu. To, co v dětství ve škole přijímáme jako samozřejmost (že se řečené může napsat a všichni tomu rozumíme), se nám postupem času, když přibereme do své výbavy další jazyk, rozkolísá (u ruštiny se musíme naučit abkuku, u angličtiny jiný systém výslovnosti psaného písma, než na jaký jsme zvyklí). Tím více to samozřejmě platí o naprosto odlišném jazyku, písmu, a tudíž i způsobu myšlení, jakým je čínština. Kdesi jsem zaregistroval např. informaci, že čínština umí nevyjádřit rod, číslo či čas – tato otevřenost myšlení je pro nás nemyšlitelná, pro nás jsou nejenom slova, ale především všechny věci nějak určené, určité, jasně zařaditelné a dané. Proto je nám velmi vzdálená i čínská symbolika, resp. propojení významů, kde my je vůbec necítíme. Interpretace čínských symbolů plně spočívá na faktu, že čínské znakové písmo umožňuje číst různé znaky podobnou výslovností (byť ve čtyřech různých intonacích). Tím může např. (jak se dozvídáme na s. 17) slovo, jež do češtiny přepíšeme jako „ču“, přijímat (v závislosti na tónu a psaném znaku) mnoho zcela různých významů: prase, perla, bambus, svíce, hostitel (bůh), nařídít (poručit), přát (blahopřát), jídelní hůlky. Díky takovému jazykovému systému pak třeba červená pivoňka představuje nejenom jaro, lásku, žen-



skou krásu, ale také bohatství a čest. Nebo doplňkem nevěstiny výbavy byl obrázek dvou strak sedících na broskvové větvičce, který se lepil na okna novomanželské ložnice. Proč? Protože straky jsou ochránkyně milenců a přinášejí dvojité štěstí a broskvoň je symbol věrné lásky. Tak také netopýr představuje štěstí, motýl dlouhověkost, dvě ryby pak manželský a sexuální soulad, rodinnou harmonii s množstvím mužských potomků. Když však někomu dáte obrázek ryby s dítětem, říkáte mu: *At' máte hodně vysoce postavených synů!* No není to úžasné?

Relativně útlá, avšak informačně přebohatá knížka vás přivede nejenom do úvah nad záladnostmi slov, jejich zápisů a významů, ale také vás obohatí o mnohé souvislosti čínské kultury, které nám snadno unikají. Propojí se vám symbolika barev, číselné mystiky a věštění se symboly znamenání čínského zvěrokruhu, dozvíte se o symbolice domu (závislé na *feng-šuej*) i čínské kuchyně. Zkrátka, jak píše autorka hned v úvodu (s. 8): *S pomocí této knihy lépe pochopíte význam drobných plastik ve své oblíbené čínské restauraci, skrytou symboliku čínského porcelánu i slovní hříčky v překladech čínské literatury. A snad též – alespoň částečně – porozumíte i některým rysům čínské povahy, které jsou vám dnes ještě nepochopitelné a cizí.*

Dost silně nesnáším dryáčnickou reklamu ve stylu „to musíte mít!“. Ale u této brožury bych rád sklouzl i k takovému jarmarečnímu vyjadřování. Fakt to stojí za to.

Slovník symbolů

Udo Becker

Přeložil Petr Patočka

Praha: Portál, 2002, 351 stran

ISBN 80-7178-612-8

www.portal.cz

497 Kč

U slovníku zřejmě nepředpokládáme, že jej přečteme postupně od první do poslední stránky. Slovník je určen k tomu, abychom z něho vyhmátli určitý výraz, jehož souvislosti potřebujeme osvětlit, abychom jej otevřeli na určité straně, na níž nalezneme dané slovo podle abecedního pořadí, přečetli si heslovitý výklad a zase jej zavřeli. Pokud si však pořídíte tento slovník symbolů (na výběr je jich pochopitelně více, v minulém desetiletí vyšly jiné slovníkové publikace zabývající se symbolem a symbolikou i v nakladatelstvích *Mladá fronta* – zde dokonce nejméně tři různé, *Volvox Globator*, *Dobrá* či *Vyšehrad*, byť se některé zaměřují na symboly výtvarné, další na biblické, či erotické), doporučil bych vám alespoň jeho ucelené prolistování. S bedlivou pozorností upřenou na každou stranu. Tento soubor 1800 hesel je totiž doprovoben rozhodně pozoruhodným souborem ilustrací (a 16 barevnými celostránkovými obrazy), pocházejících – ostatně, stejně jako popisované symboly – ze všech kulturních okruhů a všech časových rozmezí. Od prehistorických skalních kreseb po skleněné vitráže, od dálného východu po daleký západ. Tím vystupuje do popředí především určitá vývojová tendence a kulturní svébytnost vážící se k jednotlivým symbolům. Samozřejmě je jak výběr symbolů, tak jejich interpretace zcela zjevnou osobní preferencí autora (a jinak tomu ani být nemůže), nicméně snaha o přehledné podání kulturní rozrůzněnosti i vývojových tendencí vybraných symbolů (navíc se snahou o stručnost, kterou slovníková publikace předpokládá) je jistě poctivá. Pokud jsme si v předchozí recenzi přiblížili význam pivoňky pro čínskou symboliku, můžeme si teď porozumění rozšířit o další



Symbol a libido: symboly proměny I.

Carl Gustav Jung

Přeložili Eva Richterová,
Petr Patočka
Brno: Nakladatelství Tomáše
Janečka, 2004, 336 stran
ISBN 80-85880-35-0
(sedmý svazek)
ISBN 80-85880-11-3 (soubor)
400 Kč

významy. *Ve starověku byla považována za ochranu před taškárstvím satyrů (faunů). (...) Jako „růže bez trnů“ byla oblíbeným mariánským symbolem na středověkých tabulových malbách.* A straka? Když v Číně nosí štěstí (především manželské) a radost, co přináší na západě? Kupodivu, *ve středověkém umění, zolášť ve ztvárněních Betléma a jeslí, znamená často společně se svou zlo, pronásledování a brzkou smrt.* Ha! Sova a zlo? Neučili nás vždycky, že je znakem moudrosti? Že její obraz na athénské tetradrachmě je symbolem svého druhu? Že natolik patří k Athénám, že úslolí „nosit sovy do Athén“ je totéž, jako je tomu u nás se dřívím a lesem? To jistě ano, takovýto význam platí právě v řeckém kulturním okruhu. *Protože vidí ve tmě a byla považována za uážnou a hloubavou, je také symbolem moudrosti pronikající temnotou nevěděni a stala se atributem řecké bohyně Athény.* Protože je však sova spojována s tmou (noční pták nesnese sluneční světlo), byla v Egyptě a Indii ptákem mrtvých. *Od starověku dodnes je sova a její křik považována za hrozivé znamení a za předzvěst neštěstí nebo smrti.* Tak. Zdá se vám to nesmyslné? Příliš protikladné? Nejednoznačné? Tak to si ale nestěžujte na slovník, ale na podstatu symbolu, neboť symbol v sobě bytostně nese více možných výkladů. Příčí se logické jednoznačnosti a pojmové přesnosti. Leč právě tím obohacuje naše vnímání i myšlení. A v uvědomění této rozpornosti, která však může být vnímána jako svého druhu interesantní harmonie, nám může zmiňovaná publikace hodně napomoci.

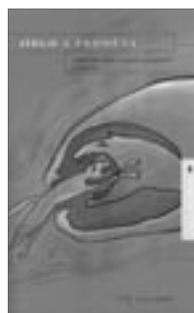
Sedmý svazek reprezentativního *Výboru z díla C. G. Junga* přináší text psaný již v roce 1911, nicméně jeho základní zaměření, snaha doložit čtenáři, že lidská psychika je bezprostředně provázána s interpersonální oblastí prostřednictvím symbolů, je platná i po takřka stoleté časové odluce. Rozumění vztahu myšlení a jazyka díky analytické filosofii či logice přirozeného jazyka od té doby jistě poskočilo mílovými kroky, nicméně stále můžeme obdivovat nejenom šířku, ale také hloubku tvůrčí interpretace, kterou před nás kniha předkládá.

Symbol není žádná alegorie ani semeion (znak), nýbrž je to obraz nějakého obsahu z větší části transcendentního naše vědomí. Je nutno ještě objevit, že takové obsahy skutečně jsou, to znamená, že jsou to agentia (činitelé), s nimiž je konfrontace nejen možná, ale dokonce nutná. (s. 113)

Publikace ve svém celku neříká a nevysvětluje, co symboly jsou, ale ukazuje, jak je možné je interpretovat, a to na pomezí psychologie (resp. psychoterapie) a úvah religionistických, či v některých částech až teologických rovin. Interpretace využívající nejenom hlubokých a velmi podrobných znalostí soudobé odborné literatury, ale také duchovních a nábo-

ženských spisů, beletrie i poezie. Do rozumění symbolice (a tudíž porozumění duševnímu životu prostřednictvím textu sepsaného osobou pod pseudonymem slečny Frank Millerové) vkládá velkolepé analýzy využívající kontextového zarámování básně *Havran* od E. A. Poea, na jiném místě využívá básně Byronovou, souvislosti hledá s knihou *Ztracený ráj*, s biblickými spisy, zejména s knihou *Jób*, ale odráží se také od postav Cyrana či Fausta. Tak před očima čtenáře prosvítá příběh psychické proměny od milostného pocitu k náboženskému zaujetí, *erotického dojmu v náboženské velebení* (s. 91).

Na tomto jednom rozboru a příkladu je demonstrována individuální realizace projevů archetypů jakožto figur kolektivního nevědomí. Možná si položíme otázku, zda při porovnávání individuální básně a náboženských konfliktů mnoha staletí nezachází taková analogie až příliš daleko, ale vzhledem k nadměrné racionalitě našeho poznání i žití je taková akcentace rozmezí psychologie a „duchovních věd“ stále potřebná. Proto má cenu zajímat se o symboliku snů a snažit se nikoliv o jejich doslovný výklad, ale spíše o tušení nějakého skrytého smyslu, proto je pro nás důležité stále se ohlížet do minulosti s poselstvím mytologických a náboženských obrazů. *Co se věděni týče, zbohatli jsme, nikoliv však co se týče moudrosti. (...) Ve škole bohužel získáme jen zcela ubohou představou o bohatství a úžasné živosti řecké mytologie. Veškerou onu tvořivou sílu, kterou moderní člověk vynakládá na vědu a techniku, věnoval antický člověk své mytologii.* (s. 38)



Jídlo a proměna: symbolika jídla ve snech, pohádkách a mýtech

Eve Jackson

Přeložila Věra Stavová
Brno: Nakladatelství Tomáše
Janečka, 2004, 136 stran
ISBN 80-85880-37-7
160 Kč

Jungova škola je neodmyslitelně spjata se symboly a jejich výklady, proto *NTJ* (zaměřené právě na vydávání jungovské literatury) nabízí nepřebornou zásobu knih věnujících se symbolům, mýtům, snům a různým způsobům jejich interpretace. Pro ukázkou může posloužit tento svazek, který nepopisuje proměnu jídla ve vytrávené zbytky, ale proměnu osobnosti, již lze symbolicky právě prostřednictvím jídla nahlédnout. Tak může být veškeré kousání, vyživování, hladovění či trávení vnímáno v širokých asociacích a různorodých významech. Psychoterapeut pak může převádět tyto tělesně vyhlížející vnější motivy na jejich vnitřní, duševní projevy, na psychické stavy a procesy odpovídající obrazům jídla. Tak se dostaneme k připodobením, která nás na první pohled zřejmě udiví, když budeme porovnávat z různých kulturních okruhů (z jejich mýtů, pohádek i náboženství) vydobané motivy potravy a jejich psychotherapeutický výklad. Ten je pak strukturován do pojednání o jednotlivých typech potravin (ovoce, maso, obilí, vegetariánství), o stolování, ale také o asimilaci, tedy zpracování jídla (ústa, sliny, kousání, polykání, trávení, exkrementy) a zakončen je úvahou na téma tloušťky a vlastního sebeobrazu. *Na štíhlou linii se pohlíží jako na něco žádoucího tam, kde není problém přibrat na váze. Možná, že extrémní požadavky na štíhlost v naší společnosti jsou zčásti výrazem znechucení z velkášství a psychické nabubřelosti našeho materialistického věku. Krajní odříkavost, jakou vidíme u osob trpících mentální anorexií, je jistou paralelou k dřívější, současným světem odmítané askezi, v minulosti praktikované za účelem duchovního rozvoje, ovšem ve značně parodované podobě.* (s. 126–127)

Dynamika symbolů: základy jungovské psychoterapie

Verena Kastová

Přeložila Jana Vašková
Praha: Portál, 2000, 206 stran
ISBN 80-7178-371-4
www.portal.cz
249 Kč

Další publikace využívající Jungova přesvědčení o procesu individuace jakožto stávání se tím, kým člověk je ve své jedinečnosti a svébytnosti, nabízí další pohled na symbol a jeho tvořivé využití, a to nejenom v procesu jeho interpretace: *je důležité oživit nevědomí a jeho symboly, aby byl člověk schopen zacházet s problémy a vlastní povahou tvořivě* (s. 147). Tentokrát se dostáváme k symbolům především v podobě propojování vědomého a nevědomého prostřednictvím práce s běžnými předměty, jež odkazují k něčemu v pozadí díky přebytku významů. Některé kazuistiky, jež jsou použity jako příklady takových interpretací, na mě působí poněkud násilně, a to včetně jakéhosi pocitu, že autorka jakožto terapeutka svým klientům určité symboly skoro až nutí: *žena prozatím není schopna krávu vnímat (...), troám na tom, že se v pohádce vyskytuje také pomáhající krávoa* (s. 32), nicméně míra otevřenosti při vzájemné interakci se musí beztak hodnotit u každého jednotlivého případu zvlášť. Co je však inspirativní, je určité pojetí symbolů jako místa, kde se zpracovávají komplexy. Odtud pramení tak velký zájem v jungovském směru psychoterapie nejenom

o sny, obrazy, pohádky, mýty či náboženství, odtud pochází vnímání práce s nevědomím jako tvůrčí cesty využívající fantazie, odtud vyrůstají svébytné techniky včetně aktivní imaginace (již byla věnována recenze jiné knihy v této rubrice). Publikace přináší velké množství kazuistik, ale jsou popisovány takřka beletristicky, na rozsáhlém prostoru, a čtou se spíše jako příběhy či povídky než příklady mající ilustrovat určitý přístup k interpretacím. Určité pasáže knihy se mi zdají jako bytřné (především ty, které se týkají jáského komplexu), resp. pro mé čtenářské potřeby málo informačně a myšlenkově nasycené – ale možná jde pouze o to, že je částečně opuštěno téma symbolu, jež jsem prioritně očekával.

Ale abych potenciální čtenáře snad neodrazoval: pokud se zajímáte nejenom o symboly, ale především o psychotherapeutickou práci s komplexy, o zdůraznění jáského komplexu jakožto procesu individuace (zobrazeného v podobě růstu) či o roli archetypů, určitě si přijdete na své. *Symboly jsou místem, kde se zpracovávají komplexy, a za komplexy stojí archetypy. Setkáváme se buď více s osobními symboly, které jsou spíše spojeny s životní historií, nebo s nadosobními symboly, v nichž se vyjadřují archetypové obsahy. Avšak i nadosobní symboly se dostávají do vědomí prostřednictvím komplexů. Nakonec tedy za symbolem stojí archetyp, to, co je v pozadí věcí, to, k čemu symbol odkazuje.* (s. 109)



Symbol v diagnostice a psychoterapii: práce s předmětnými symboly v individuální, rodinné a skupinové terapii

Maria-Elisabeth
a Gerhard Wollschläger

Přeložili Kristina a Jan Černí
Praha: Portál, 2002, 196 stran
ISBN 80-7178-643-8
www.portal.cz
295 Kč



Každá práce se symboly obsahuje prvek tvořivosti – to je charakteristické i pro řeč symbolů užívanou v psychoterapii, kdy se v symbolech hledá řešení pro přenesení některých psychických útvarů z nitra do centra pozornosti. Práce se symboly jako přístup k nevědomí byl zdůrazněn už v předchozích recenzích, tato publikace akcentuje především emoční charakter tohoto procesu. Symboly uvolňují asociace a emoce, jež na verbální rovině uchopit nelze. Symbol je tak před nás předkládán novou vysvětlující rovnicí (na s. 18): každodenní věc + emoce = symbol. Asi bychom mohli proti takovému vymezení protestovat, nicméně pro praktické účely, jež psychoterapie od práce se symboly očekává, můžeme toto pojetí jistě akceptovat. Stejně prakticky je zaměřena celá publikace. Autoři např. ukazují, z čeho se skládá jejich „kufr symbolů“ využívaný v psychoterapeutické praxi (pohlednice, fotografie a předměty znázorňující rozmanitost lidí vzhledem k věku, způsobu života a vztahům, včetně agresivity či sexuality, obrázky trhů se stoly s ovocem a zeleninou, hrací karty, polodrahokamy, zobrazení přírody a zvířat, vody ve všech podobách a skupenstvích, stromy i domy, zámky s klíči i bez nich, rozcestí a křižovatky stejně jako cesty přímé, předměty denní potřeby i nářadí, vybavení domácnosti). Využívání takových předmětů má jistě své oprávnění nejenom v psychoterapii, ale také v programech zážitkové pedagogiky. Např. při zpětno-važečných typech programů má takové využití předmětů oživit a dodat hlubší rozměr verbální-

mu výkladu různorodým zakoušením prostřednictvím smyslů zraku, hmatu či čichu. Knížka navrší nejenom ukázkou používaných předmětů se symbolickým nábojem, ale také konkrétním zadáním témat, jež mohou být symboly zprostředkovány (např. **genogram**, tedy charakterizace rodinných vztahů na základě rozmístění předmětů charakterizujících jednotlivé členy rodiny, kdy důležitým se stává nejenom samotný předmět a jeho význam, ale i vzájemné konstelace, vztahy a vzdálenosti). Podrobná analýza vlastních terapeutických zkušeností se nepokouší hlouběji vysvětlovat principy, na nichž vztah symbolů a práce s nimi může být založen. Podává spíše praktické rady, „jak na to“. Postupy a procesy popisuje dokonce až tak zřetelně, že může nalákat i amatéra nezkušeného v terapeutickém výcviku k uplatňování těchto technik. A v tom vidím možné riziko, ono lákání a nabádání: zkus si to! Neboť při interpretaci symbolu se může otevřít psychická hlubina, kterou člověk bez dostatečných životních zkušeností nemusí být schopen zvládnout. Pokud však laik v nakládání s emocemi nepodlehne svůdnému vábení a pokušení k sociálním experimentům oddálí až na okamžik dostatečné osobnostní zralosti, nalezne nejenom v této publikaci dostatek impulsů a podnětů k obohacení vlastní činnosti, byť by se nechtěl zaměřovat na individuální, párovou, rodinnou, ani skupinovou terapii.

Další recenze knih z oblasti tvořivosti

Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky, 1. díl

Jan Slavík
Praha: Pedagogická fakulta
UK 2001, 282 stran
ISBN 80-7290-066-8
www.pdf.cuni.cz
cena neuvedena

Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky, 2. díl

Jan Slavík, Petr Wawrosz
Praha: Pedagogická fakulta
UK 2004, 303 stran
ISBN 80-7290-130-3
www.pdf.cuni.cz
178 Kč

Co je to artefiletika?

Tento pojem můžeme chápat jako něco, co balancuje na pomezí výchovy a arteterapie, jako naprosto svébytný způsob pedagogické práce. Je to vlastně výchova uměním, procesem tvorby, kde do hry vstupuje osobní zkušenost s tvůrčí expresí samotného žáka a následná reflexe tvůrčího aktu, který proběhl. Nutně zde využíváme intelektu, emoci i sociálních kompetencí žáka a máme zde možnost přispět k jejich rozvoji. Dvě stěžejní formy činností v tomto procesu jsou: pedagogem podněcovaná tvorba a následný reflektující dialog. Zůstanu-li u myšlenky, že ve výchově může být stěžejní proces a jeho reflexe, případně dialog nad ním, a že může být upřednostněn před hotovým artefaktem popř. jednoznačným tvrzením, dostávám se k bazálnímu významu dvojice knih **Umění zážitku, zážitek umění**.

Stále více se totiž ukazuje, že není rozhodující, kolik toho žák ví (ve smyslu objemu znalostí), ale právě, jak se dokáže vyrovnat s různými okolnostmi a situacemi a zda je vůbec „ustojí“. Znamená to tedy, že jedinec schopný kvalitní reflexe a kreativního náhledu na vlastní prožitek má podstatně lepší vyhlídky na úspěch, než chodící encyklopedie hroučící se při první kolizi.

Budu-li v této úvaze ještě smělejší, mohu říci, že každá reflexe situace, navozené v rámci učebního procesu, s sebou přináší také nutnou potřebu reflexe osobních témat žáka. Probíhá tak paralelně proces osobně sociálního rozvoje a prevence životních obtíží – žák je vlastně soustavně konfrontován s vlastní emocionalitou a učí se s ní zacházet, je potom otužilejší vůči emočním výkyvům a vypjatým situacím.

Proč se zrovna tento přístup tak těsně přimyká právě k výtvarnému umění? Jen těžko bychom hledali jinou oblast lidské činnosti, která tak komplexně pokrývá celou škálu prožitků člověka. Umění mělo odjakživa nepřeherné množství funkcí, od magie přes komunikaci, dokumentaci, až po zachycení emocí tvůrce. Díky tomu nabízí mimořádně bohatou paletu prostředků, s nimiž je možné zacházet a podněcovat kreativitu účastníků procesu a dotýkat se tak pojmů jako: život, fantazie, situace, hra, fikce, znak, zážitek..., které samy o sobě přesahují rámec výtvarného světa.

V knihách *Umění zážitku*, *zážitek umění* můžeme nalézt velmi podrobně propracovaná východiska pro artefietickou práci, jsou zde rozpracovány prakticky všechny důležité pojmy, které je užitečné vnímat, uvědomovat si, užívat, popřípadě proměňovat v procesu estetické kultivace osobnosti žáků, kterým artefietika bezesporu také je.

Kromě mimořádně zdařilého teoretického základu najdeme ve druhém dílu i kapitolku popisující řadu realizovaných akcí, která nabízí možnost porozumět, jak konkrétně využít teoretická východiska a čeho si všimát při realizaci konkrétních činností.

Závěrem si dovoluji doporučit obě knihy každému, koho zajímá práce s kreativitou svých svěřenců v každém věku, neboť tyto knihy poskytují velice široký teoretický základ pro samotnou práci a hlavně pro vlastní uvažování o daném tématu.

Jan Uhlíř

Naučte se vidět kreativně

Bryan Peterson

přeložili Alena Volná a Petr Volný
Brno: Zoner Press 2004, 160 str.
ISBN 80-86815-08-0
www.zonerpress.cz
329 Kč

Naučte se exponovat kreativně

Bryan Peterson

přeložili Alena Volná a Petr Volný
Brno: Zoner Press 2005, 160 str.
ISBN 80-86815-22-6
www.zonerpress.cz
329 Kč

Naučte se komponovat kreativně

Kolektiv autorů

sestavili Pavel Kristián
a Jiří Heller

Brno: Zoner Press 2005, 160 str.
ISBN 80-86815-27-7
www.zonerpress.cz
360 Kč

Knihy byly vydány pod logem edice *Encyklopedie – grafika a digitální fotografie*, kde vycházejí publikace určené pro všechny zájemce o grafické aplikace a fotografii. První dva tituly jsou překlady upravených vydání populárně naučných knih fotografa a lektora fotografie **Bryana Petersona**, zatímco třetí publikace je souborem názorů na kompozici 25 současných českých fotografů a jejich fotografií.

První z trojice výpravě vyvedených knih (... **vidět** ...), kde je kladen – jak jinak – důraz na prostor poskytnutý samotným barevným prvkům, se věnuje základním prvkům designu, kompozici, práci se světlem. Na svých vlastních trhem prověřených fotografiích autor vysvětluje tyto zákonitosti, často používá srovnání více různých komponovaných snímků téže scény, což ocení zejména začínající fotografové. Účinek jednotlivých postupů předkládá čtivě a jednoduše, a přitom přímo vybízí k volnosti, hravosti, experimentům.

Druhá (...**exponovat**...) je samostatně použitelná volně navazující učebnice a věnuje se více technice a jednotlivým prvkům ovlivňujícím expozici. Žádná suchá teorie, ale ukázky praktického využívání



techniky na množství příkladů opět nejlépe srovnáním více různých exponovaných snímků téže scény je silnou stránkou knihy, která může zaujmout i pokročilejší fotografy.

Obě knihy jsou dobrou volbou pro začínající fotografy, jsou to moderní učebnice psané populární formou, s množstvím líbivých barevných obrazů. Zkušený harcovník se samozřejmě nic nového pod sluncem nedoví, ale často i jen intuitivně používané znalosti si může oprášit a utřídit. Vytknout se dá jednostrannost agenturně reklamního stylu, daň použití snímků jen jednoho fotografa. Otázkou je, zdali absence bohaté problematiky černobílé fotografie je záměr (raději nic, než málo). Plusem je aktuálnost, zahrnující digitální věk.

Třetí kniha (...**komponovat**...) je tedy možná snahou českého vydavatele doplnit výše zmíněné mezeru. Oslovil 25 současných českých fotografů a požádal je o názor na téma kreativní kompozice a o vlastní zkušenosti s vypořádáváním se s jejím hledáním. Věnoval každému šest stran, na nichž mohli prezentovat víceméně cokoliv na toto téma. Předpokládaným výsledkem je bohatá škála pojetí, stručných či obsáhlejších, od skoro-návodů po častější: *To se nedá naučit, to se musí vidět*. Publikace přináší více než 220 černobílých i barevných fotografií, od krajin po reklamu. A nakonec ta zkrata je chaoticky působící různost je osvobozující, cest je mnoho... Samozřejmě můžete polemizovat o výběru fotografů, jejich pojetí, ale i kdyby to bylo jen z encyklopedických důvodů, nebude kniha ostudou vaší knihovničky.

Josef Štěřda

Novinky z oboru

Psychologie týmové práce

Nicky Hayesová

přeložila Pavla Čísařová

Praha: Portál 2005, 192 stran

ISBN 80-7178-983-6

www.portal.cz

265 Kč

Nakladatelství *Portál* se již několik let daří systematicky zaplňovat prázdná místa na českém knižním trhu. V roce 2005 vydalo několik publikací zaměřených na aplikaci sociálně-psychologických poznatků do manažerského prostředí, specificky na práci s malou sociální skupinou. Jednou z těchto knih je práce britské autorky Nicky Hayesové nazvaná *Psychologie týmové práce – strategie efektivního vedení týmu*. Kniha je rozčleněna do osmi kapitol, které postupně zpracovávají problematiku jednotlivých typů pracovních týmů (kap. 1), shod a rozdílů mezi týmem a skupinou (kap. 2), hlavních zásad a přístupů používaných při utváření týmu (kap. 3), vůdcovství v týmu a způsobů zacházení s mocí (kap. 4), vybraných metod hodnocení týmové práce (kap. 5), místa týmu v mateřské organizaci (kap. 6), výhod a rizik zavádění týmové práce (kap. 7). Osmá kapitola je pojata jako stručný souhrn poznatků obsažených v předchozích kapitolách.

Ke každému probíranému tématu je přiřazena případová studie. Ačkoliv jsou uváděné příklady převážně z anglosaského prostředí, působí přirozeně a vhodně demonstrují využití prezentovaných poznatků v různých oblastech manažerské praxe. Všechny kapitoly také obsahují stručné bodové shrnutí a doporučení pro manažery, jak převést uvedené poznatky do praxe. K obsahu je navíc připojen seznam obrázků a tabulek. Kniha je díky tomuto uspořádání velmi přehledně členěna, umožňuje dobrou orientaci v textu a úspěšně „brání“ čtenáři ve ztrátě pozornosti.

Autorce se podařilo převést některé složité a nezábavné sociálně-psychologické teorie (teorii



sociální reprezentace a sociální identifikace, kap. 1.3) do srozumitelné podoby, neztratit podstatné informace a odemonstrovat jejich aplikaci v praxi. Dovolím si také upozornit na kritické zhodnocení vlastností Belbinova sebehodnotícího inventáře týmových rolí (kap. 5.1), který je u nás v tréninkové praxi hojně využíván a problematicky interpretován. Za slabé místo knihy považuji výše zmíněná doporučení pro manažery, která se nacházejí v závěru každé kapitoly. Jejich schematicnost a striktní formulace společně s užívaným příkazovým stylem podle mého názoru brání v plnění jejich účelu – skutečnému využití v praxi.

Pokud čtenář narazí při studiu na pojmy či teorie, které pro něj budou obtížněji pochopitelné, doporučuji sáhnout po jiné publikaci této autorky: *Základech sociální psychologie* (Portál 1998, 2002). Zde je většina těchto pojmů a teorií podrobně a srozumitelně rozebrána.

Kniha Nicky Hayesové je výbornou publikací pro všechny, kteří pracují s malými sociálními skupinami, využívají skupinové dynamiky a touží nahlédnout hlouběji, než jen na povrch skupinového dění.

Michal Šafář



Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci

Eva Zahrádková

Praha: Portál 2005, 176 stran

ISBN 80-7367-042-9

www.portal.cz

239 Kč

Druhou publikací z nakladatelství *Portál* orientovanou na problematiku práce s malou sociální skupinou je kniha Evy Zahrádkové **Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci**. Jedná se o praktickou příručku, vycházející z letitých zkušeností autorky s manažerskými pracovními skupinami a s vedením kurzů týmové spolupráce. Kniha je tematicky rozdělena do dvou částí. První je nazvána **Teambuilding jako styl práce s lidmi** a v devíti kapitolách postupně vymezuje základní pojmy, jako je tým, teambuilding, synergie (kap. 1), předpoklady a bariéry týmového rozvoje (kap. 2), některá komunikační specifika při skupinové spolupráci (kap. 3), jednotlivé fáze vývoje týmu včetně jejich úskalí (kap. 4), nejrizikovější způsoby chování bránící rozvoji týmu (kap. 5), spolupráci a soutěžení mezi skupinami a ve vlastní skupině (kap. 6), specifické podmínky týmové spolupráce v malých firmách (kap. 7) a velkých firmách (kap. 8). Závěrečná kapitola (9) této první části je věnována problematice rozvoje předpokladů jedince pro týmovou práci.

Druhá část knihy, nazvaná **Teambuilding jako organizovaná akce**, v pěti kapitolách přibližuje čtenáři principy zážitkového učení a sebezkušenosti (kap. 10), kritéria pro výběr konkrétního zaměření kurzu (kap. 11), charakteristiky jednotlivých typů programů (kap. 12), postup přípravy kurzu (kap. 13) a doporučení pro výběr organizátora kurzu.

Kniha je napsaná jasně, stručně a výstižně, doplněna řadou tabulek, schémat a příkladů z „kurzovní“ praxe. Až na vzácné výjimky (s. 32, *Přestože se to zdá divné, stane se obvykle to, o co věříme. Když věříme v úspěch, budeme úspěšní...*) se autorce podařilo vyhnout zavádějícím zjednodušením, jejichž riziko je v takto pojaté publikaci vysoké. Nejsilnější strán-

kou knihy jsou konkrétní příklady z autorčiny praxe. Velmi sympaticky působí uvádění reálných situací, včetně otevřené prezentace toho, co se úplně nepodařilo (s. 56, poslední odstavec: *Úspěch kurzu bych označila jako 30%. Z mého úhlu pohledu to není mnoho...*).

Kniha je výbornou praktickou příručkou pro všechny, kteří přijdou do kontaktu s pracovními skupinami. Nabízí jasná doporučení jak porozumět typickým skupinovým jevům, nástroje a metody k ovlivnění vývoje skupiny žádoucím směrem. Doporučuji k přečtení všem, kteří v nějaké podobě se skupinou pracují a hledají informace potřebné k rozvoji kvalitní týmové práce.

Michal Šafář

Inspirace

Stopy Adrieny Šimotové: tři dialogy s prologem a epilogem

Karel Hvižďala

Praha: Dokořán a Jaroslava Jiskrová – Máj, 2005, 128 stran
ISBN (Dokořán) 80-7363-013-3
ISBN (Jaroslava Jiskrová – Máj)
80-86643-11-5

www.dokoran.cz,

sweb.cz/nakladatelstvi.maj

225 Kč

Skvostně vypravená knížka (díky Claře Istlerové) obsahuje tři neobyčejně zajímavé dialogy Karla Hvižďaly s malířkou, sochařkou, kreslířkou a grafičkou Adrienou Šimotovou. První se snaží získat odpověď na otázku, jakou cestou přichází k paní Šimotové obraz a jakým způsobem a kdy se s ním loučí. Druhý je o tom, jak se dívat na obraz, zvláště pak na ten abstraktní. Třetí hledá odpověď na to, kde se v člověku nachází ona „vyšší míra životnosti“, kterou nazýváme tvořivost.

Proč ji číst? Protože je svědectvím o člověku, který byl schopen udržet svou identitu, ochránit svůj životní prostor, a ještě navíc být schopen velkého přesahu. *Jsem-li schopná zůstat v souladu s tím, co mě přesahuje a dokáži tím projít, mám pocit, že se pravdě blížím. Slova pravda se bojím, aby nezplanělo, ale může se stát i opak, že přestanou-li lidé nějaké slovo používat, přestanou vědět, co je, co původně znamenalo, a význam slova vyprchá.* Protože je o různých podobách tvořivosti, o ně zvláštní posedlosti, která je dolem na radost. *Myslím si, že umělec je člověk, který je nadaný zvláštní citlivostí, větší vnímavostí a reaguje na jemné nuance, jakých si mnoho lidí ani neošimne. To je jen jedna stránka, protože takových citlivců je víc, a nejsou umělci. Umělec musí být schopen svůj pocit zaznamenat. Nemyslím, že záznam musí mít message, to už není jeho úkol, je to dobré, když tam nějaká zpráva je, ale už tím, že je schopen svůj pocit zaznamenat, zaručuje trošičku výsledků své citlivosti.*

Pokud si knížku koupíte nebo vypůjčíte, určitě se k ní po přečtení budete vracet.

Alfan Gintef

OSOBNOSTI

Za veškerými objevy, světoedjnými událostmi, pokrokem i porobou, velkými činy i zcela „malými“ jevy, jakým může být dětská radost prožívaná na letním táboře, stojí vždy konkrétní lidé. Jejich nasazení a energie, nápady, odhodlání, ochota a nezištnost anebo přehnané ambice, agrese, arogance a zapšklost. Setkávat se s myšlenkami a osudy významných osobností historie i současnosti (nikoliv „celebrit“ ve smyslu bulvárních časopisů, ale myšlenkově podnětných individualit) může být nemalým zdrojem inspirace pro každého z nás.



Vedoucí rubriky:



PhDr. Allan Gintel, CSc. (1947), psycholog a podnikatel, iniciátor vzniku Prázdinnové školy Lipnice a její první předseda.
allan.gintel@c-box.cz

Vladimír Svatoš – pro bližší představení viz str. 2.

Do této rubriky přispěli:

Jan Neuman – pro bližší představení viz str. 2.

ENGLISH SUMMARY

Personalities

Would you ever want to meet Peter Lord on the night sky, or at least someone similar? In the series of interesting personalities **Jan Neuman** will fly with you this time across the life course of Karl Rohnke – one of the most interesting professionals in the area of experiential education and *zážitková pedagogika*, a representative of the organisation *Project Adventure*, a holder of several prestigious awards, but mainly a strong personality, which should not miss our attention.

The relay baton will be then taken by **Václav Břicháček**, who interviewed the experienced presenter **Lucie Suchochlebová-Ryntová**, who travelled through four continents, but likes most to come back home to her native mountains Šumava. She is a co-founder of the civic association *Aperio – Community for healthy parenthood* and today she actively promotes the development of natural childbirth.

MÍRNĚ STÁRNOUCÍ PETR PAN

Tři setkání

Poprvé jsem se na dálku setkal s **Karlem Rohnkem** na začátku 70. let dvacátého století, kdy jsem začal intenzivněji hledat informace o organizacích, které využívaly aktivity v přírodě k výchovným cílům. Krátce jsem si tehdy dopisoval s několika řediteli *Outward Bound* v USA a mezi jinými jsem v té době napsal i na adresu *Project Adventure*. Odpověděl Karl Rohnke. Napsal, že jsem na dobré cestě, když se zajímám o *Outward Bound*. On už touto organizací prošel a získal řadu zkušeností. V dalším dopise jsem se omlouval za to, že zřejmě dělám řadu přestupků oproti správné angličtině. V odpovědi mě utěšil svérázným způsobem: *Jane, nic si z toho nedělej, moje čeština je ještě horší než Tvoje angličtina*. Dalo se tušit, že česky neumí ani slovo. Druhé, tentokrát skutečné setkání se událo asi před deseti lety, kdy jsem se zúčastnil jedné z konferencí *AEE* (viz *G1*, 43–46) v USA. Jak jsem se rozhlížel po velké konferenční hale, kde probíhal úvodní referát pozvaného řečníka, uviděl jsem v předních řadách muže, který měl místo klobouku či čepice nasazenou kohoutí hlavu. Poutal všeobecnou pozornost, ale on klidně seděl a soustředěně poslouchal přednášku. Nenápadně jsem ho v přestávkách sledoval (nebyl jsem sám), až jsem zjistil, že je to Karl Rohnke, který bude mít workshop zaměřený na iniciativní hry. Přihlásil jsem se, abych zjistil, zda zaujme i při vedení her. Bylo to inspirující, a tak jsem se stal „zapisovatelem“ jeho tvůrčích počínů – tvorby her, překážek a knih.

Třetí setkání nastalo, když jsem se rozhodl napsat článek, který by čtenářům a nakonec i mně ještě více přiblížil člověka, jenž je mně blízký věkem, smyslem pro hru samotnou a netradičním přístupem k životu.



Životaběh

Zastavme se krátce u životní dráhy Karla Rohnkeho. V roce 1960, jak on sám říká, více či méně zakončil studium na *Washington & Lee University* v Lexingtonu ve Virginii s bakalářským titulem z biologie. Pokračoval studiem na *California State University* v Long Beach, kde získal diplom učitele pro střední školy. Nato sloužil dva roky v armádě jako zdravotnický technik a získaných znalostí krátce využil v civilní službě pro komunitu důchodců v Kalifornii. Poté zahájil svoji dráhu odborníka a inovátora v oblasti dobrodružné výchovy a zážitkové pedagogiky. Čtyři roky učil výchovu v přírodě v oblasti jižní Kalifornie, jeden rok byl odpovědný za programovou nabídku v *Hurricane Island Outward Bound School* a potom do roku 1971 pracoval jako šéf-instruktor v *North Carolina Outward Bound*. Touha po změně a možnosti tvořit něco nového jej v tomtéž roce zavedla mezi tvůrce nového projektu s názvem *Project Adventure* (Hamilton – Massachusetts), který si vytýčil úkol začlenit dobrodružnou výchovu do školních osnov. To byla práce, která ho zaujala na celých 25 roků (s oficiálním pracovním úvazkem skončil v roce 1996), vystřídal zde různá pracovní místa včetně pozice ředitele a prezidenta. Také jeho zásluhou se *Project Adventure* (PA) proměnil v úspěšnou neziskovou organizaci zasahující svým vlivem všechny kontinenty. Byla to doba, kdy vymýšlel, modifikoval a psal knížky plné dobrodružných aktivit, her a cvičení. Podstatně ovlivnil celosvětový rozvoj a využívání lanových překážek. Jeho tvořivé a iniciativní hry, překážky a nápadité drobné hříčky se staly hlavní náplní programové nabídky *Project Adventure*.

Po skončení práce v PA dále píše knížky, přednáší a radí při tvorbě dobrodružných areálů. Počátkem roku 2000 uplatňuje opět své tvůrčí vlohy. Stává se oporou mladého týmu při zakládání nové organizace v Brattleboro (Vermont) s názvem *The High 5 Adventure Learning Center*. Tato skupina chce prostřednictvím zážitkové pedagogiky pomáhat jednotlivcům, školám a společenstvím zkvalitnit život, učení a společnou práci. Nabízí programy pro všechny věkové skupiny, vyvíjí a konstruuje překážkové areály a slouží jako zdroj poznatků pro profesionály v oblasti dobrodružné výchovy, kteří chtějí rozšířit své znalosti.



foto © Petr Klauđa

Pocty a ocenění

Přesto, že celý život zlehčuje vážné věci, nevyhnuly se mu pocty a různá ocenění. Nejvýznamnější organizace v oboru Asociace zkušenostní výchovy (*Association for Experiential Education – AEE* [viz *G1*, 43–46]), udělila Karlu Rohnkemu dvě významné ocenění. V roce 1990 obdržel cenu Michaela Stratona pro vynikající profesionály ve zkušenostní a prožitkové výchově (*The Michael Stratton Practitioner's Award*). Jako velké uznání jeho práce a kreativity zavedla tato významná organizace od roku 1997 Cenu Karla Rohnkeho za tvořivost (*Karl Rohnke Creativity Award*). Uděluje se členům AEE, kteří svojí prací významně přispěli k uplatňování zásad zkušenostně prožitkové výchovy a kteří navrhli, vytvořili či produkovali významná díla nebo akce podporující rozvoj zážitkové výchovy. Dále byl Karl Rohnke poctěn Cenou Kurta Hahna (*Kurt Hahn Award*) a přednesl na jeho počest proslavující přednášku na mezinárodní konferenci AEE v roce 2000. Ve stejném roce obdržel Cenu národního uznání (*Ross Merrick National Recognition Award*) od *NA-SPE – National Association for Sport and Physical Education*. Soukromá vysoká škola *Unity College in Maine*, známá svým rozsáhlým programem v oblasti životního prostředí i vůdcovství v dobrodružné výchově, mu udělila čestný doktorát. Mnohé odborné prameny ho řadí do seznamu nejvýznamnějších světových pedagogů a vychovatelů v oblasti prožitkové a zkušenostní výchovy.

Publikační činnost

Význačnou část života věnoval Karl Rohnke psaní odborných publikací. V tomto směru platí za klasika zážitkové pedagogiky a dobrodružné výchovy. Není jednoduché získat kompletní přehled. Dle mého zkoumání publikoval do dnešního dne 25 knih a odborných pojednání, některé z nich se dočkaly více vydání. Dlouhý seznam bychom vytvořili z názvů jeho workshopů a přednášek po celém světě. Odborné články můžeme počítat na stovky. Mě ve volném českém překladu zaujalo hned několik názvů jeho knih: *Vysoký profil, Krauské ocasy a kobry, Stříbrné kuličky, Bezedný pytel, Lehce vyšinuté příběhy, Rychlé stříbro* (spíše než *Rtut*), *Dobrodružství ze zadní kapsy, Legrační věci* či *Radostné hry*.

Zlepšovací nápady

Pod patronací *Project Adventure* bylo v USA a dalších zemích postaveno více než tisíc překážkových areálů či lanových center. To bylo další pole, kde se uplatňovala Karlova tvořivost. Mezi jeho „vynálezy“ patří překážka s názvem *The Mohawk Walk* (Mohavkova procházka), kterou nazval na počest téměř zaniklého indiánského kmene. Dalším jeho dítětem je *Vertical Playpen* (Kolmá dětská zahrádka), což je vysoká překážka vytvářená břevny, kůly, prkny, provazovými žebříky, velkými pneumatikami a lany. Přes zdánlivě nevinný název patří k těm nejtěžším. Vytvořil a nazval také populární překážku *The Pamper Pole*, která předpokládá vylézt na vysoký sloup, postavit se nahoře na malé ploše a skočit do prostoru, kde může být zavěšená hrazda, již je třeba chytit. K uvedenému názvu Karla inspirovala příhoda s jednou účastnicí, která vylezla nahoru, ale při usilovném rozhodování, zda má skočit, neudržela svěrače ovládací začátek močové trubice. Duchapřítomně prý prohlásila, že příště si musí vzít „pemprsky“.

Mnoho času věnoval Rohnke zlepšování jisticích pomůcek. Navrhl a využíval sedací úvazek, který je možné zhotovit v nouzových případech. Honosně ho nazval *Studebaker Wrap* a pod tímto termínem se dostal i do odborných příruček. Pomáhal při vytvoření pomůcky pro jištění, kterou nazval *Spring Thing*, což je soustava pružin usnadňující dynamické jištění při zdolávání vysokých překážek. Vylepšil způsob brždění při jízdě na laně (*Zip Wire Brake Block*). Dále je autorem *Shear Reduction Belay Block*, což je jisticí zařízení, které prodlužuje životnost lana, při pádu ulehčuje práci jisticí a tlumí nepřijemné pocity padajícího. Vytvořil také zásobárnu drobných pomůcek, které lze využívat pro různé hry a soutěže, a měl vliv i na to, že *Project Adventure* mohl začít nabízet opravdu ty nejkvalitnější „bláznivé“ pomůcky, jako jsou gumová zvířata, meče z pěnové gumy, neobvykle barevné míče, mety atp. Karl Rohnke je po dlouhých obdobích průkopníkem „učení založeného na dobrodružství“ (*Adventure*

Based Learning – ABL). Dobrodružné situace dle jeho názoru stimulují myšlení a kreativitu v chování i užívání vůdcovských stylů. Podstata tohoto učení je pro něj velmi jednoduchá: účastníci se při aplikaci ABL učí základům komunikace, kooperace a důvěry v radostném prostředí.

Do odborné literatury zabývající se výchovou a učním pomocí dobrodružství vstoupil termín *Challenge by Choice*, který Karl začal používat, když zjistil, že řada účastníků má obavy z té či oné překážky. Vedl je k tomu, aby si sami vybrali velikost své „výzvy“. Je přesvědčen, že toto je lepší alternativou, než nezkoušet nic. Experimentování s volbou klade vychovateli a instruktorovi do ruky významný prostředek pro práci s různými typy účastníků. K. Rohnke je originální i v tom, že se často pasuje do role „facilitátora chybných rozhodnutí“. Mezi oblíbená témata jeho workshopů patří práce s chybováním, selháváním i malou sebedůvěrou. Často začíná tím, že společně s účastníky hledá něco, co nemohou nebo neumějí udělat, nebo co neumějí dostatečně dobře. Hned nato klade ne moc příjemnou otázku. *Co byste dnes nazvali vaší vynikající chybou nebo nedostatkem?* Pak spolu rozebírají chybování. Karl je přesvědčí, že to je vlastně jedinečná příležitost k učení, ke zlepšování a dosahování úspěchů, které můžeme různě oznamovat. Pak je pozve ke společným hrám, které se konají dle sloganu: *Pojďme si hrát, dovolíme si mít společnou radost s děláním chyb.*

Perlový náhrdelník

Karl Rohnke je osoba, která nerada dělá tzv. obyčejné věci. Přiznal se, že k vymýšlení her, psaní knih a konstruování překážek ho nevedl žádný pedagogický altruismus ani dobře placený kapitalismus. Na plný úvazek si většinu života pohrával. Jméno oné hry, kterou hrál a dosud hraje, od sedmdesátých let minulého století až do dnešního dne, je *Zábavu vyhledávající Karl*. Celou dobu ho k činnosti motivovaly zábavné hry a činnosti a kdykoliv přestaly být radostné, plné tělesné aktivity, vzrušení či něčím zvláštní, přestaly ho bavit. S určitým smyslem pro profesionální odpovědnost plnil ostatní potřebné činnosti. Administrativní úkoly, odborné konference, diskuse s kolegy a schůze různých výborů nepatřily nikdy k jeho oblíbeným činnostem.

Pedagogické a odborné působení mohou charakterizovat Rohnkeho perly pedagogického pragmatismu. První perla říká, že **je třeba rozpoznávat lidi, kteří se chtějí nebo potřebují setkávat, a podporovat je, aby tak opravdu činili**. Rohnke měl to štěstí, že v týmu jeho roli vždy rozpoznali a podporovali. Druhá perla nás nabádá k tomu, abychom **u druhého identifikovali něco, co nechce dělat, a přesvědčili ho, aby se to naučil dělat dobře**. Což je opakem toho, co mnozí lidé dělají, když si uvědomí, co neumí dobře, a pak se tomu celý život vyhýbají. Dle tohoto schématu Rohnke vlastně přistoupil ke zcela nové práci v *Project Adventure* spojené se školními osnovami a s jednáním s málo moti-

vovanými studenty. Třetí perla pojednává o tom, že **chybování v důvěryhodném prostředí přináší lepší výsledky než důvěryhodná diskuse**. Ve čtvrté perle se říká, že **hráním se zmenšuje strach**. Lezení do výšky 15 metrů jen pro to, abychom této výšky dosáhli, to není dle K. Rohnkeho podstatou programu zkušenostního učení a výchovy. Naopak větší opodstatnění má v této koncepci proces prožívání radosti i strachu v přípravě na lezení i na cestě vzhůru. V páté perle nás autor nabádá k opatrnosti, když praví, že **dobrý nápad se nestará o toho, kdo s ním přišel**. Závěrečná perla upozorňuje na to, že **perly nejsou osamocené – vypadají dobře, když jsou navléknuté vedle sebe**. Avšak, když člověk nežije pro radost, když odpovědně nehospodarí se svými prostředky, pak jsou výše zmíněné sociální perly jenom něčím, čím se platí neupřímné sliby a zprostředkovaná radost.

Stárnutí-nestárnutí

Domnívám se, že Karla Rohnkeho dobře charakterizuje také citát vtipného amerického esejisty Rogera Rosenblatta, kterým Karl Rohnke uzavíral svůj slavnostní projev při udílení *Ceny Kurta Hahna*:

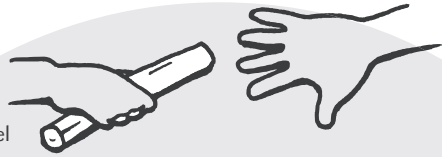
Existuje určitý typ lidí, kteří odmítají zestárnout a kteří houževnatě, ale přirozeně celý svůj život Ipí na dětství. Jsou neoblomní, zvidaoí, snaží se být veselí, jsou sebejistí, poutavě nenucení, optimističtí, důvěřiví, impulzivní, bezstarostní, nevázaní, náladoví, příležitostně mrzutí, okouzlující, často staromódní, a ovládající tajuplný smysl hraní. Tito lidé zůstávají celý život nezkrácenými dětmi.

Ve věnování uveřejněném v knize Quicksilver (G1, 109–111) vyjadřuje Karl Rohnke zvláštní uznání své ženě za to, že plnila nelehký úkol, kterým bylo doprovození a podporování stárnoucího, ale stále nadšeného člověka připomínajícího pohádkového létajícího kluka s neposedným stínem – Petra Pana. Životní dráha Karla Rohnkeho se opravdu podobá putování Petra Pana noční oblohou do Země-Nezemě. Na této cestě s ním a s jeho Ztracenými chlapci nepotkáme hrůzného kapitána Hooka či obrovského krokodýla, ale dobrodružství ukrytá v jeho hrách a cvičeních. V kouzelné Zemi-Nezemi Karla Rohnkeho se také nestárne, neplatí tu nudná pravidla dospělých lidí, hrají se zde stále nové hry, hraje se pro radost, a také pro jiné poznávání světa a lidí.

Literatura

- Rohnke, K. E. (2000). Kurt Hahn address 2001 AEE International Conference. *The Journal of Experiential Education*, 23(3), 66–69. Retrieved February 20, 2006 from: www.karlrohnke.com.

Štafeta osobností



Pořadí běžců: • Vladimír Svatoš (startovní běžec) • Allan Gintel
• Miloš Zapletal • Joviš (Karel Janovický) • Václav Břicháček
• Lucie Suchochlebová-Ryntová



Václav Břicháček → Lucie Suchochlebová-Ryntová

KAŽDÝ PŘÍBĚH JE DŮLEŽITÝ

rozhovor Václava Břicháčka

s Lucí Suchochlebovou-Ryntovou

*Milá Lucko, všichni se nějak jmenujeme, někdy jsme se narodili, chodili do školy, časem i dospívali atd. Představ se stručně čtenářům Gymnasi-
onu.*

Narodila jsem se v létě toho roku, kdy přistáli první lidi na Měsíci. Krátce po revoluci jsem na pražské filosofické fakultě dostudovala knihovnictví a informatiku a nějaký čas pobývala pracovně i studijně v Anglii. Z pozdějších pracovních zkušeností jsem nejdelší čas věnovala neziskovým organizacím. Před pěti lety jsem spoluzaložila občanské sdružení *Aperio – Společnost pro zdravé rodičovství*, které jsem nějaký čas řídila. Před narozením dvou dcer jsem studovala několik semestrů sinologii. Teď mám v *Aperiu* na starosti mezinárodní projekty a pracuji v redakci nezávislého rodičovského čtvrtletníku.

V *Prázdninovce* jsem působila v letech 1987–1998, s přestávkou někde uprostřed. Těch celoročních příprav a letních kurzů bylo asi třináct: většinou *Bottega*, ale i expedice na Bajkal v roce 1990, nesnadný britsko-český *Twin Project*, vedení nového kurzu *Ad Fontes*, a nakonec *Archa*. Počítám sem i mezinárodní kurzy *Interface* pro *Štúdio zážitku*. Několik let jsem byla také instruktorkou *České cesty* a podílela jsem se i na několika akcích *Outward Bound* v zahraničí.

Jak ses k Prázdninové škole Lipnice dostala a jaké byly tvé první dojmy?

V sedmnácti letech jsem přijela na kurz pro středoškoláky, který se odehrával u lipnického lomu a pak ve slovenských horách. Když dáš dohromady období totality, čas dospívání a tehdejší „Lipnici“, vyjde ti něco jako přistání na jiné planetě. Pro mě to byla přesně načasovaná směrovka. Takové naznačení cesty s poznámkou pod čarou, že ta cesta je moje a já můžu ovlivnit, kudy a jak povede. Ten první kurz mi prostě pomohl v mém dospívajícím hledání „kdo jsem, co chci, kam můžu jít“. Mezi mé první dojmy patřil i ten klasický pocit – tohle nemůžu nikomu vyprávět, to můžu sdílet jen s těmi, co byli se mnou. Po kurzu jsem si sedla doma v paneláku na židli a říkala si: *co já budu teď dělat – v tomhle „obyčejném světě“?* A pak se někdo zeptal, jestli chci zkusit něco dělat v té *Prázdninovce*. A tak jsem tam zůstala „něco dělat“ asi deset let.

Po řadu let ses pohybovala kolem Bottegy. Co tě tam drželo a co se ti líbilo, případně čím ses sama snažila přispět k činnosti?

Bottega byla zaměřena na rozvoj tvořivosti. Řekneš, že všechny kurzy se nějak točily kolem tvořivosti, ale troufám si tvrdit, že *Bottega* se pokoušela o speciální dramaturgii, o plánovitý koncept. Ta původní *Bottega* vedená **Allanem Gintelem** – to bylo pro mě hlavně vzdělávání, sebepoznávání, inspirace. První zkušenosti z práce v týmu. A taky angažovanost. Vždyť v létě 1989 ten kurz vyjel „na západ“ a najednou jsme jednali s představiteli zemské



foto © Pepa Středa

vlády Horního Rakouska. V roce 1991 se účastníci *Bottegy* ocitli ve Florencii, v kolébce původních *Botteg* (ve smyslu těch dílen, kde mistři i tovaryši tvořili a hledali společně). Zažila jsem *Bottegy* v době prolomování ledů a pak v době, kdy začala rychle vznikat všechna pravidla nové hry ve společnosti. Bylo ohromně zajímavé být u toho, jak se přerod společnosti promítal do kurzů, sledovat třeba celý nový rozměr tématu „občanství“.

Bottega pokračovala i v dalších letech – podílela jsi se na ní?

V roce 1996 a 1997 jsem se přidala k „nové *Botteze*“, kterou obnovil a vedl **Vláda Halada**. Snažili jsme se protáhnout nit ze starých *Botteg* a zároveň hledat nové možnosti. Ocitla jsem se najednou v proměněné *Prázdňinově*. Zažila jsem jiný styl přípravy, jinou práci týmu, jiný přístup k účastníkům. *Botteze*, z mého pohledu, se tehdy dařilo odkrývat další a další dimenze, které se dají v „tvořivosti“ nacházet. Jsem vděčná, že jsem mohla v tak překotně měnící se době sledovat vývoj jednoho kurzu, a snad k němu i přispívat.

Más z doby působení na kurzech nějaký výrazný zážitek, který bys mohla označit jako hvězdný okamžik svého života?

Opovím ti úplně osobně, ale jinak na takovou otázku ani odpovědět nemůžu: Setkání s člověkem, kterého jsem si později vzala za muže a s nímž mám dvě děti.

Výchova následníků je velký a složitý úkol. Máš dojem, že jsi na kurzech získala inspiraci i pro výchovu vlastních dětí? Víš, že není jednoduché být ve vlastní rodině prorokem.

Přenos zkušeností do rodičovství? Tak třeba „trénink v tom“, že ne vždycky může člověk v noci spát. To se velmi hodilo. A vezmu-li to vážně – no samozřejmě! Komunikace v rodině. Vědomí toho,

že „program se neodehrává jen podle mého scénáře“. Nutnost pravidel a zároveň prostor pro samostatné objevování. Odpovědnost za svá rozhodnutí... A zcela prakticky – nápady, hry, tvoření... Sdílení podobných přístupů k dětem mezi spřátelenými rodiči. Loni jsme si jen tak neformálně uspořádali na Slovensku tábor několika rodin – s rodiči, s kterými jsme dříve vedli kurzy. V pohodě probíhal program a nebylo třeba nic dlouze připravovat ani vysvětlovat.

Teď ti položím ještě několik otázek, které naznačují běh tvého života:

Jak bys odpověděla na otázku „kniha/y mého života“ – a čím tě zaujala?

To dáváš knihovnickovi těžkou otázku. Moje dospívání, to byl **Remarque**, **Škvorecký** a hodně poezie (**Ortena**, **Hraběte**, **Blatného**, **Skácela** jsem zna-la z paměti). Taky jsem v té době psala, ale hned jsem zjišťovala, že moje myšlenky už napsali jiní a že s tím tedy musím skončit. Na školách jsme naštěstí museli povinně načíst hodně té dobré klasiky (od naší přes ruskou po americkou), to byl můj základ a leccos z toho mě ovlivnilo. **Sienkiewicz**, **Steinbeck**, **Hardy**, **Feuchtwanger**... Pak jsem záměrně vyhledávala ženské autorky, o kterých se ve školách mluvílo málo. Tam jsem se hodně našla, některé z nich prostě mluvily za mě. Na sinologii jsem pak objevila texty staré Číny a otevřelo mi to úplně nový svět východního myšlení. Navíc s komentáři výborných kantorů. Chceš-li jednu z mých knih s velkým „K“, tak *Tao te ting*. Na tuhle moudrost jsem potřebovala čas, ve dvaceti bych to neocení-la. Krom toho všeho mě zajímají a vždycky nějak ovlivní sepsané lidské příběhy – od **Zábranových** deníků až třeba po život **Boba Dylana**, o kterém čtu zrovna teď.

Koho bys zařadila do své pedagogické galerie?

Oba moje rodiče, a to neříkám jen proto, že by se to slušelo. Z dob mé „Školy Prázdninové“ určitě tebe, Václave (no, no – V.B. –), a několik dalších lidí. Zařadila bych sem i pár přátel, mých vrstevníků, kteří mě průběžně inspirovali a podporují. Pak některé své profesory, jednoho pana faráře. A rozhodně obě své děti – ať chci nebo nechci, učí mě toho spoustu. Člověk má skrz ně takovou tu druhou šanci – podívat se na svět zase od začátku.

Žiješ hodně na Šumavě, já sám dobře vím, jaké je to inspirativní prostředí, máš nějaká místa, která jsou pro tebe významná?

Cestovala jsem různě po čtyřech kontinentech. Tím hlavním magnetem pro mě ale zůstává Šumava – tam moje prababička vychovala deset dětí, tam se narodila moje maminka, tam je část mého dětství – mám tam pořád ten „svůj“ zatopený lom, své vyvolené stromy a spoustu prochozených cest. Když se ohlédnu po svých putováních do daleka – pak byla pro mě významná indická Dharamsala a taky některé kouty v Irsku. Leckde se nezajímavé místo do mě otisklo setkáním se zajímavými lidmi. V poslední době čím dál víc nacházím smysl v návratech na stejná místa, nebo dokonce na jedno místo, do stejné krajiny.

Co považuješ za úspěch svého života?

Celou cestu, která mě dovedla tam, kde jsem teď. Neumím asi nějak víc bilancovat. Možná je to i tím, že úspěch vnímám jako divné slovo. (*Chci, aby moje děti byly „úspěšné“? Co to znamená? Aby obstály ve společnosti? Aby byly šťastné a spokojené?*) Místo úspěchu bych asi řekla *dobré nebo šťastné věci, které se po cestě přihodily aspoň částečně mým přičiněním*. Ano, pak bych mohla říct leccos dobrého z pracovního života a leccos dobrého ze soukromého života. Třeba že jsem napomohla vzniku několika životaschopných organizací. Nebo že každý večer čtu dětem pohádku.

V Gymnasionu se hodně debatuje o výchově prožitkem. Které prožitky byly klíčové v tvém životě? Které bys označila jako hvězdné okamžiky?

Nejsilnějšími takovými momenty byly určitě chvíle, kdy se před šesti a třemi lety narodily moje dcery. A teď nemyslím jen ten zážrak, že přišlo na svět mé dítě, ale spíš celý ten tvůrčí proces – moje příprava, posilující zkušenost porodu, který jsem zvládla vlastní silou a bez jakýchkoli zásahů, moje proměna a přijetí rodičovství. Prožitky mých porodů byly určitě největšími předěly v mém životě, něčím, co mě najednou přesáhlo.

Z jiného ranku by sem patřilo třeba přezení himalájského sedla v 5500 metrech. A vůbec celé to putování, na které jsme se před lety s **Aničkou Soumarovou** vydaly ve vlastní režii.

Co ti léta v Prázdninové dala – a co vzala?

Co mi dala? Přátelství – od blízkých přátel až po celou tu síť lidí se stejnými prožitky, kdy v metru nebo v lese potkáš někoho v tričku *Prázdninová* a jen tak na sebe mrknete. Životního partnera. Modelové situace, které pak skutečně v životě přicházely. Pocit smyslu práce bez odměny. Inspiraci i zkušenosti pro práci, třeba chuť něco v systému měnit, a ujištění, že menšina nepředstavuje nenormálnost. Potřebu vlastního celoživotního vzdělávání...

Co mi to vzalo? Pár triček a tenisek, co se prošou-paly. Prostě povolený ztráty. Jinak nic.

Dnes aktivně usiluješ o rozvíjení přirozených porodů. Je to vlastně nepochopitelný zážrak, jak ze dvou zárodečných buněk, které se setkají, vznikne během 9 měsíců organismus s nesmírným množstvím funkcí a složek. Porod je vlastně první prožitek novorozence, ale také velký prožitek matky, někdy snad i otce. Jaké jsou tvé zkušenosti s úsilím o co nejjemnější vstup do života?

Nejde jen o co nejjemnější začátek. Jde o to, aby si rodiče mohli svobodně zvolit, jak a kde chtějí přivést na svět své dítě. Pro někoho ta volba bude nemocnice s lékaři a přístroji kolem, pro jiného porodní dům s porodní asistentkou. U nás bohužel taková skutečná volba zatím neexistuje.

Porodem všechno začíná. Kdo z nás ale ví, jak přišel na svět? Je to klíčová životní situace, přitom v naší moderní společnosti se vzdalujeme možnosti čerpat z jejího původního poselství. V úvodu jedné knihy, kterou jsme v *Aperiu* vydali, vyslovujeme přesvědčení, že mnoho lidí, včetně odborníků, nemá už představu o tom, jak vlastně zdravý, medicínsky neovlivněný porod vypadá. Nemluvě o psychologických, etických a filosofických rozměrech lidského zrození. Je jasné, že na způsobu, jakým (se) rodíme, záleží. Porod může být pozitivním prožitkem, může přinést sílu a sebevědomí, ale může se také stát traumatem s důsledky na celý život. Jak ale řekl někdo chytrý – *pokud nevíte, že máte volbu, nemáte žádnou volbu*.

Co bys tedy poradila nastávajícím rodičům?

Vyslechla jsem mnoho příběhů, přečetla dobré knihy, zažila diskuse odborníků i rodičů, podílela se na výzkumech i mezinárodních konferencích. A porodila dvě děti. Nikomu bych ale neradila, jaká je „nejlepší volba“. Každý jsme jiný. A tak jen říkám – připravte se, přemýšlejte, ptejte se, ať může být vaše volba uvážlivá a informovaná. Zvolte si okolnosti porodu svého dítěte tak, aby vyhovovaly vám, abyste se cítili dobře a bezpečně. Máte na to právo. A budete-li tomu věnovat energii, v mnohém se vám to vrátí.

A na závěr – máš nějaké heslo, motto, citát či poselství, které bys ráda sdělila čtenářům?

Každý z vás je osobnost, která patří do štafetové řady. Nenechte se znepokojit tím, jestli k vám štafetový kolík dorazí dřív, nebo později. A kdyby se ten gymnasijský kolík někde zatoulal, seberte jiný, poslechněte si něčí příběh a vyprávějte ten svůj. Protože příběh každého z vás je důležitý.



ANTICKÉ ZRCÁTKO –



krása a dobro starého Řecka

Může být docela dobře možné, že pravidelní návštěvníci rubriky již očekávají po porci zevrubného představení tématu daného čísla v antickém prostředí ukázky několika úryvků, jež se k tématu vztahují. Třeba se někdo i těší na několik řádků od starořeckých klasiků. Ale tentokrát nastavujeme odlesky zrcátka trochu jiným směrem. Natáčíme je nejenom do minulosti, ale (a to zároveň, což může být snad alespoň trochu pojato jako kreativní čin) i do žhavé současnosti. Zájemcům o intenzivnější a vytrvalejší světlo poznání antického světa přinášíme informace o několika vybraných publikacích z poslední doby, v nichž mohou nalézt mnohem více poučení i radosti, než může nabídnout několik našich stránek. Abychom však neošídili ani toto číslo o letmém zablesknutí, dopřejme si v tomto odstavci úryvek z Hésiodovy *Theogonie* popisující tvořivou lest Prométheovu, od níž se odvozuje kulturní zvyk zápalné oběti bohům (spálit tuk a kosti, zatímco z masa uspořádat společnou hostinu):

*Tenkráté totiž, když vyjednávali smrtelní lidé
o Mékóně s bohy, on ošetečně rozdělil
velkého vola,*

*předložil kusy tak, aby ošálil Diovu mysl:
na jednu stranu dal maso a droby, kypící tukem,
o kůži zabalené, a bachorem volským to přikryl;
na druhou – mistr o šalbě – dal bílé hovězí kosti,
pěkně je srovnal a lesklým lojem je obalil zevně.
Tenkráté tedy naň promluvil otec bohů i lidí:*

*„Ljapetovče, ty nejproslulejší ze všechných vládců,
kterak zaujatě, můj milý, jsi rozdělil díly!“*

*To mu jízlivě řekl o své nezmarné moudrosti Zeus.
Na to mu Prométheus, ten ošemetník, zas řekl,
trochu se usmáv a pamětliv toho,*

že o šalbě je mistrem:

*„Slovutný Die, ty největší z bohů na věky živých,
vyber si podíl, k němuž tě srdce nejvíce táhne!“
Řekl to Istivě, a ve své nezmarné moudrosti Zeus
prohlédl lest a poznal ji dobře;*

leč v duchu už chystal

*na lidi smrtelné zlo – a to se mělo i splnit.
Oběma rukama tedy se napřáhl po bílém tuku,
o srdci však pocítil hněv a žluč mu zalila duši,
jakmile uviděl lest, ty bílé hovězí kosti.*

*Od té doby spalují po světě plemena lidská
pro nesmrtelné na vonných oltářích
bělostné kosti.*

Vedoucí rubriky:

Ivo Jirásek – pro bližší představení viz str. 2.

Do této rubriky přispěli:



PhDr. Lubor Kysučan, Ph.D. (1968).
Přednáší na Filozofické fakultě UP v Olomouci (antické tradice, humanistickou a barokní latinu, živou latinu ad.) a na Fakultě sociálních studií MU v Brně, působí jako dobrovolný koordinátor pro uprchlíky v organizaci Amnesty International. kysucan@fss.muni.cz

ENGLISH SUMMARY

Antique mirror

The antique period gave us many works born out of creative souls. Philosophical, artistic, archeological, literal. Antique mirror of this issue will be introduced firstly by **Lubor Kysučan**, who will not keep us doubting that the free environment of ancient Greek towns became a life spawn of applying creativity even for an individual. Not even images of shop windows of Czech booksellers will escape our mirror – **Ivo Jirásek** will introduce them to us with the most interesting ones that appeared in the last few years, of course with the antique topic on their shelves.



Neberte však tento úryvek jako návod na ošálení svých nadřízených. S Prométheem to nikterak slavně nedopadlo (vzpomeňte si na jeho spoutaný pobyt na Kavkaze s každodenním klováním dorůstajících jater, ale také – po ukradení ohně bohům a jeho přinesení lidem – na Pandoru, přinášející do světa veškeré zlo).

Ivo Jirásek

TVOŘIVOST ZROZENÁ ZE SVOBODY

Lubor Kysučan

Ve svém povrchním školském okouzlení „klasickým dědictvím“ antického světa občas zapomínáme na vymezení jeho skutečně původních hodnot a nebereme v úvahu jeho syrově autentickou tvář, nejdnou pronikavě se odlišující od našich zbožných přání. Naše představa o antice je dosud mnohdy založena na pověstném omylu renesance a zejména klasicismu, které si na základě zachovaných, i těch postupně objeovaných starožitností vysnily svůj sen o mramorově bělostné a harmonicky vyvážené antice, zatímco, jak známo, antické sochy, podobně jako stěny údajně stroze přísných gotických katedrál, hýřily až kýčovitě barevnou a orientálně „přepřácanou“ polychromií a intarziemi ze zlata, slonoviny či vzácných dřev. Podobně i naše slepé nadšení nad údajným „řeckým zázrakem“ nám dává zapomenout na fakt, že celou řadu civilizačních vymožeností včetně písma Řekové přejali z Předního východu, případně z Egypta. Starověký svět byl totiž mnohem propojenější a „globalizovanější“, než si ve své většinou spíše pokriveným školským vzděláním určené představě izolovaných a rozškátulkovaných dějin vůbec dovedeme představit. Málokdo si asi uvědomí, že např. takovou Pythagorovu a Eukleidovu větu znali už matematici v syrském městě Ebla dvě tisíciletí před jmenovanými muži. Německý historik starověku **Friedrich Karl Kienitz** upozorňuje na nespravedlivé přehlížení klasického antického světa předcházejících a s ním sousedících kultur ve své výtečné knize *Národy ve stínu*. A trefně dodává, že nekritický kult řecko-římské antiky coby vrcholu tehdejšího vývoje má svou obdobu v civilizační sebestřednosti západní euroamerické civilizace, která se považuje za vrchol a normu civilizovanosti pro náš globalizovaný a civilizačně tak pluralitní svět. Do poněkud extrémnější, místy až nepřijatelné podoby uvádí tuto úvahu o původnosti řecko-římské antiky badatel **Martin Bernal**, autor známé kontroverzní knihy *Černá Athéna*. V houšti nejrůznějších navzájem si odporujících pohledů nám pak uniká, čím byla antika skutečně originální a čím nenahraditelně obohatila světovou kulturu.

Občanské svobody a *scholé*

Lze říci, že originální vklad antiky se pohybuje na linii svoboda – individualita – polis – soukromí – tvořivost. Většina starověkých civilizací neznala pojem individuální ani společenské svobody. Ten vnesla do myšlení lidí poprvé starořecká filosofie, která sama byla dítětem svobodného prostředí řeckých měst a svou živou a znepokojující přítomností tuto svobodu a její vývoj jen akcelerovala. S tím samozřejmě souvisí existence antické demokracie, třebaže tato byla podstatně jiná a mnohem více kolektivistická než svobodná společnost dnešního západního světa. Nicméně poprvé se v ní objevuje pojem občana, který už není pouhým majetkem staroorientálního velkokrále, který je možno kdykoliv a po libosti zaslápnout do prachu a bláta nedozírných asijských říší. Občana, který už je nezávislou osobou, jejíž integritu nechrání jen vágní a obvykle nedodržované morální imperativy, ale i právní systém, bytostí obdařenou nezadatelnými právy, povinnostmi a zodpovědností. Tato individualita antického člověka nachází svou oporu v postupném utváření a vývoji časově, prostorově i sociálně vymezené sféry soukromí. Starořecký člověk zná pojem *scholé*, čemuž pak odpovídá latinské *otium*. Řecké slovo *scholé* znamená klid, volný čas věnovaný studiu, filozofii (odtud pak postupně význam *škola*, nejdříve ve smyslu filosofické školy, později školy jako instituce – nejdříve v latině a skrze ni pak i ve většině evropských jazyků), na rozdíl od řady pozdějších i dnešních škol však studiu skutečně svobodnému a pěstovanému spontánně, z duchovní potřeby a pro duchovní potěchu. Latinské substantivum *otium* se pak pohybuje na poměrně široké významové škále, od zahálky a lenošení až po studium, ústraní, volný čas. Nejvýstižněji a s trochou humorné nadsázky bychom tento pojem snad mohli přeložit jako „ušlechtilé flákání“. Právě existence tohoto soukromí, v němž člověk (rozumějme, pochopitelně příslušník středních a vyšších vrstev) osvobozený od nejrůznějších společenských povinností může být plně sám sebou a sebe sama aktivně rozvíjet, umožnila svobodný rozlet antické kultury. Podstatu a potřebu svobodného *otia* výstižnými slovy a velmi moderně charakterizuje římský epistolograf **Plinius Mladší**: *Je to zláštní, že vydáváš-li v Římě sám sobě počet z jednoho každého jednotlivého dne, všechno*

to hraje, nebo se alespoň zdá, že hraje, ale spojíš-li několik dní dohromady, nehraje to. Zeptáš-li se totiž někoho „Co jsi dnes dělal?“, odpoví „Byl jsem při slaonosti oblékání mužské togy, účastnil jsem se zasnub nebo svatby, ten a ten mě požádal o zapčetění závěti, ten a ten o hájení na soudě, ten a ten, abych dělal poradce.“ Toho dne, kdy to děláš, zdá se ti to nutné, avšak uvědomíš-li si, že jsi to dělal den co den, dojdeš k názoru, že jde o nicotnosti; ten dojem je ještě silnější, když odjedeš z města. Tehdy tě totiž napadne: „Kolik dní jsem strávil tolika malichernostmi?“ (...) A proto také ty, jakmile se naskytne příležitost, nech stranou ten zbytečný ruch a shon i hloupé starosti a věnuj se ušlechtilým zábovám či odpočinku. (Dopisy I, 9)

Třebaže se antická demokracie v důsledku společenského vývoje postupně transformovala do byrokraticky a autoritářsky spravovaných monarchií, které – jako např. pozdní západořímské impérium – nejednou nesly rysy totalitního státu, existence této zásahy zvenčí neporušené soukromé sféry byla zárukou toho, že mysl antického člověka zůstala alespoň vnitřně svobodná – třebaže některé projevy svobodné antické kultury, např. rétorika, byly omezeny nebo zkarikovány k nepoznání. Tato svobodná mysl přežila i temné mezidobí stěhování národů a znovu do plnosti rozkvetla na středověkých univerzitách a později v družinách humanistů, na dvorech renesančních velmožů a v dílnách renesančních tvůrců. Potřebu svobodné tvořivosti si plně uvědomují i autoři v dobách soumraku antické civilizace, když si stěžují na její ústup, jak o tom svědčí např. následující pasáž z díla pozdně antického historika **Ammiana Marcellina**: *A poněvadž je tomu tak, oplývá nyní radovánkami lenošivé nečinnosti několik domů, které předtím prosluly vážným pěstěním studií, a ozyvá se z nich zoučňý hláhol a pronikavý bříkot strunných nástrojů. Zkrátka, místo filozofa je povolován zpěvák a místo řečníka učitel kratochoilných umění, knihovny jsou natrvalo uzavřeny jako hrobky, ale zhotovují se vodní varhany, obrovské liry velké jako vůz, flétny a nikterak skrovné nástroje k hereckým výstupům...* (Dějiny XIV, 6 – česky pod titulem Soumrak římské říše)



(Před)antická tvořivost

Právě mírou svobody se projevy tvůrčí mysli klasické a helénistické antiky výrazně odlišují od tvořivosti staroorientálních společností. Tyto společnosti jistě dosáhly vysoké úrovně materiálního rozvoje, vytvořily velkolepou vědu a techniku, o čemž svědčí jejich stavební památky. Ale s výjimkou Židů, Indů a Číňanů jen slabý odvar toho, co bychom mohli nazvat filosofií v pravém smyslu slova, tedy ve smyslu tázání se po povaze světa a nezávislého hledání otevřeného budoucnosti. Duch staroorientálních despotií je duchem uzavřenosti. Například staroegyptští umělci – s výjimkou pozoruhodného období elamarnského umění doby Achnatona – jsou otroci kánonu, kteří tvoří podle jeho pravidel a regulí. Nejsou otevření alternativě, hledání, jejich umění je jasné a předvídatelné stejně jako přednáška vyhořelého či ve svém pohledu na svět zabydleného učitele či ideologií omezeného politického agitátora moderní doby. Experiment, inovace, hledání v nich nemají místo. Svým duchem jsou to více umělci než řemeslníci. Jejich myšlení a tvorba jsou sevřené tradicí, jsou oázou stejnosti, která nás může uchvacovat svou technickou precizností a estetickou vycizelovaností, ale nemá nás už čím překvapit.

Třebaže klasické jazyky překvapivě také nerozlišují mezi uměním a řemeslem – pro oba pojmy má řečtina jediné slovo **techné** a latina **ars**, antický tvůrce je skutečně **poiétés** v pravém smyslu tohoto řeckého slova (**poiétés** = tvůrce, básník, malíř, vynálezce). Je to člověk, který opouští bezpečnou zabydlenost a vydává se na cestu. Umění se postupně – např. v Athénách – stává výrazem individuální svobodné tvořivosti, řečtí dramatici a básníci se účastní nejrůznějších soutěží. A tato tvořivost se překvapivě stává celospolečenskou záležitostí. Oč výše třeba i nad námi, šedivými proletáři konzumní průmyslové civilizace, masově šílicími nad fotbalem či automobilovými závody, stojí Řekové, a jejichž olympiádách a dalších hrách byly múzické soutěže zcela rovnocenné sportovnímu zápolení? Nebo konkrétně staří Athéňané, kteří kolektivně navštěvovali divadelní hry. Účastní se jich mohli i ti nejchudší občané, kteří na ně od státu dostávali volné vstupenky. Po této stránce se blížíme bohužel více Římanům, kteří šílili nad krví v amfiteátrech a skutečnou tvorbu vytlačili do salonů krasoduchů. Každopádně jak Řekové, tak Římané vytvořili způsoby a instituce, jak individuální tvořivost podporovat a rozvíjet, ať už ze státních či soukromých prostředků. Byl to ostatně právě osvicený Říman **Gaius Cilnius Maecenas**, jenž svým postojem založil tradici (a zároveň jí nevědomky dal jméno), která tak silně ožívala na panovnických, šlechtických i církevních dvorech renesanční a barokní Evropy.

Creare, fingere, formare, figurare

Vedle společenského aspektu tvořivosti antického člověka však nelze zamlčet ani její stránku psychologickou, chtělo by se říci místy až mystickou. Antický tvůrce není bezpodmínečně kompromisnický uctivým služebníkem dvora (paradoxně jimi občas byli nuceni být i takoví od Boha obdaření básníci jako **Vergilius** a **Horatius**, kteří se alespoň částí svého díla stali jakýmisi „národními umělci“ augustovské „normalizace“), ale odvažným hlasatelem vlastních pocitů (erotická poezie) nebo myslitelem. Jedno z mnoha latinských sloves pro „tvořit“ – **creare** – znamená také „rodit“ nebo „plodit“. Je to tvorba svobodná, zakotvená ve svobodné myšlence a fantazii. Další latinské sloveso pro „tvořit“, totiž **fingere**, znamená nejen vytvářet, ale také „myslet“, „představovat si“, dokonce „předstírat“ (odtud naše fikce). Nepominutelnou složkou a cílem tvořivosti je hledání krásy. Substantiva **forma** a **figura** (= tvar, povaha, sloh), z nichž jsou odvozena další latinská synonyma pro „tvořit“, tj. **formare** a **figurare**, znamenají také „krása, půvab, sličnost“. Vedle toho je však antický tvůrce zároveň člověkem spojujícím svou tvořivost s nehlubšími psychickými zákoutími duše. Myšlením umění bylo zároveň navození silných emocionálních zážitků rozšiřujících vědomí a obhacujících duševní svět těch, kdo umění prožívají. Jedním z nich byla **katarze** dostavující se u diváků starořecké tragédie. Tento **Aristotelem** zavedený pojem znamená doslova „očistu“ (řecky **katharsis**) a charakterizuje duševní stav, kdy se divák očisťuje hlubokým prožitím dramatu, bázni tváří v tvář mocným osudovým silám a zároveň soucitem s jednajícím hrdinou. V této souvislosti působí téměř příznačně známá skutečnost, že starořecké drama se vyvinulo z původních náboženských obřadů. A fakt, že nejedno z děl antické literatury začíná uváděním **Múz**, není pouhou povinnou formalistní ozdobou, ale pokorným uznáním faktu, že naše tvořivost vyrůstá z neuchopitelných transcendentních zdrojů.

Inspirace snem

Ostatně s přítomností božské síly a inspirace byly v antice spojovány tzv. inspirační sny, jejichž prostřednictvím známí umělci zahájili svou uměleckou tvorbu nebo byli inspirováni k napsání některých svých děl. Řecký spisovatel **Pausaniás** zanechal ve svém díle zprávy o několika takových snech: *O Aischylovi se vypráví, že spal jako chlapec na poli, hlídaje hrozny; a tu prý u něho stanul Dionýsos a nakázal mu, aby složil tragédii. Jakmile nastal den, chtěl poslechnout, a když se pokusil básnit, šla mu prý práce velmi lehce.* (Cesta po Řecku, kniha I., kapitola 21). *Jednou kráčeł mladý Pindaros v letním žáru do Thespií. Kolem poledne ho přepadla únava a s ní spánek. I lehne si tak, jak byl, o samé blízkosti silnice. Ale učely přilétly k spícímu a tiskly mu vosk na rty. To byl počátek Pindarova básnického nadání.* (Cesta po Řecku IX, 23).

Podobně již citovaný římský epistolograf **Plinius Mladší** v dopise svému příteli Baebiu Macronovi popisuje zajímavé pozadí vzniku spisu **Germánské války** svého strýce **Plinia Staršího**: *Začal je psát, když sloužil na vojně v Germánii, a to na popud snu. Zdálo se mu, že k němu ve spánku přistoupil duch Drusa Nerona, který zahynul v Germánii při dobytí její velké části. Sořoval mému strýci péči o svou památku a prosil ho, aby ho zachránil před nespravedlivým zapomením.* (Dopisy III, dopis 5)

Jasnovidné sny a schopnost předvídání budoucnosti byla připisována i některým filosofům, např. Ferekydovi a Plotínovi.

Příznačně ostatně působí i samotné latinské slovo **inspiratio**. Je odvozeno od slovesa **inspirare** (vdechnout, vnuknout) a v doslovném překladu znamená „prodchnutí“, „zasažení“, „navštívení duchem“.

...

Možná právě díky tomuto jedinečnému spojení společenské a individuální svobody a duchovního zakotvení v mnohdy pro nás i dnes neuchopitelných a neprobádaných sférách lidské psychy vytvořila antika díla, před nimiž se nemusíme sklánět v povinné a nudou zívající školské úctě, ale která nás dodnes provokují a nutí k otázkám, zamýšlení a domyšlení. Turbulentní, výbušná a hledající antická kultura byla v tomto smyslu veskrze moderní a do značné míry předznamenala způsob, jímž se ke světu, jeho promyšlení, zobrazování a přetváření, vztahovala pozdější epochy včetně té naší. Antika tak založila tvořivost vyrůstající z individuální zkušenosti, posedlosti, radosti i bolesti, každopádně tvořivost, která byla důstojným prostorem lidské svobody a tuto svobodu zároveň dále dotvářela.

Literatura

- **Kienitz, F. K.** (1998). *Národy ve stínu*. Praha: Odeon.
- **Liddel, H. G., & Scott, R.** (1961). *A Greek-English Lexicon*. Oxford: Clarendon Press.
- **Ammianus Marcellinus.** (1975). *Soumrak římské říše*. Přeložil Josef Česka. Praha: Odeon.
- **Pausaniás.** (1973, 1974). *Cesta po Řecku I, II*. Přeložila Helena Busínská. Praha: Odeon.
- **Gaius Plinius Caecilius Secundus.** (1982). *Dopisy*. Přeložil Ladislav Vidman. Praha: Svoboda.
- **Pražák, M., Sedláček, J., & Novotný, F.** (1999). *Latinsko-český slovník*. Praha: KLP.
- **Rýzl, M., & Kysučan, L.** (2000). *Tajemství věštírny, snů a posmrtného života – Psychické jevy ve starověkých civilizacích a poučení pro naši dobu*. Praha: Arkanum – Juriservis.

PŘÍRŮSTKY

DO ANTICKÉ POLICE

Aby snad náhodou nevznikla mýlka, že antické bohatství se již vyčerpalo v historii a dnes nemá co nabídnout, rozšiřujeme naši rubriku o impuls k hlubšímu samostatnému pátrání v nepřehrnuté záplavě knih nově vycházejících. Odrážíme se od tematiky minulého čísla (*Erós*) a poté vplujeme nejenom do historie. (A lákadlo pro blízkou budoucnost: jelikož hlavním zaměřením *G6* bude hra, a protože hra má své kořeny v náboženských obřadech, porozhlédneme se po novější knižní produkci právě k tematice antického náboženství). Nuže – co se v posledních letech urodilo a ocitlo na pultech knihkupectví s antickou tematikou? Čtete na následujících stranách.

Ivo Jirásek

**Láska a sex ve starém Řecku**

Juan Eslava Galán

Přeložil Jan Schejbal
Praha: Euromedia Group, k.s. –
lkar, 2003, 230 stran
ISBN 80-249-0244-3
www.euromedia.cz
152 Kč

Milostný život ve starém Římě

Juan Eslava Galán

Přeložil Jan Schejbal
Praha: Euromedia Group, k.s. –
lkar, 2004, 222 str.
ISBN 80-249-0410-1
www.euromedia.cz
160 Kč

Láska v bibli

Marco Schwarz

Přeložil Jan Schejbal
Praha: Euromedia Group, k.s. –
lkar, 2002, 254 str.
ISBN 80-7202-960-6
www.euromedia.cz
143 Kč

Tři knihy svázané erotickým zaujetím (a dále jedním vydavatelstvím i osobou překladatele) poukazují na rozmanitost této sféry prožívání s ohledem na kulturní a civilizační odlišnosti. První knížka nás vtahuje do hedonistické atmosféry oslavy těla a lásky v jejich rozličných podobách (včetně té náboženské, neboť nahé tělo i láska byly pro Řeky objektem náboženských obřadů). Neznalé snad překvapí seznámením s institucí pederastie, tj. vojenské a morální výchovy, kdy starší muž zasvěcoval do tajů života včetně toho milovnického dorůstající mladíky; poukazuje na (zvláště mužskou) homosexualitu jako kulturní zvyklost dosvědčovanou nejenom uměleckým zobrazením, zamýšlí se nad manželstvím jakožto povinností zplodit potomky, posvátnou prostitucí odliší od služeb hetér. *Buď jak buď, upřímná nevinná myslnost zaujímala v životě Řeků významné místo a sexualita je jedním z klíčů k pochopení jejich myšlení a života.* (s. 17–18) Mnohá tvrzení jsou podána poměrně zjednodušeně, se snahou o zaujetí čtenáře a s nižší mírou rozlišování. Je proto dobře,

že na skutečnost zjednodušeně interpretace, parafrázi odkazů čerpaných ze sekundární literatury a nikoliv z původních pramenů, nicméně i přesto na podnětnost a čtivost knihy upozorňuje ediční poznámka.

Druhá publikace podává v historické zkratce vývoj od poněkud těžkopádné sexuality římských počátků až po jeho prostopátnou vyumělkovanost. Poučení hledající čtenář se může naučit sprostá slova v latině, dozvědět se o manželském soužití spoutaném nejenom majetkovými ohledy: *manželka byla pouze břicho (venter), o němž manžel plodil své děti* (s. 35), zjistit, proč římská homosexualita byla mnohdy náhražkou vztahu heterosexuálního, ale jindy také aktem vítěze na poraženém, přečíst si o možnostech, jimiž římské krásky dokázaly svoje přednosti ještě více zvýrazňovat. Leckoho zaujme příběh Claudiovy manželky Messaliny, jiného latinská literatura věnovaná smyslné lásce, vybavení nevěstinců, propojení sexuality s magií či kuchyní, nebo mnohem podrobnější přiblížení Ovidiova *Umění milovat* (zde na s. 143–186), než jak jsme se mu mohli věnovat v minulém *Gymnasionu* (*G4*, 131). Stejná ediční poznámka upozorňující na styl téhož autora uzavírá i druhý svazek. Do třetice můžeme vzít do rukou knihu poněkud odlišného založení, nicméně stojí-li naše kultura skutečně na sloupech antiky a židovsko-křesťanské zvěsti, můžeme jejím prostřednictvím nahlédnout i do dalších kulturních a historických souvislostí soudobé erotiky. Ovšem s vědomím, že jiný kulturní okruh je zpracován odlišným autorem, mnohem pečlivěji volícím slova i oporu v použité literatuře. A zároveň s pochopením, že si autor za svůj terén vybral výlučně starozákonní spisy, takže ten, kdo chce odhalovat téma lásky v Ježíšově době, musí pátrat jinde. Přestože i zde se setkáme s cizoložstvím, prostitucí či homosexualitou, mnohem větší prostor je věnován manželství (nejenom z hlediska majetko-právního, ačkoliv je podrobně popsáno např. tradice věna a poplatku *mohar*, ale také instituce levirátního

manželství, kdy se musí některý z bratrů oženit s vdovou, zemřeli bratr bez syna, aby mu zajistil potomky), seznámíme se ale také s rituálem obřizky, charakterizujícím židovskou komunitu (známení spojenectví s Bohem) či instituci mnohoženství, obvyklou v dávných dobách. Mnohem více budeme vnímat lásku jako cestu k manželství, zahrnující i slast a smyslnost. Opravíme si předsudek, že prvotním hříchem byl sex (styk Adama a Evy) – první lidé naopak obdrželi příkázání: *plodte a množte se*, trest byl určen za neposlušnost (jeden ze stromu poznání dobrého a zlého). Budeme svědky následováníhodných monogamních svazků, stejně jako příběhů popisujících mimořádnou plodnost a smyslnost některých židovských představitelů (např. král Šalomoun, který měl sedm set žen a tři sta ženin). Milostný vztah není charakterizován především tělem, ale srdcem a duší, a snad i proto při *líčení pohavního aktu nejsou bibličtí autoři nijak obšrní. Omezují se na to, že jej stručně potvrdí, a použijí k tomu nejružnější termíny. Tak Adam „poznal“ Eou, Abraham „vešel“ k otrokyni Hagarě, David „spal“ s Bat-šebou. Pozoruhodnou újímku je Píseň písní, soatební píseň připisovaná králi Šalomounovi, v níž rozechvělý dialog milenců svědčí o vrcholném okamžiku soulože.* (s. 114) Těto skladbě – pojímané v podobě veršované divadelní hry – je věnována celá kapitola (s. 201–224). Nejenom tato interpretace úryvků s přiřazením jednotlivých partů nevěstě, ženichovi a sboru však stojí za přečtení.

Zrození evropské civilizace

Pavel Oliva

Praha: Arista a Epoque, 2003
(druhé, doplněné vydání),
159 str.
ISBN 80-86410-37-4 (Arista)
ISBN 80-86328-18-X (Epoque)
www.epocha.cz
245 Kč

Kolébka demokracie: Dějiny a kultura klasického Řecka

Pavel Oliva

Praha: Arista, 2000, 163 str.
ISBN 80-86410-04-8
www.epocha.cz
225 Kč

Svět helénismu

Pavel Oliva

Praha: Arista a Epoque, 2001,
151 str.
ISBN (Arista) 80-86410-09-9
ISBN (Epoque) 80-86328-02-3
www.epocha.cz
225 Kč

Tak tyto ucelené výklady by neměly uniknout žádnému zájemci o opravdové poznání antického Řecka. Úsporné formulace nevyužívají žádných rétorických kuzel, přinášejí však množství faktů. Snad takový styl může na někoho působit až trochu stroze, nicméně účelnost racionálního výkladu je jednoduchým popisem potvrzena. Ve třech svazcích, ve třech základních periodách starořecké kultury, podává renomovaný autor chronologicky a geograficky uspořádané pojednání založené na poznatcích archeologických vykopávek (doklady hmotné kultury) i na vynikajících znalostech antických autorů a odborné literatury mnoha jazyků. Prioritní záběr je zaměřen na hmotnou kulturu (stavby, umělecká díla, spisy), nikoliv na duchovní složku kultury (náboženství, ideje), proto je výklad spíše popisem památek, nikoliv interpretací jejich myšlenek. Před čtenářem tak v první publikaci plasticky a barvitě defiluje dávná historie řeckého území, kolonizační úsilí při zakládání jednotlivých měst (i vztahy s jejich mateřskými obcemi), sociální přeměny jednotlivých městských stá-

tů (*polis*) s největší pozorností pochopitelně zaměřenou na Spartu a Athény, kultura (výtvarné umění, poezie a počátky filosofie) je pak doložena nejenom textem, ale také bohatým obrazovým doprovodem ve vynikající redakční úpravě. V navazující knize jsme svědky růstu a úpadku hegemonů, bojů s perskou říší i válečných operací v peloponéské válce, vzmachu makedonské monarchie. Kultura klasického období se stává jakýmsi chronologickým, k datu vzniku i geograficky řazeným katalogem staveb (popsaných včetně jejich pozdějších osudů), známých soch a dalších děl i jejich jednotlivých tvůrců, dramatiků a básníků, historiků, řečníků i filosofů. V posledním svazku pak přichází ke slovu helénistická říše Alexandra Velikého i boje diadochů a vývoj posléze samostatných částí (včetně ptolemaiovského Egypta), stejně jako projevy helénistické kultury. Při zpracovávaném množství materiálu není ani divu, že např. Sókratovi je věnováno 19 řádků na popis jeho celého života, myšlenek, smrti i významu. Na Platónův život, přiblížení všech dialogů i učení o idejích zbyla stránka a půl, na Aristotela s jeho famózním záběrem od logiky přes přírodu, metafyziku až k etickým, politickým problémům a tématům rétoriky a poetiky stránky dvě. Tyto údaje nepodávám jako ukázkou stručnosti (publikace nemá podrobně představovat řeckou filosofii), ale spíše jako doklad toho, o jak obrovském rozsahu, o kolika okruzích, sférách života a jakém množství údajů je v knize pojednávano. Protože jsou zpracovány především literární zdroje, čtenář se příliš nedozví o způsobu běžného života (o oblečení, bydlení, zábavách či zemědělské produkci vína a oliv...), ale zájem autorův je soustředěný především na politické a administrativní roviny (včetně vojenských akcí a podrobného sledování válečných bitev) a dále na kulturní (umělecké) aspekty vývoje starořecké společnosti. Škoda, že podrobný výklad detailně sledující pohyby válečných operací či politických uspořádání není doplněn mapkami. Vizualní



lokalizace popisovaných míst by byla pro čtenáře bezpochyby dobrou opěrnou pomůckou. Těžko postižitelné množství jmen, národů, panovníků, letopočtů jejich vlády i bitev by mohlo být zřetelnější díky přehledným tabulkám, grafům či vztahovým sítím (chronologická tabulka v závěru by tak mohla být rozšířena o další formy, včetně těch vizuálně působících). Díky pečlivým rejstříkům (kombinujícím jmenné, geografické i věcné údaje) je však možné využívat publikace i jako svým způsobem slovníkového zdroje poučení ve chvílích nutného ověření méně známých informací.

Pořídíte-li si tyto tři redakčně krásně upravené svazky do své příruční knihovničky, rozhodně po nich čas od času znova a opět sáhnete.

Řecký člověk a jeho svět **Jean-Pierre Vernant (ed.)**

Praha: Vyšehrad, 2005, 268 str.
ISBN 80-7021-731-6
www.ivysehrad.cz
328 Kč

Sborníková práce má vždycky několik kladů a několik záporů, byť je jejím editorem tak věhlasný znalec antiky, jakým je i u nás dobře známý emeritní profesor na Collège de France. Výhody i nevýhody se proto nutně váží i k tomuto svazku, jenž je součástí širší edice představující člověka a jeho svět v jednotlivých historických epochách (dosud vyšel člověk středověký, renesanční a barokní, nakladatelství dále chystá člověka egyptského a člověka romantismu). Publikace předkládá devět pohledů odborníků na stejný počet tematických oblastí – starořecké hospodářství, války, proces dospívání, občanství, tematiku žen, diváctví a posluchačství, formy společenství založené na spolustolování, oblast náboženství a napětí mezi venkovem a městským člověkem. Co kapitola, to nejenom jiné téma, ale také odlišný způsob podání, jiný vztah k používané literatuře, rozdílná forma poznámkového aparátu apod. Svěbytnost jednotlivých osobností zkrátka nelze potlačit ani pečlivou editorskou

prací. A to může být pro někoho plusem (rozmanitost obohacuje, umožňuje pevnější soustředění a vedle toho uvolněnější tón) i mínusem (jednotlivé oddíly musí nutně působit zlomkovitě a mozaikovitě, některá témata se jednotlivými pasážemi různorodě prolínají atd.). Protože každý z nás má jiné preference, pro mě zněly nejzajímavěji odstavce věnující se roli zraku a sluchu ve starořecké kultuře. Šestá kapitola (*Divák a posluchač*) se tak stává mým favoritem. Pro někoho může být podnětná zase kapitola osmá (*Člověk a bohové*), ale soustředěněji se tematika antického náboženství zaleskne až v příštím zrcátku. Zajímavou informací pro všechny z nás však může být již nyní fakt, že gymnasion není charakteristickou institucí pouze pro klasické období, ale *byla běžná napříč velkým územím i dlouhou dobu: stejný soubor sto čtyřiceti příkázání, která byla delfského původu, se našel v gymnasiu v Ai Khanum v Afghánistánu, na egejském ostrově Théra, v Malé Asii a v Egyptě.* (s. 214).

Stručné dějiny antické filozofie

Thorsten Paprotny
Přeložila Jana Pištorová
Praha: Portál 2005, 182 str.
ISBN 80-7178-900-3
www.portal.cz
269 Kč

Nejste-li nadšení znalci starověkého myšlení, netoužíte-li po podrobných a informačně vyčerpávajících publikacích seznamujících s antickou filosofií, ale přitom byste rádi rozšířili svůj obzor zaměřením na antickou vzdělanost, můžete s úspěchem využít právě této příručky. Populární styl psaní vás nezatíží žádnými odkazy, seznamem literatury (kromě výběrového soupisu několika dalších inspirativních publikací v češtině), byť by odborník právě toto postrádal (stejně jako by mu nevyhovovalo převedení antických textů do češtiny z německých překladů). Výběrovost informací i jejich interpretace zůstává s ohledem

na účel knihy v přijatelné míře, směřující spíše k poněkud zjednodušujícím, vědecky pojímaným přístupům, např. když je Thálés popisován jako první západní osvícenec nebo když prý Zenón „mátl“ svými paradoxy své současníky apod. Když se spokojíme s pěkným popisem Platónovy jeskyně, tak za hrubou chybu musíme považovat, že si zde nepřecteme vůbec nic z Aristotelovy metafyziky a to přesto, že je takto jedna kapitola označena. Na pouhých třech stránkách (121–123) je pár slov o moudrosti, o nehybném pohybu, avšak ani slovo o jeho hylémorfismu, o čtyřech příčinách, o substanci a akcidentech... Záměr autora je evidentně v etických a sociálních souvislostech myšlenkové činnosti. Soustředění na etiku je jistě praktické, ale není to až příliš zkrácený obrazek antického myšlení? Pokud si nebudete klást takové otázky, oceníte naopak stručnost (a tedy i výběr toho, o čem se mluví, přestože toho, o čem se neřekne vůbec nic, je mnohem víc). Jeden klad však musím vypíchnout zvláště. Je jím zdůvodnění, proč a jak se filosofové zabývali (s. 82–88), neboť nás navede k vědomí, že filosofie není souhmem pouček a znalostí, ale rozmlouvou, společným přemýšlením, aktivním úsilím, *odvažným činem pro každého, kdo se do ní pustí* (82). A to samo o sobě nemusí být vůbec málo.



Olympia: kult, sport a slavnost v antice

Ulrich Sinn

Přeložil Vlastimil Drbal
Praha: Nakladatelství Epoque,
2003, 119 str.
ISBN 80-86328-20-1
www.epocha.cz
189 Kč

V roce konání zimních olympijských her přijde možná leckomu na mysl snaha dozvědět se více o původu a počátcích těchto sportovních slavností. A to nejenom o těch novodobých, ale o jejich antickém předobrazu. Přestože soudobé klání vrcholných výkonů není propojeno s žádným náboženským kultem, původní olympijské slavnosti byly pořádaný k oslavě bohů, byly kultickou slavností. To může být prvním překvapujícím sdělením pro děti neznalé čtenáře. Autor (který vede v Olympii vykopávky od roku 1985) nás zavede do samotných počátků tohoto kultovního místa sahajících až do 11. století př. n. l., které bylo využíváno původně k uctívání bohyně Gaie. Seznámí nás s rozmístěním jednotlivých lokalit na úbočí Kronova pahorku, s podrobným popisem věštírny i pořádání všeřeckých slavností konaných na tomto místě k počtě Dia, resp. Héry, s faktem, že na počátku *existence Olympie však byly sportovní soutěže, pokud vůbec existovaly, jen okrajovým jevem o kulturním programu svatyně* (s. 33). Postupem času však sportovní klání nabývalo na významu a leckoho dnes ani nenapadne spojit sport se širším kulturním rámcem. Před zraků čtenáře se rozkryje obrázek chrámů i soch, divadla, stadionu, míst určených k tréninku, pootevěře se pohled na činnost svatyně v době mezi čtyřletými slavnostmi, odhalí se příznivci a podporovatelé, štedří donátoři i úpadek slávy včetně opuštění domů, jež postupně zmizely pod nánosem písku. A tento otevřený pohled se výrazně zpřesní i bohatým obrazovým doprovodem.

Starověký Řím

Ernst Künzl

Přeložil Mirloslav Breitfelder
Ilustroval Peter Klaucke
Plzeň: Nakladatelství Fraus,
2005, 48 str.
ISBN 80-7238-482-1
www.fraus.cz
169 Kč

Plzeňské nakladatelství se pustilo do ambiciózního projektu encyklopedické edice co-jak-proč, určené pro děti a mládež. V loňském roce vyšlo prvních 20 svazků (recenzovaná publikace nese číslo 17) a další díly mají postupně vycházet. Záměrem autora bylo vytvoření knihy populárně-naučné, která může děti rozvíjet. Podívejme se podrobněji, co může česká mládež vsutku ocenit a kde může více tápat.

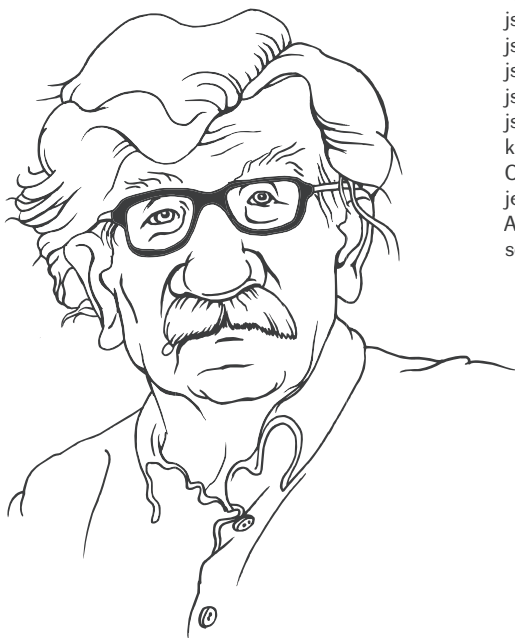
Každý, kdo začne knížkou listovat, bude samozřejmě upoután spoustou kreseb a fotografií. Didaktická zásada názornosti tak bude splněna zcela nepochybně. Nejenom díky obrázkům, ale také otázkami v rámečcích, jež mají dát prvotní informaci, o čem ten který odstavec vlastně pojednává. A jak tomu bude s tématy? Zvídavý chlapec či děvče se dozví o světové říši a její armádě, způsobech vládnutí, postupném společenském a hospodářském rozvoji, římském křesťanství (kupodivu však již nikoliv o pohanství či náboženském vývoji vůbec). Zdá se, že způsobem popisu (předpokládajícím předchozí znalosti) budou osloveni spíše starší děti (resp. mládež). To však mohl být záměr. Horší je, že je kniha psána pro německého čtenáře a na koncepci publikace to zůstalo patrné (např. vstupní kapitola popisuje bitvu mezi Římany a Germány a od popisu Varovy bitvy se pak odvíjí celý výklad). Přestože text – právě s ohledem na čtenáře českého – doplnil Igor Lisový, mohlo by být „počeštujících“ poznámek mnohem více.



PEDAGOGICKÝ EROS

Ludvík Vaculík

Za války jsem byl u Bati. A jako tzv. mladý muž žil jsem v internátě. Po práci chodil do obuvnické školy. V dílně bylo plno děvčat, ale vůbec mě nezajímala; až ve třetím ročníku. Toto je příhoda z druhého. Byl jsem na světlnici s klukem, který se jmenoval Franta, říkal jsem mu *Ferdo* a on mně také. Byl to velice kamarádský chlapec z Růždky. Jednou jsme šli z večerní školy a on pravil, že bysme přeci měli už začít chodit na rande. Bylo velmi s kým, ale nebyl nápad, podnět... A on pravil, že na sobotu dvě cery opatří. To splnil. V sobotu jsme se sešli se dvěma mladými ženami z druhého ročníku Baťovy školy práce. Jedna byla menší, baculatější blondýna s růžovými pyštíčky, chichotavá. Druhá byla – ony totiž také přišly spolu jako kamarádky – štíhlá, vysoká, bruneta, mlčenlivá. Šli jsme do lesa nad internáty. Neměli jsme co jiného dělat, proto jsme se honili a schovávali se za buky. Ferda, když tu svou chytl – samozřejmě si hned obsadil tu blondýnku – začal jí dávat pusy. Já, když jsem svou chytl, stáli jsme proti sobě a nic: mně se zdálo pitomé líbat se s někým, koho neznám, a ona na mne klidně hleděla, trochu výsměšně zvědavá. Když jsme se otočili a viděli, co dělají ti dva, strašně jsme se dali do smíchu. Šli jsme pomalu lesem dolů na louku. Pověděli jsme si, v které budově děláme, jaký vzor bot nám jede, kolik párů v denním plánu a jaký je náš mistr. Rozuměli jsme si. Franta zůstal ještě venku, já jsem tu svou doprovodil k dívčímu internátu. Rozloučili jsme se podáním ruky. Už nikdy jsem ji potom v těch tisících žen neviděl.



7. 11. 2005

Vážený pane Stránský!

Váš dopis zapadl za gauč a dneska ho manželka vysála. Já o tom, že existuje, sice věděl, ale když se ztratil, využil jsem toho, abych nedělal nic. Když se objevil, musím zase. Je dávnou po termínu, ale dělejte si s tím, co Vám posílám, co chcete, třeba ať to zapadne za gauč.

S pozdravem Ludvík Vaculík

Druhou erosní příhodu mám o rok později. Také to bylo u Bati, ale ve Zruči nad Sázavou, kam naši dílnu přestěhovali po bombardování Zlína. Bylo v naší dílně děvče, o němž se vědělo, že má známost s klukem, jehož dílna však byla přesunuta do Třebíče. Dana – sama, ale zadaná. Někdy jsem si stoupl k jejímu stroji, když jsem měl dvě tři minuty času. Mluvil jsem s ní a ona si pronýtovala palec. Odešla k doktorovi a mistr řekl: *Budete nýtovat místo ní*. Kluci se mi smáli, i když museli dělat místo mne: hřebíkovali jsme. Nýtoval jsem tři dny, jediný kluk v řadě žen u pásu. Když se vrátila, ironicky mi děkovala, že jsem jí zařídil volno: mohla číst. Jednou jsem ji pozval na procházku. Bylo to po směně, v zimě, bylo šero. Šli jsme do polí. A ukázalo se, že náraz, v této situaci, nemáme o čem mluvit. O čtení jsem nemohl, bylo to nápadně o něčem jiném, než jsme snad měli mluvit. Ona se svou četbou, když jsem se zeptal, byla hotova dvěma větami. Tedy jsme jen šli, a vypadalo to, že si rozumíme: oba jsme vnímali mimořádnost času, scény. Došli jsme k poli, na němž ze sněhu trčely jakési zelené stvolky. Ona se zeptala, co to je. Nevěděl jsem a začal jsem jednu tu rostlinu z přimrzlé půdy pracně vyrýpávat. Ale neznal jsem ji. Až jsem se oženil, dověděl jsem se, že to byl pór.

KOMIX *GYMNASIONU*

Redakce *Gymnasionu* kreslíře Ondřeje svým rozhodnutím zařadit do našeho časopisu komiks, jakožto žánr dnes zcela nepostradatelný, zjevně nezaskočila. A tak se nyní můžete pobavit již druhým kouskem, který je volně inspirován skutečnou situací na jednom dávném kurzu.

Co říkáte, nestálo by zato vidět na této stránce v příštím čísle právě váš příběh? Stačí málo: vzpomenout si a námět pak stručně popsat v mailu na adresu michal@sku.cz.



SLOVA NA POČÁTKU

Michal Stránský

Anička L., Markéta S.

Ondra S.

Ještě donedávna platilo, že v dobře naložené pánské společnosti musí téměř povinně dojít na „historky z vojny“. Poté, co prazvláštní zelenou instituci z dob socialismu nahradila profesionální armáda, o tuto zásobárnu vypravěčských perel patrně brzy přijdeme. Podobný osud však jistě nečeká další téma, které přichází na přetřes se stejnou jistotou jako „vojna“. Sejdou-li se rodiče malých dětí, veselé historky, které soužití s malými objevovateli světa vytváří málem jako na běžícím pásu, na sebe nenechají dlouho čekat. Významným zdrojem komiky zde bývá dětské potýkání s jazykem. Každé dítě, zejména ve věku kolem čtvrtého, pátého roku, zápolí s tím, jak pomocí zpočátku velmi jednoduchých jazykových prostředků vyjádřit stále složitější myšlenky. Můžeme tady zahlédnout tvořivost v čiré podobě, tvořivost z nejnuitnější potřeby. A chcete-li, i tvořivost pod tlakem nouze. A také tvořivost, nad níž se s pochopením naklání múzy. Pro skeptičtější povahy podotýkám: není samozřejmě vždy dobře možné oddělit zjevná přebreptnutí od projevu dětského génia. Ale ani básníci si nedělají těžkou hlavu z toho, kudy se jim připletla do cesty ta pravá slova. Snad vás tedy potěší a občerství několik spíše namátkou vybraných výkonů z tvořivé dílny Aničky, Markéty a Ondřeje. Jim a jejich rodičům tímto děkuji za ochotnou spolupráci a s dovolením je nechávám v bezpečném závětrí anonymity.

Pojmenování světa

žlutěnky – pampelišky
ptáčátko – ptáče
zápojka – zástrčka na telefon
mlíčinko – zdrobnělina od mlíka
předkusek – jako zákusek, ale před jídlem
lepovačka – mucholapka
běhavec – táta, který všechno uběhne
doleček – spodek
klobárna – prodejna klobouků
podvodové – podvodníci
pumpovák – pumpa na kolo
černocho a světlloch – černocho a bělocho

Jak to jenom říct?

jsem bosatá – bosa
benzínovat – brát benzín
vemla jsem si – vzala jsem si
vyhoň bubáka – vyžeň strašidlo.
já se bojíla – bála jsem se
on to rozpořádl – udělal nepořádek
kravičky, pocemte – pojďte sem
už jsem to najídla – našla
já budu dávat opatrně – já budu dávat pozor

Těžkosti při vytváření podmíňovacího způsobu:

Holky potřebují, aby pudeš už rychle!

Čas

Eště ne. A kdy? Za čtvrt minut.
Neboj, já tady budu maličkou hodinu.

Perla na závěr, z kategorie překlepů (a z oboru):

autoband – Outward Bound

foto © Michal Stránský



NA PIJÁKU

Když jsem si listoval minulým číslem, které bylo věnováno Erótu, přemýšlel jsem nad tím, jak asi budou reagovat čtenáři na „odvážné“ téma, fotografie, a zda jsme se s tématem vypořádali v celé šíři, nebo časopis zůstal jen „sexy“? Bude pohoršena naše pedagogická veřejnost, nebo se ozve: *Konečně se píše také o tomto kdysi tabuizovaném tématu!* Čtvrté číslo *Gymnasionu* považuji jak za sexy, tak obsahově velmi vydařené, i když o různých příspěvcích můžeme diskutovat. Mě potěšily fotky z kurzu, kterého jsem se kdysi zúčastnil, začel jsem se do výborných příspěvků Jana Sokola a Petra Weisse. A co vy? Co vás v časopise inspirovalo, nadzvedlo, potěšilo,...? Napište nám, těšíme se na vaše příspěvky. Podobně jako piják sloužil komunikaci a hrám ve školních lavicích, je zde prostorem pro výměnu postřehů, názorů, vtípků i diskusi.

Posílejte je prosím na adresu jakub.dobal@gmail.com.

Podělit se o ně můžete také v našem internetovém *Diskusním fóru Gymnasionu* na adrese www.psl.cz/gymnasion/forum.

V tomto čísle pokračujeme v diskusi o hodnotách a přínosu premiérových her (*G3, 113; G4, 164*). O svou osobní účastnickou zkušenost z uvedení oceněné hry *Záchranáři* se s vámi podělí **Vítězslav Mek**.

Jakub Dobal

Skúsenosť účastníka ocenených Záchranárov

Chcel by som reagovať na zaujímavú polemiku o hre *Záchranári* ocenej *Hugom 2004*. Nevieť posúdiť rozhodnutie poroty, ale ako priamy účastník premiérového uvedenia môžem skúsiť vysvetliť, prečo práve táto hra je pre mňa osobne absolútnou jednotkou daného kurzu, ba patrí medzi tých nemnohých, ku ktorým sa vraciam a čerpám „ponaučenia i inšpiráciu“ v šedej realite všedného dňa.

Strhujúca atraktivita témy

Záchrana životov nenechala chladným nikoho z účastníkov. Nielen že sme vkladali do „diania“ svoje celé *vládzem* a celé *viem*, ale robili sme to *bez* priameho zasahovania či „hecovania“ zo strany inštruktorov. *Oni* tam proste *neboli!* Boli tam len pacienti.

Premyslenosť scenára a excelentné prevedenie

Bol som veľmi prekvapený, keď som sa dočítal, že to, čo som zažil, bola premiéra. V priebehu hry som nezaznamenal žiadny logický či technický problém, ktorý by naštrbil jej priebeh. Načasovanie jednotlivých hlásení ústredia, jej celková dynamika, nám nedali vydýchnuť, no zároveň nás nevoľnali do zúfalstva „topiaceho sa“. Ešte dnes mi behá mráz po chrbte, keď si na tú atmosféru spomínam. Som presvedčený, že takýmto priebehom sa veľa premiér chváliť nemôže.

Prekročenie hranice medzi hrou a realitou.

Už som si akosi zvykol, že pri hre vstupujem do jej sveta, do „*sve-ta hry*“, kde fungujem „*ako*“ niekto, či niečo. Viem, že vo svete hry som naozaj *ten* maliar, *ten* pretekár... No táto „hra“ ma vtiahla do svojho sveta, aby ma vzápätí vyhodila do reality, kde som už nebol *ako* záchranár, ale jeden člen skupiny, ktorá sa snaží zachrániť ľudský život. Už nebolo žiadne *keby, akoby*. Ostalo len to, čo som vedel, mal a snaha podľa najlepšieho vedomia a svedomia.

Vedoucí rubriky:

Jakub Dobal – viz s. 2.



A rozhodnutia a chyby.

Chyby, za ktoré sa ešte dnes červenám a dúfam, aj pre to červenanie, že ich už opakovať nebudem. Táto „hra“ bola a je pre mňa veľkým mementom. Že som v tom nebol sám dokazuje vysoká účasť „hráčov“ na zdravotníckych školeniach. Tento „efekt“ je už naozaj o veľmi vážnej realite.

Záverečné zhodnotenie programu

Prázdniinooka je hrdá na svoju „metódu“ takýchto hodnotení (tak som to aspoň počul na jednom jej kurze) a myslím si, že právom. To zhodnotenie, ktoré nám inštruktori pripravili, bolo voči všetkým ostatným hodnoteniam celého kurzu vskutku niečo mimoriadne. Pravdu povediac som niečo také dovtedy ani odvtedy nezažil. Mať možnosť spätne vidieť a počuť, *čo* sa dialo, vytváralo u mňa zvláštnu kombináciu „chladného odstupu“ so „znovaprežitím okamžiku“. Myslím, že som nebol jediný, lebo aj prebiehajúca diskusia sa mi zdala otvorenejšia, živšia.

SUMMARY

The blotter

Similarly as the blotter served for communication and games in school desks, there is a space for observations and opinions of our readers, even for mutual jokes and dialogue. In this issue we carry on with discussion about values and contribution of premiere games. **Vítězslav Mek** will share with you his own personal experience introducing the awarded game *Záchranáři* (Rescuers) as a participant.

Čo na záver?

Každý z týchto bodov nie je nič **jedinečné**, ale to, že sa stretli **všetky** u jedinej premiéry, jej, aspoň v mojich očiach, dáva plné právo na *Huga!*

Všetko, čo som tu napísal (nech mi je odpustené to množstvo), je môj subjektívny názor, s ktorým sa súhlasiť nemusí, ale verím, že v jednom sa zhodneme väčšina:

Nech je tak dôkladne premyslených, dobre zrealizovaných a silne pôsobiacich „hier“ čím viac!!!
Nech to má porota poriadne ťažké! :o)

Vítězslav Mek
ebbe1@centrum.cz



foto © Michal Knotek

MODERNÍ VYUČOVÁNÍ

časopis o učitelích a jejich práci

- Hledáte inspiraci jak zpestřit výuku a učinit ji pro žáky i pro sebe podnětnější a příjemnější?
- Chcete být informováni o aktuálním dění v pedagogickém světě?
- Chcete se podělit o názory a zkušenosti se svými kolegy?
- Nabízíme vám Moderní vyučování - měsíčník o učitelích a jejich práci.
- Více o časopise najdete na **www.modernivycovani.cz**
- Předplatné časopisu si můžete objednat na bezplatné infolince 800 10 44 10



*Časopis
pro aktivního
učitele!*

Cena časopisu na pultech je 39,-Kč. Cena předplatného je včetně poštovního 340,-Kč za 1 rok (10 čísel). Ušetříte 50,-Kč!



Prázdňinová škola Lipnice – Outward Bound Česká republika

Jsme občanské sdružení zaměřené na rozvoj osobnosti, pedagogiku zážitku a pobyt v přírodě. Posláním PŠL je prostřednictvím výchovy zážitkem pomáhat lidem v hledání hlubšího vztahu k sobě, k druhým i k okolnímu světu.

Nabídka kurzů 29. ročníku

Každoročně nabízíme řadu kurzů určených pro všechny vy ve věku 6–60 let. Zpravidla jde o 12 intenzivně prožitých dní, od fyzicky náročných akcí či psychoher přes strategické simulace až po tvořivostní programy a happeningy. Pořádáme také kurzy zimní a víkendové.

Přihlášky a informace:

Prázdňinová
škola Lipnice –
Outward Bound ČR

Jaromírova 51
120 00 Praha 2-Nusle

telefon: 224 942 534
mobil: 608 277 907

psl@psl.cz
www.psl.cz

Tři BARVY

Cyklus tří nejen výtvarných experimentů pro ty, kteří se nebojí pustit barvy do svého života. 17.–19. 3.+15.–17. 4. +6.–8. 5. 2006
Středisko „Brána skal“, Osinalice u Mělníka

ŠKOLA V PŘÍRODĚ TAK TROCHU JINAK aneb KOLEM SVĚTA ZA 5 DNÍ

8.–12. 5. 2006
chata Doubravka, Vysočina

NEtradiční DIVadelní SEminář

20.–23. 4. 2006
chata Doubravka, Vysočina

BUDEME TŘI

Unikátní kurz pro páry, které unikají miminko. (jaro) 4. 5. večer–8. 5. (podzim) 25. 10. večer–29. 10. hotel Avicentrum, Horní Lučany v Jizerských horách

SPEAK & PLAY

Víkendový kurz pro rodiče s dětmi kombinující zábavné hry s procvičováním angličtiny. rodiče s dětmi od 6–10 let (tj. školáci a děti jdoucí v září 2006 do školy) 5.–8. 5. 2006

TABULA GAMESA

Herní víkend věnovaný zejména deskovým hrám pro malé i velké. 12.–14. 5. 2006 a 1 herní den (podzim)
chata Doubravka, Vysočina

OTOB 06 O TROFEJ OUTWARD BOUND-PŠL

tříčlenné smíšené týmy 18+
16.–18. 6. 2006
místo: divočina Doupovských hor a okolí

NENÍ MUŽE NAD KOVÁŘE

Prodloužený víkend s kladivem v ruce u kovadliny a hořící výhně, pro muže i ženy. 16+
22.–25. 6. nebo 17.–20. 8. 2006

INTERTOUCH

age 21+
July 7–16, 2006/after-course workshop July 17
Czech Republic
oficial language: English

LATERNA 2006

Pobytový kurz pro středoškoláky nejen o světle a sebepoznání. 28. 7.–7. 8. 2006
České středohoří

TRAMTÁRIE

kombinovaný kurz (putování, pobyt) 6.–16. 8. 2006
Kanada (Česká)

INSPIRON

7.–17. 8. 2006
different places within Czech Republic
23+, with working experience
oficial language: English

DoNitraZeMě

zážitkový, pobytový kurz se skupinovou prací 18+
4.–12. 9. 2006
Chalupa u vody v ČR

JAKÉ JE TO ASI V ČUDU ANEV VÍKEND NA DRAKA

pobytový kurz vnoučata (3–5 let) 11.–15. října 2006
Vysočina (někde v Čudu)

ZDRSEM

kurzy první pomoci zážitkovou metodou. Semináře pro veřejnost: 15.–18. 6. a 15.–19. 11. 06
více na www.zdrsem.cz

KLÍČ

Rozvoj KLÍčových Kompetencí – kurzy určené pedagogickým pracovníkům. Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR. Díky tomu vám můžeme následující kurzy nabídnout zdarma, včetně ubytování a stravování. Dopravu si účastníci hradí sami. **Sborovna** kurzy určené kolektivům pedagogických pracovníků. **Kabinet** víkendové semináře otevřené jednotlivcům zaměstnaným ve školách a pedagogických zařízeních



UČITELSKÉ LISTY

Nezávislý měsíčník

pro příznivce změn

13. ročník, předplatné 270 Kčpro všechny typy škol
a vzdělávacích zařízení

informace, seriály, projekty, náměty, vzdělávací politika,...

- ☞ oblíbená pravidelná příloha **ŘEDITELSKÉ LISTY** zaměřená především na otázky školského managementu
- ☞ **zdarma** jako bonus elektronický občasník **INSPIROMAT Učitelství listů** – balíčky článků ve formátu PDF k aktuálním tématům

Objednávky: Agentura STROM, Dolomitová 8, 159 00 Praha 5
tel./fax: 257 940 236, e-mail: redakce@ucitelske-listy.cz

objednávku, výběr z tištěných Učitelství listů, další podrobnosti a bibliografii všech ročníků najdete na webu o změnách ve vzdělávání

www.ucitelske-listy.cz

- ☞ denně nové zajímavé články s vzdělávací a výchovnou tematikou
- ☞ navíc rubriky Zaujalo nás, Zajímavé tipy, Pozvánky, Odborná literatura (pravidelné informace o knižních novinkách, ukázky z knih a recenze)
- ☞ **ZÁSILKOVÉ KNIHKUPECTVÍ** – velmi obsáhlá týdně aktualizovaná nabídka, zaměřeni: pedagogika • výchova • speciální pedagogika • management škol a manažerské dovednosti • životní styl a rozvoj osobnosti • metodiky, pracovní listy, cvičebnice • hry, cvičení, testy, hlavolamy, tvořivost,... • rádci pro vychovatele, rodiče a mládež • psychologie • sociální práce • odborná literatura • počítače • ...
nabídku si můžete stáhnout i přímo z adresy <http://ucitelske-listy.cz/Files/Soubory/objednavka.zip>

Objednejte si GYMNASION

Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku, který právě držíte v ruce, je určen zájemcům z oblasti vzdělávání, využití volného času, personalistiky – tedy všem, kterým zážitek zajímá jako metoda vzdělávání. Vychází 2x ročně o cca 120 stranách.

Cena výtisku

100Kč – osobní odběr a platba v hotovosti v kanceláři PŠL, Štěpánská 6, Praha 2

120Kč – ve vybraných prodejnách (viz níže)

130Kč – platba na účet a zaslání poštou (cena vč. DPH, poštovného a balného v ČR)

Jak časopis objednat?

Objednávku zašlete do kanceláře PŠL, Štěpánská 6, Praha 2, 120 00, nebo e-mailem na adresu gymnasion@psl.cz.

Vyplňte webový objednávkový formulář na adrese www.gymnasion.info.

Jste-li organizace, objednaná čísla vám zašleme společně s vystavenou fakturou.

Jste-li soukromá osoba, zašleme vám spolu s potvrzením o přijetí objednávky e-mailem také údaje potřebné pro platbu. Tu můžete uskutečnit převodem na náš účet nebo pomocí poštovní poukázky typu A.

Prodejny, kde lze časopis zakoupit

PRAHA: • Pedagogická fakulta UK, prodejna skript | M. D. Rettigové 4, P1 | tel. +420 221900286 • Centrum učebnic CZ | Ostrovní 30, P1 | tel. +420 224931451 || **BRNO:** • Pedagogická fakulta MU, knihkupectví | Poříčí 9 | tel. +420 549495345 || **OLMOUC:** • Univerzita Palackého, prodejna skript | Biskupské nám. 1 | tel. +420 585631786 • Knihkupectví Velehrad | Wurmova 6 | tel. +420 587405336/337
• Knihkupectví Studentcentrum | Křížkovského 14 | tel. +420 585221895

Adresa pro SLOVENSKO

V současné době bohužel nemáme přímé zastoupení na Slovensku, řešení do budoucna hledáme.

Více informací na **www.gymnasion.info**

Případné dotazy rádi zodpovíme na telefonu +420 224942534.



DĚKUJEME
ZA FINANČNÍ PODPORU
VYDÁNÍ PÁTÉHO ČÍSLA,
NA KTERÉ SE PODÍLELI:

Nadace Pangea
11 000 Kč
Project Outdoor, s.r.o.
10 000 Kč
Radek Hanuš
10 000 Kč
Jaroslav Plhák
10 000 Kč
Martin Vobr
10 000 Kč



Éducation et culture

Youth



Projekt vydávání časopisu *Gymnasion* byl finančně podpořen Evropskou komisí. Tato publikace odráží pouze postoje autorů a Evropská komise ani Národní agentura nenesou zodpovědnost za její obsah ani za jakýkoliv způsob užití informací v ní obsažených.

HRANICE HER

HRA je snad tím nejtvořivějším symbolem, který si v rámci zážitkové pedagogiky zaslouhuje zbystrěnou pozornost a široce různorodé interpretace. O svůj pohled na tento mnohorozměrný fenomén se s námi podělí Jan Kraus, zamyslíme se nad tím, jak je možno skrze herní principy nahlédnout obecné fungování mezi lidmi, seznámíme se s mezinárodní asociací pro studium hry, přiblížíme si deskové hry, podíváme se na hru jako na obranný mechanismus a rozhodně si užijeme hravé literární a výtvarné postupy. Jsou to dostatečně široké hranice hry? Umíte-li je ještě více rozevřít, nenechávejte si zajímavé názory pouze pro sebe.

- 1. UČENÍ ZÁŽITKEM • 2. INTEGRACE • 3. DOBRODRUŽSTVÍ • 4. ERÓS
- 5. TVOŘIVOST • 6. HRA • 7. PRÁZDNINOVÁ ŠKOLA LIPNICE
- 8. PŘÍRODA • 9. ČAS

TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TV
IVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘI
OST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
VOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TV
IVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘI
OST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVO
VOŘIVOST TVOŘIVOST TVOŘIVOST TV