

Pražská vysoká škola psychosociálních studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2015

TOMÁŠ VACEK

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Studijní komunita v teorii a v praxi

Tomáš Vacek

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková

Praha 2015

Prague College of Psychosocial Studies

**Study community of PCPS in theory and in
practice**

Tomáš Vacek

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Lucie Vacková

Praha 2015

Anotace

Tato práce se zabývá problematikou studijní komunity, kterou můžeme označit za dané společenství studentů, jejichž cílem je vzdělávání a edukace. Popisovaný způsob vedení výuky se používá na Pražské vysoké škole psychosociálních studií. V teoretické části práce je předložena definice studijní komunity a její historická, filozofická a teoretická východiska. Také se tato část zabývá popisem komunity, jejími cíli, rolí komunitního vedoucího, rituály, normami a pravidly. Vlastní výzkum práce usiluje o definování studijního společenství, o vymezení role komunitního vedoucího a jejich stylů vedení včetně norem, pravidel a rituálů studijní komunity, to vše z pohledu jednotlivých komunitních vedoucích. V neposlední řadě se v praktické části autor zabývá vlivem studijní komunity na studenty.

Klíčová slova

Studijní komunita, studijní společenství, komunitní vedoucí, Pražská vysoká škola psychosociálních studií

Abstract

This work is about study communities, which is a community of students. The aims of study communities are education of its members. This method of learning is applied on Prague College of Psychosocial Studies. The author defines the study community, the historical, philosophical and theoretical basis in the theoretical part. He also describes study communities, its aims, role of community leader, rituals, norms and rules in learning community. The research part of work focuses on the description of the study communities, the role of the community leader, rules and rituals of study communities from the perspective of community leaders. Finally, the author examines the influence of study community for students.

Key words

Study community, community leader, Prague College of Psychosocial Studies

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci na téma Studijní komunita PVŠPS v teorii a v praxi jsem vypracoval samostatně pod vedením vedoucí bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury na konci práce.

V Praze, dne 23. 7. 2015

.....

Podpis autora

Rád bych poděkoval paní Mgr. Lucii Vackové za odborné vedení, cenné rady a připomínky při psaní této práce.

V Praze, dne 23. 7. 2015

.....

Podpis autora

Obsah

1	Teoretická část	
1.1	Vymezení pojmu komunita.....	11
1.2	Definování typů komunit.....	13
1.2.1	Svépomocná komunita.....	13
1.2.2	Terapeutická komunita.....	13
1.2.3	Výcviková komunita.....	14
1.2.4	Studijní komunita.....	15
1.3	Pražská vysoká škola psychosociálních studií.....	15
1.3.1	Studijní obory na PVŠPS.....	17
1.3.1.1	Bakalářské studium Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii.....	17
1.3.1.2	Bakalářské studium Psychologie.....	18
1.3.1.3	Navazující magisterské studium Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii.....	18
1.3.1.4	Navazující magisterské studium Psychologie.....	19
1.3.1.5	Srovnání oboru Psychologie a Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii.....	19
1.3.2	Začlenění studijní komunity do studijního plánu PVŠPS.....	20
1.3.3	Definování studijní komunity PVŠPS.....	21
1.3.4	Historická východiska studijní komunity PVŠ.....	22
1.3.5	Teoretická a filozofická východiska studijní komunity PVŠPS.....	24
1.3.6	Popis studijní komunity.....	26
1.3.7	Komunitní vedoucí.....	26
1.3.8	Principy studijní komunity.....	27
1.3.9	Program studijní komunity.....	28
1.3.10	Cíle studijní komunity.....	29
1.3.11	Rituály studijní komunity.....	31
1.3.12	Pravidla a normy studijní komunity.....	32
1.3.13	Osobní zkušenost se studijní komunitou.....	33
2	Praktická část	
2.1	Předmět a cíle výzkumu.....	35
2.2	Výzkumné otázky.....	35
2.3	Metody výzkumu.....	36
2.4	Výběr výzkumného vzorku respondentů.....	37
2.5	Analýza výzkumných rozhovorů.....	37
2.5.1	Vnímání studijní komunity z odborně metodického hlediska jednotlivými vedoucími komunit.....	38
2.5.2	Vnímání studijní komunity z hlediska osobního prožívání jednotlivými vedoucími komunit.....	39
2.5.3	Vliv studijní komunity na rozvoj sociálních dovedností.....	41
2.5.4	Vliv studijní komunity na rozvoj profesních dovedností.....	42
2.5.5	Vliv studijní komunity na osobnostní rozvoj.....	43

2.5.6	Vliv studijní komunity na průběh a výsledky vzdělávání.....	44
2.5.7	Vliv studijní komunity na vztahovou a duševní pohodu studentů.....	45
2.5.8	Role komunitního vedoucího ve studijní komunitě.....	46
2.5.9	Očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany vedení školy.....	47
2.5.10	Očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany studentů PVŠPS...	48
2.5.11	Normy a pravidla ve studijní komunitě.....	49
2.5.12	Postup studijní komunity při plnění a porušování stanovených norem a pravidel.....	50
2.5.13	Rituály ve studijní komunitě.....	50
2.5.14	Účinek rituálů na studijní komunitu.....	51
2.5.15	Styl komunitních vedoucích při vedení studijního společenství.....	51
2.5.16	Přínos studijní komunity vedoucím tohoto společenství.....	52
2.6	Závěry výzkumu.....	53
2.6.1	Diskuze.....	55
	Literatura.....	54
	Příloha.....	1
	Příloha č. 1 - Rozhovor č. 1.....	1
	Příloha č. 2 - Rozhovor č. 2.....	7
	Příloha č. 3 - Rozhovor č. 3.....	15
	Příloha č. 4 - Rozhovor č. 4.....	24
	Příloha č. 5 - Rozhovor č. 5.....	32
	Příloha č. 6 - Rozhovor č. 6.....	36
	Příloha č. 7 - Rozhovor č. 7.....	44
	Příloha č. 8 - Rozhovor č. 8.....	50
	Příloha č. 9 - Rozhovor č. 9.....	55

Úvod

V České republice existuje vedle komunity terapeutické a výcvikové i komunita studijní. Jedná se o společenství studentů, kteří se od roku 2001 vzdělávají na Pražské vysoké škole psychosociálních studií (dále jen PVŠPS) v oborech „sociální práce“ a „psychologie“.

Autor si následující téma zvolil z důvodu, protože ho model vzdělávání ve studijních komunitách PVŠPS velice oslovil. Nabízí nám nový a nevšední pohled na způsob výuky, v němž studenti nejen pasivně přijímají informace přednášejícím – autoritou, ale jsou do procesu učení aktivně vtahováni a participují na něm. Nefigurují zde jenom jako bezejmenní frekventanti vysoké školy, ale stávají se individuálními jedinci se svojí unikátností a svébytností.

Cílem bakalářské práce je popis a vymezení hlavních charakteristik studijní komunity a z nich vyplývajících teoretických a praktických souvislostí. V teoretické části autor nastiňuje teoretická, historická a filozofická východiska studijního společenství. První část bakalářské práce se věnuje popisu komunity jako nadřazeného pojmu pro např. komunity sociální, komunity terapeutické, komunity lokální a další. Autor dále uvádí definice komunit výcvikových a terapeutických. Neboť pro pochopení tématu je nezbytné důkladněji popsat principy a východiska pomocí, kterých se na PVŠPS vysokoškolské vzdělávání uplatňuje. Poté se v textu autor zabývá teoretickým vymezením studijní komunity, stejně tak i formulací jejích historických, teoretických a filozofických východisek. V dalších částech textu autor popisuje, jak studijní komunita vypadá v každodenní životní praxi a definuje roli komunitního vedoucího. Současně i vymezuje její principy, programy a cíle. Zabývá se také utvářením komunitních pravidel, normami a rituály studijního společenství. Na závěr teoretické části autor reflektuje osobní zkušenost se studijní komunitou.

1 Teoretická část

Na začátku práce, před samotným definováním pojmu „studijní komunita“, autor vymezuje samostatný termín „komunita“ a také uvádí její typy v oboru sociálně psychologickém a psychoterapeutickém.

1.1 Vymezení pojmu komunita

Existuje nepřehledné množství definic pojmu komunita. To je dáno jejím využitím v rámci různých oborů (Sobotka, 2010). Z tohoto důvodu autor uvádí několik definic zahraničních autorů.

Britský sociolog M. Ginsberg charakterizuje komunitu jako „*skupinu bytostí žijících společný život, včetně všech způsobů rozmanitosti a složitosti vztahů, které vyplývají z tohoto společného života, nebo je představují*“ (cit. dle Clementa, 2010, s. 49) [vlastní překlad autora].

Další autoru, R. M. Maciver, formuluje komunitu následovně: „*Tam, kde členové nějaké skupiny, malé nebo velké, žijí společně takovým životem, že sdílejí nejen ten či onen konkrétní zájem, ale základní okolnosti společného života. Tomuto říkáme komunita*“ (cit. dle Clementa, 2010, s. 49) [vlastní překlad autora].

Jednu z dalších definic uvádí G. D. H. Cole: „*Komunitou mám na mysli komplex společenského života, komplex obsahující množství lidských bytostí, žijících spolu v podmínkách lidských vztahů, vázané dohromady společnými, nicméně se měnícími konvencemi, zvyky a tradicemi a vědomím ve stejnou společnou šíři sociálních objektů a zájmů*“ (cit. dle Clementa, 2010, s. 49) [vlastní překlad autora]

Jinou možnost výkladu nabízí následující dvě vymezení pojmu. Green charakterizuje komunitu jako „*shluk lidí, kteří žijí na nepřerušované malé ploše a sdílejí společný způsob života*“ (cit. dle Clementa, 2010, s. 49). [vlastní překlad autora]. Lundbergovo vymezení zní takto: „*Společenství je lidská populace žijící v omezené zeměpisné oblasti a vedoucí společný svobodný život*“ (cit. dle Clementa, 2010, s. 49) [vlastní překlad autora].

Z výše uvedených definic můžeme vyvodit několik společných charakteristik komunity, které uvádí I. Clement:

- Komunitu tvoří společenství lidských bytostí, které mezi sebou vytvářejí vztahy.

- Komunita má určité lokální, sociální, prostorové, ale i časové vymezení.
- Podobnost některých společných názorů, smýšlení, koníčků a dalších společných znaků jednotlivých členů komunity.
- Pocit „společného“ u členů komunity, jež vychází z jejich společných znaků.
- Členství v komunitách je přirozené, protože nám pomáhá přežít.
- Stálost komunity, jelikož žádná není přechodná nebo dočasná. Členství v komunitě může skončit odchodem člena, jeho smrtí, či zánikem komunity.
- Každá komunita má nějaké jméno, či označení, jež jí charakterizuje (Clement, 2010).

Český Encyklopedický slovník definuje komunitu, dvojitým způsobem, jednak sociologicky, jako „*souhrn osob, které žijí v určitém vymezeném prostoru, kde vykonávají každodenní aktivity a obvykle tvoří autonomní jednotku*“ (Barták, 1993, s. 534). Druhé je vymezení psychologické, jež chápe komunitu jako „*typ organizace, kde jsou odstraněny vztahy nadřazenosti a podřazenosti pro usnadnění komunikace a spolupráce*“ (Tamtéž).

Velký sociologický slovník vymezuje komunitu obecně, jako „*...sociální útvar charakterizovaný jednak zvláštním typem sociálních vazeb uvnitř, mezi členy, jednak specifickým postavením navenek, v rámci širšího sociálního prostředí*“ (Linhart aj., 1996, s. 512).

Z výše uvedených definic českých autorů můžeme vyvodit dvě základní charakteristiky, které jsou shodné s tvrzeními I. Clementa. První charakteristika: komunitu tvoří společenství lidských bytostí, jež mezi sebou vytvářejí vztahy. Druhá spočívá ve vymezení komunity lokálně, sociálně, prostorově a časově (Clement, 2010).

Uvedené definice zahraničních a českých autorů vymezují charakteristiky pro komunity, jež nejsou jen vlastnostmi, ale rysy, které nabízejí samotnou existenci tomuto společenství. Pokud budeme čerpat z vymezení I. Clementa, můžeme vyvodit několik základních existenčních rysů:

1. Komunitu musí tvořit lidské bytosti, jež mají mezi sebou vztahy. Bez nich by se dané společenství rozpadlo.
2. Stejně tak je důležité, aby mezi nimi bylo něco společného, například zájmy, smýšlení atd. To se také týká nezbytného pocitu společných vztahů mezi členy komunity
3. Komunita musí mít určité lokální, sociální, prostorové, ale i časové vymezení.

4. K existenci komunity je zapotřebí její stálost, protože žádná není přechodná, ani dočasná (Clement, 2010).

1.2 Definování typů komunit

Multioborové využití pojmu komunita nedovoluje vymezit přesné typy komunit, jež by byly pro všechny společenskovední obory stejné. V rámci této práce a jejího deklarovaného cíle proto budou definovány typy komunit, jež se týkají sociální práce, psychologie, psychiatrie a psychoterapie.

P. Hartl dělí komunitu na následující tři typy: komunita svépomocná, komunita terapeutická a komunita výcviková (Hartl, 1997). Dalším typem je komunita studijní, kterou autor ve své knize neuvádí.

1.2.1 Svépomocná komunita

Svépomocné komunity staví na získávání pomoci ze vzájemného pomáhání mezi členy komunity. Jde o skupinu lidí, které pojí něco společného a kteří hledají ve společenství podobných oporu a útočiště. Rozdíl mezi svépomocnou komunitou od komunit terapeutických a výcvikových spočívá v absenci vedoucích pracovníků. Vztahy mezi členy jsou stavěny převážně na demokratických principech. Můžeme nalézt ale výjimky, kdy organizace jsou v úvodních fázích řízeny komunitním pracovníkem, jenž později komunitu opouští a ona již funguje sama (Hartl, 1997). Příkladem můžeme uvést svépomocnou komunitu Anonymních alkoholiků, svépomocnou komunitu pro oběti sexuálního zneužívání a další.

1.2.2 Terapeutická komunita

Terapeutickou komunitu můžeme definovat ve dvou různých formách, a to v širším a v užším pojetí. Širší pojetí označuje formu řízení, kde neexistuje hierarchické uspořádání v procesu léčení. Dbá se v nich na otevřenou, všestrannou komunikaci, na níž se podílejí všichni členové daného zařízení, včetně pacientů, kteří se tak stávají aktivními činiteli při terapeutickém procesu. V užším pojetí vymezujeme komunitu jako metodu léčení, kdy se využívá skupinová dynamika k terapeutické práci s klienty (Hartl, 1997; Kratochvíl, 1979). P.

Hartl dále připisuje podobnost komunity k vnějšímu světu, pomocí níž mohou klienti zkoušet existovat v bezpečném prostředí lidského společenství (Hartl, 1997).

Australská asociace terapeutických komunit definuje terapeutickou komunitu jako „*léčebné společenství, kde komunita sama, skrze svépomoc a vzájemnou podporu podněcuje k osobní změně*“ (ATCA, 2012) [vlastní překlad autora].

Ve výše uvedených pojetích je komunita řízená vedoucími pracovníky, kteří facilitují a řídí činnost komunity a také mají vůči ní určitou odpovědnost, např. za chod komunity a další (Kalina, 2008).

1.2.3 Výcviková komunita

Výcviková komunita je podstatnou součástí psychoterapeutického sebezkušenostního výcviku. T. Králíčková, bývalá studentka PVŠPS definuje výcvikovou komunitu jako: „*společenství lidí, kteří se setkávají během trvání výcviku a vzájemně se mezi sebou znají a na sebe působí. Tvoří jí členové jednoho výcviku, kteří jsou rozdělení do skupin*“ (Králíčková, 2002, s. 14).

Výcvikovou komunitu můžeme tedy zjednodušeně charakterizovat jako společenství studentů psychoterapie a zájemce o osobnostní růst. Hlavní rozdíl mezi komunitou terapeutickou a výcvikovou spočívá ve větším zájmu a motivaci frekventantů zapojovat se do komunity výcvikové (Hartl, 1997). Je to způsobené její větším zájmem a motivací o jejich osobnostní růst a procesy, jež přináší výcvikové společenství. Naproti klientům v terapeutických komunitách, kteří mnohdy nemají tak velkou motivaci a zájem o osobnostní změny, přicházející z prostředí komunity terapeutické.

Výcviková komunita je, mimo výcvikové skupiny, základním uspořádáním psychoterapeutického výcviku, po jehož absolvování může absolvent, pokud si doplní odbornou společností přesně stanovený počet hodin teoretického psychoterapeutického a supervizního vzdělání, následně vykonávat psychoterapeutickou praxi. Psychoterapeutické vzdělání tvoří tři části:

- Sebezkušenostní část se podobá tradičnímu modelu terapeutické skupiny, pomocí níž si student prohlubuje své sebepoznání.
- Teoretická část, v níž frekventanti získávají dovednosti pro vykonávání psychoterapie (Teoretické vzdělání, 2003).

- Supervizní část, kdy frekventanti pracují již se svými klienty a svou práci konzultují se supervizory (*Supervize*, 2003).

1.2.4. Studijní komunita

Studijní komunita je společenství studentů PVŠPS, které je tvořeno studenty jednoho ročníku bakalářského, či magisterského oboru „Psychologie“, nebo „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“. Vytváří základní organizační strukturu studentů. Studenti spolu docházejí na předměty daného oboru a tráví spolu i volný čas. Studijní komunita není jen pouhým studentským uspořádáním, ale zároveň vytváří specifický předmět výuky, který je zahrnut do vzdělávacího programu obou studijních oborů na PVŠPS. V tomto předmětu, stejně jako v ostatních, jsou na studenty kladeny nároky nutné ke splnění zápočtů.

V čele každé studijní komunity stojí komunitní vedoucí. Má dané společenství studentů na starost, a je i prostředníkem mezi nimi a vedením PVŠPS. Dále také vytváří podmínky pro splnění požadavku pro tento předmět a uděluje zápočet.

1.3 Pražská vysoká škola psychosociálních studií

Před tím, než se budeme věnovat samotnému definování pojmu „studijní komunita“, musíme charakterizovat Pražskou vysokou školu psychosociálních studií, protože právě na její půdě studijní komunita vznikla.

Pražská vysoká škola psychosociálních studií (dále jen PVŠPS) je soukromá vysoká škola, která byla založena v roce 2001 Doc. MUDr. Jaroslavem Skálou, CSc. a Doc. PhDr. Jiřím Růžičkou, PhD. Nabízí svým studentům vzdělání v oborech „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“ a „Psychologie“. Oba obory otevírá v současné době nejen ve formě bakalářského, ale i ve formě navazujícího magisterského studia, což však mělo svůj přirozený historický vývoj. Nejprve PVŠPS v roce 2001 akreditovala obor sociální práce, pak od roku 2006 i bakalářské studium psychologie. V následujících letech PVŠPS postupně získala akreditaci pro navazující magisterské studium u obou oborů (Milatová, 2014; Růžička, 2010a).

PVŠPS také poskytuje možnost celoživotního vzdělávání na Pražské psychoterapeutické fakultě (dále jen PPF), mateřské předchůdkyni PVŠPS založené v roce 1991 oběma již zmíněnými autory. Zde mají zájemci z řad široké veřejnosti možnost studovat v rámci

celoživotního vzdělávání psychoterapeutické metody a techniky, včetně jejich aplikace do životní praxe. Pražská psychoterapeutická fakulta organizuje víkendové vzdělávací semináře a psychoterapeutické výcviky pro laickou i odbornou veřejnost (Růžička, 2010b).

Studium na PVŠPS je organizováno způsobem, který studentům umožňuje získat nejen kvalitní teoretické vzdělání v oboru, ale prostřednictvím praxí, konaných v terénu mimo fakultu a pobýváním ve společenství, nazývaném studijní komunita, je dostatečně připravuje i pro budoucí vlastní praxi. Studium se opírá o tři pilíře:

- Filozofický pilíř. Student je veden ke kritickému myšlení, aby dokázal poznatky stavět na vlastní zkušenosti.
- Sociální pilíř. Student získá pomocí sebezkušenostního výcviku, výcvikové a studijní komunity nezbytné sociální dovednosti a dosáhne svého sebepoznání.
- Pilíř praxe. Praxe tvoří 25% výuky, opírá se o přímou práci s klienty. Do praxe spadá i využívání volného času, organizace společenských aktivit a další (*O studiu na PVŠPS*, 2010).

Obsahem bakalářského studia u obou oborů je sebezkušenostní a sebepoznávací výcvik, který přivádí zájemce k možnosti postupem času dosáhnout úplného psychoterapeutického vzdělání. Jak již bylo výše zmíněno, je toto však možné pouze ve spojení s absolvovanou teorií, supervizí a následným celoživotním sebevzděláváním (*O studiu na PVŠPS*, 2010).

Výuka na PVŠPS je orientována komplexním a holistickým směrem. Snaží se o komplexní přístup, kdy dochází k propojení tří výše uvedených pilířů. Pomocí tohoto mají studenti možnost aplikovat získané teoretické dovednosti přímo v praxi. Pomocí sebezkušenostního výcviku se mohou opřít nejen o ověřené teoretické poznatky, ale i o svou vlastní osobu. Důraz je kladen na otevřené myšlení, před byrokratickými přístupy (Zlámaný, 2004).

Dále je při výuce uplatňován fenomenologický přístup, jenž tvoří základní východisko pro orientaci předmětů, které vedou studenty k fenomenologické filozofii a daseinsanalytické psychoterapii. Orientace způsobu vzdělávání tak vytváří prostředí pro nedirektivní, otevřené, nezpředmětňující a nereduktivní přístupy v tom smyslu, odhalovat samotnou podstatu samozřejmých věcí kolem nás a nechat je takové jaké jsou (Milatová, 2014).

V literatuře můžeme dohledat i kritické postoje ke způsobu vzdělávání na PVŠPS. Ty se týkají propojení tradiční teoretické výuky se sebezkušenostním výcvikem a studijní komunitou. Kritici spatřují určitý stupeň nesvobody, protože student si nemůže volit účast na

studijní komunitě a částečně i na sebezkušenostním výcviku (na směru a formě psychoterapeutického výcviku). Také vidí nebezpečí plynoucí z daného způsobu výuky u studentů nedostatečně osobnostně vyzrálých (Miovský, 2004).

Autor se v tomto ohledu domnívá, že profese psychologa a sociálního pracovníka klade obrovské nároky na osobnostní stránku člověk, přičemž právě sebezkušenostní výcvik a studijní komunita nabízí prostor pro rozvoj nezbytných vlastností pro výkon praxe v pomáhajících profesích. Výčetem můžeme uvést například umění komunikace, duševní stabilitu a další.

Studium na PVŠPS může být někdy náročné a pro některé studenty obtížné. Samotná studijní komunita jim však nabízí velkou oporu v průběhu jejich studia, která se však nevztahuje pouze na proces vzdělávání, ale případně i na problémy přesahující běžné vtahy mezi spolužáky.

1.3.1 Studijní obory na PVŠPS

PVŠPS nabízí dva studijní obory a to jak ve studiu bakalářském, tak i v navazujícím magisterském. Prvním studijním oborem je „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“ a druhým „Psychologie“.

1.3.1.1 Bakalářské studium Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Tento obor na PVŠPS je realizován formou kombinovaného studia, výuka obvykle probíhá jedenkrát za čtrnáct dní, v pátek a v sobotu. Studentům nabízí kromě výuky stěžejních předmětů (sociální práce, sociální politiky, krizové intervence), další obory (*Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii: Bakalářské studium-prezenční a kombinované*, 2010), jako psychologie, filozofie, sociologie, aplikovaná psychoterapie, komunikace, kulturní antropologie, psychopatologie a práva. Mimo to obsahem výuky jsou semináře zaměřené na fenomenologii a daseinsanalýzu. Ve stejném duchu probíhá vyučování předmětu „Péče o duši“. Vedle klasické výuky probíhá sebezkušenostní výcvik a studenti docházejí na praxi, dle své volby, avšak v průběhu studia jsou povinni absolvovat určitý počet hodin. V prvním ročníku tvoří praxe 150 hodin, v druhém 200 hodin a ve třetím 170 hodin za akademický rok. Osobní zkušenosti z praxe jsou pak zdrojem pro supervizní setkávání

studentů v rámci předmětu „Seminář k praxi“ (*Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové bakalářské studium kombinované*, 2010).

1.3.1.2 Bakalářské studium Psychologie

Studium je realizováno prezenční formou. Studenti se seznamují kromě oborů psychologie i s dalšími, s filozofií, základy biologie a anatomie, sociální a kulturní antropologií, ekonomii, psychopatologií a psychodiagnostikou. Mimo rámce zmíněných předmětů, obsahem studia jsou předměty zaměřené na fenomenologii a daseinsanalýzu. Příkladem můžeme uvést předmět „Fenomenologická psychologie“, „Fenomenologie a metodologie věd, „Péče o duši“ a v neposlední řadě semináře „Lege Artis“. Součástí bakalářského studia tvoří sebezkušenostní výcvik a nezbytná praxe. Ta tvoří v prvním ročníku 150 hodin, ve druhém a třetím ročníku 100 hodin za daný akademický rok (*Studijní plány: Psychologie-jednooborové bakalářské studium prezenční*, 2010). V rámci předmětu „Práce s komunitou“ studenti psychologie na rozdíl od studentů kombinovaného studia sociální práce organizují během akademického roku různé školní akce. V prvním ročníku se jedná o Rektorský den , ve druhém Skálův běh a v posledním ročníku pořádají vánoční večírek pro studenty, kantory a absolventy PVŠPS (*Výroční zpráva o činnosti soukromé vysoké školy za rok 2013, 2014*).

1.3.1.3 Navazující magisterské studium Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii.

Magisterské studium sociální práce probíhá formou kombinovaného studia. Výuka probíhá obdobně jako v případě bakalářského studia každých čtrnáct dní, v pátek a v sobotu (*Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii: Navazující magisterské studium-prezenční a kombinované*, 2010). Obsahem studia jsou vedle klíčových předmětů (metody sociální práce, sociální politika) také další obory. Mezi ně patří psychologie, komunitní péče, case management, sociální patologie, metody vedení rozhovorů, vybrané kapitoly z psychoterapie, koučování, sociální antropologie, krizová intervence, práce s posttraumatickým stresovým syndromem a metodologie společenských věd. Velký důraz je opět kladen na praxi, které tvoří ve čtvrtém ročníku 150 hodin a v pátém 100 hodin za akademický rok (*Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové NMgr. studium v kombinované formě*, 2010). V případě zájmu a

odpovídajících schopností mají studenti v průběhu magisterského studia možnost dokončit si úplné psychoterapeutické vzdělání, často však k tomu dochází až po ukončení studia, neboť požadovaný rozsah supervizních hodin je časově i finančně náročný (*Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii: Navazující magisterské studium-prezenční a kombinované*, 2010).

1.2.1.4 Navazující magisterské studium Psychologie

Navazující magisterské studium psychologie probíhá prezenční formou a studenti se ve výuce věnují rozšiřujícímu studiu psychologických předmětů a základním metodám kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Součástí studia jsou obory týkající se psychologie, psychologického výzkumu, psychodiagnostiky, práva a sociální patologie. Důraz je samozřejmě i v jejich případě kladen na propojení teorie s praxí. Ta ve čtvrtém i pátém ročníku tvoří 100 hodin za daný akademický rok (*Studijní plány: Psychologie-jednooborové NMgr. studium prezenční*, 2010). Studenti zde opět mohou v případě zájmu a odpovídajících schopností dokončit své psychoterapeutické vzdělání (*Psychologie: Navazující magisterské studium*, 2010).

1.2.1.5 Srovnání oboru Psychologie a Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Autor práce největší rozdílnost mezi oborem „Psychologie“ a „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“ vidí v časové dotaci u jednotlivých oborů, která se projevuje zejména ve způsobu vztahování se mezi členy jednotlivých komunitních společenství. Komunikace ve většině případů neprobíhá na půdě vysoké školy, ale formou emailové, případně jinou formou elektronické komunikace. Autor se domnívá, že menší možnost setkávání se studentů sociální práce nijak neubírá na hloubce vztahů při srovnání studentů psychologie.

Před obsahovou rozdílnou vyučovaných předmětů můžeme nalézt v obou oborech na PVŠPS důraz na vzdělávání takových oborech, které vytvářejí základní profesní přípravu pro výkon pomáhajících profesí. Důkazem můžeme uvést to, že v obou oborech jsou předměty, kde studenti spolu se svým komunitním vedoucím věnují své praxi. V oboru „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“ jsou to předměty „Studijní komunita“ a „Seminář k praxi“ (*Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové bakalářské studium kombinované*, 2010; *Studijní*

plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové NMgr. Studium v kombinované formě, 2010). V oboru „Psychologie“ tyto předměty tvoří „Práce s komunitou“ a „Seminář k praxi“ (*Studijní plány: Psychologie-jednooborové bakalářské studium prezenční, 2010; Studijní plány: Psychologie-jednooborové NMgr. studium prezenční, 2010*). V neposlední řadě je to sebezkušenostní výcvik, který osobnostně připravuje studenty pro výkon jejich budoucích povolání (*O studiu na PVŠPS, 2010*).

1.2.3 Začlenění studijní komunity do studijního plánu PVŠPS

Sociální komunita tvoří základní organizační jednotku studentů stejného ročníku PVŠPS. Na jiných vysokých školách se tato struktura nazývá studijní kruh. Rozdíl mezi studijní komunitou a studijním kruhem spočívá v případě studijní komunity v otevřenějších a neformálnějších vztazích.

Jak již bylo zmíněno výše, výuka na PVŠPS probíhá komplexní formou (Zlámaný, 2004), orientovanou na fenomenologii. Studijní komunitu, spolu se sebezkušenostním výcvikem a výcvikovou komunitou, řadíme do pilíře sociálního, jehož cílem je u studenta rozvinout potřebně dovedností pro vykovávání jeho budoucí profese (*O studiu na PVŠPS, 2010*).

Povaha studijní komunity se liší u každého oboru a formy studia, což je nejen dáno probíranou teorií, ale i hodinovou dotací předmětů. Studijní komunita v oboru „Psychologie“ se dle studijních plánů označuje jako „Práce s komunitou“ (*Studijní plány: Psychologie-jednooborové bakalářské studium prezenční, 2010; Studijní plány: Psychologie-jednooborové NMgr. studium prezenční, 2010*), V oboru „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“ se předmět nazývá „Studijní komunita“ (*Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové bakalářské studium kombinované, 2010; Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové NMgr. Studium v kombinované formě, 2010*). Obor bakalářského i navazujícího magisterského studia „sociální práce“ nenabízí oproti oboru „Psychologie“, tak vysoký počet hodin, vzhledem ke kombinované formě studia. V rámci studia „sociální práce“ činí hodinová dotace 16 hodin za semestr (*Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové bakalářské studium kombinované, 2010; Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové NMgr. Studium v kombinované formě, 2010*), oproti

oboru „psychologie“ se 36 hodinami (*Studijní plány: Psychologie-jednooborové bakalářské studium prezenční*, 2010; *Studijní plány: Psychologie-jednooborové NMgr. studium prezenční*, 2010). Z tohoto důvodu většinou obsahem studijní komunity v rámci „sociální práce“ je činnost, která se pouze promítá do samotného společenství. Studenti se nepodílejí na organizaci školních akcí v průběhu roku

Oproti tomu je u bakalářského oboru „Psychologie“ hodinová dotace studijní komunity větší. Studenti organizují společenské školní akce pro širokou veřejnost. V prvním ročníku pořádají studenti rektorský den, při němž dochází k neformálnímu setkání studentů nejen s vedením školy, ale i s veřejností, pro kterou připravují nejrůznější sportovní i herní aktivity. Ve druhém ročníku bakalářského studia to je akce pro širokou nesportovní i sportovní veřejnost Skálův běh, která se koná na počest zakladatele školy Jaroslava Skály vždy 1. května. Ve třetím ročníku připravují studenti v prostorách školy vánoční večírek určený studentům, kantorům i bývalým absolventům PVŠPS (*Výroční zpráva o činnosti soukromé vysoké školy za rok 2013*, 2014).

1.4 Definování studijní komunity PVŠPS

Jak bylo zmíněno v předchozí podkapitole, studijní komunita je tvořena studenty jednoho ročníku. Vytváří tak základní organizační jednotku na PVŠPS, jež můžeme připodobnit studijnímu kruhu na jiných vysokých školách. Společenství většinou tvoří 30-35 studentů (Vacková, 2014).

Studijní komunita vykazuje mnoho podobností s komunitou výcvikovou, která je organizační formou při psychoterapeutickém výcviku. Podobnost můžeme spatřit v několika hlediscích, vycházejících z obecných charakteristik výcvikové komunity, uváděných J. Růžičkou:

- Obě společenství tvoří studenti.
- Cílem je rozvoj a vzdělání členů komunit.
- Podoba i organizace studijní a výcvikové komunity vychází z jejich vnitřního smyslu. A ten vytváří organizační, provozní pravidla a náplň setkání.
- Obě společenství vyžadují organizaci a vedení, které členové musejí respektovat.
- Při svých setkáních se zabývají každodenními i výjimečnými záležitostmi v plynutí komunity.
- V obou formách existuje tzv. komunitní kuloár, jenž je intimní subkultura mezi členy, ve kterých se probírají věci tykající se komunity, ale bez přítomnosti vedení.

- Studijní i výcviková komunita zasahuje do širšího života svých členů (Růžička, 2011a).

Rozdílnost mezi studijní a výcvikovou komunitou můžeme, dle autora této práce spatřit v odlišnosti a hloubce probíraných témat. U komunity výcvikové jsou ke „každodenním“ školním tématům přidruženy další, jež jsou probírány v rámci psychoterapeutického výcviku.

Studijní komunitu můžeme vymezit následovně: Studijní komunita je společenství studentů stejného ročníku, kteří se setkávají během studia a vzájemně se mezi sebou znají a na sebe působí. Cílem studijní komunity je vzdělání a rozvoj členů komunity.

Měli bychom ještě dodat, že většinou je studijní komunita zároveň komunitou výcvikovou, protože studenti prochází v průběhu studia na PVŠPS psychoterapeutickým výcvikem.

1.5 Historická východiska studijní komunity PVŠPS

Ve fungování, v principech i v dalších vlastnostech studijní komunity PVŠPS můžeme nalézt podobnost s komunitou výcvikovou, která pro ni tvořila výchozí bod.

Před tím, než se budeme věnovat historickým souvislostem vzniku výcvikové komunity SUR (výcvikový psychoterapeutický model dle J. Skály, E. Urbana a J. Rubeše) a následně komunity studijní, pojďme krátce vymezit historii komunity terapeutické, z níž obě vycházejí.

Fenomén terapeutických komunit vznikl za 2. světové války ve Velké Británii (Hartl, 1997; Kalina, 2008; Kalina, 2011; Kratochvíl, 1979), kdy bylo potřeba zbavit vojáky válečných traumat a zpět je vrátit na válečnou frontu (Hartl, 1997; Kratochvíl, 1979). K tomuto účelu se začalo využívat skupinové psychoterapie (Kratochvíl, 1979). Model terapeutických komunit převzali odborníci do oboru psychiatrie a rozšířil se do celého světa (Hartl, 1997). První terapeutické komunity u nás zakládá Jaroslav Skála ve Všeobecné fakultní nemocnici v Praze v roce 1948 určené pro léčbu alkoholismu. Druhým byl F. Knobloch, který zakládá v roce 1954 komunity pro neurotické pacienty. Dalšími zařízeními využívajícími princip terapeutických komunit byly Denní sanatorium Horní Palata v Praze, Psychiatrické centrum Praha, psychiatrické oddělení v Sadské, psychiatrická klinika v Brně. Tzv. druhou generaci terapeutických komunit, navazující na model z Lobče, tvořila terapeutická komunita na Psychiatrické léčebně v Kroměříži (Kalina, 2008; Kalina, 2011).

V 60. letech jediným způsobem, jak se vzdělávat v psychoterapii, byla účast studentů na komunitách v Horní Palatě, v Kroměříži (Kalina, 2008; Kalina, 2011) a v Lobči v roli

pacientů (Hartl, 1997; Kalina, 2008; Kalina, 2011). V době vzniku kroměřížské komunity vytvářela trojice J. Skála, E. Urban a J. Rubeš ojedinělý výcvikový psychoterapeutický model, stavějící na základech komunitní terapie. Tento model nazývají SUR a sloužil ke vzdělávání zájemců o studium psychoterapie, využívali přitom výcvikových komunit. (Kalina, 2008; Kalina, 2011). Právě model výcvikových komunit, dle autora tohoto textu, byl jedním ze základních principů, na kterém staví model studijní komunity PVŠPS.

Velký vliv na vznik studijní komunity PVŠPS měla také daseinsanalýza jako psychoterapeutický směr, za jejímž vznikem v Čechách stojí Jiří Růžička a Oldřich Čálek. Oba dva byli silně ovlivněni fenomenologicky orientovanou filozofií Jana Patočky i jeho žáků Jiřího Němce, Karla Zemana a Petra Rezka. V sedmdesátých letech se Jiří Růžička setkal s Jaroslavem Skálou, jejich spolupráce vyústila v roce 1977 založením Kabinetu pro psychoterapii, v rámci tohoto kabinetu se pořádali výcvikové skupiny. Jednu z nich organizoval i Jiří Růžička. Ve svém modelu spojil myšlenky balintovských skupin s psychoterapií, pomocí něho a při další spolupráci s Jaroslavem Skálou si uvědomil, že komunitní uspořádání není jen technický prvek ve skupinové psychoterapii, ale jejím jádrem (Milatová, 2014). Tato vlastnost terapeutické komunity je také uplatněna v principech studijní komunity PVŠPS.

V osmdesátých letech, za podpory Jaroslava Skály, Jiří Růžička vytvořil vlastní komunitně-skupinový systém zaměřený na daseinsanalytický směr psychoterapie. Tento výcvikový systém byl pod záštitou Institutu pro psychoterapii, který se v roce 1985 přetransformoval z Kabinetu pro psychoterapii. Jiří Růžička teorii i zkušenosti začal konzultovat se svým přítelem Oldřichem Čálkem, a to z důvodu absence daseinanalytického výcviku. Oldřich Čálek v této době překládal významná díla autorů, zabývajících se daseinanalýzou. Také navázal kontakt s daseinanalytickým institutem v Curychu. V roce 1988 Jiří Růžička přizval Oldřicha Čálka k účasti na psychoterapeutickém výcviku (Milatová, 2014).

Jiří Růžička a Jaroslav Skála již od sedmdesátých let diskutovali nad založením vysoké školy, která by své studenty vzdělávala v psychoterapii. V představách Jiřího Růžičky bylo založit antropologickou univerzitu, vycházející z fenomenologie. Předstupněm se stala Psychoterapeutická fakulta, která byla založena v roce 1991 a vznikla na základech Institutu pro psychoterapii. Psychoterapeutická fakulta nabízela a dodnes nabízí studium psychoterapie ve formě víkendových seminářů. O deset let později konečně Jaroslav Skála a Jiří Růžička naplno realizovali své představy týkající se vytvoření vlastní vysoké školy a tak byla akreditována Pražská vysoká škola psychosociálních studií a to ve spolupráci s Olgou

Dostálovou, Hanou Drábkovou, Antonínem Šimkem a dalšími (Milatová, 2014). V zakladatelském kolektivu také vzniká myšlenka studijní komunity, jež je později na uvedené vysoké škole prakticky uplatňována (Milatová, 2014). Jan Poněšický se k otevření PVŠPS mimo jiné vyjádřil slovy: „...se jedná o ojedinělou evropskou, ne-li světovou událost v našem oboru. Pod výše zmíněným názvem bylo totiž otevřeno-alespoň podle dostupných informací-první vysokoškolské psychoterapeutické studium na světě“ (2002, s. 99).

1.6 Teoretická a filozofická východiska studijní komunity PVŠPS

Z předchozího textu je zřejmé, že studijní komunita vychází z psychoterapeutického vzdělávacího modelu SUR, fenomenologie a psychoterapeutického směru daseinsanalýzy. Tato východiska se podepisují na fungování studijní komunity, jejím řízení vedoucími i pohledu, kterým je na ni nahlíženo vedením na Pražské vysoké škole psychosociálních studií.

Jedním z teoretického východiska studijní byl psychoterapeutický vzdělávací systém SUR. Ten autoři definují následovně: „*Systém výcviku v psychoterapii, založený doc. MUDr. Jaroslavem Skálou, PhDr. Eduardem Urbanem a MUDr. Jaromírem Rubešem, vyvíjející se od r. 1967. Výcvikový model SUR (výcvik typu SUR) je založen na principech terapeutické komunity s několika skupinami, každou skupinu vedou dva terapeuti či lektori opačného pohlaví pod supervizí vedoucího komunity. Výcviková komunita se schází po dobu 4-5 let 1-2x ročně, mezi setkáním celé komunity se konají víkendová setkání jednotlivých skupin*“ (Kalina a kol., 2001, s. 102).

T. Králíčková definuje komunitně skupinové výcviky jako „...*systém záměrného působení na jedince formou komunitní a skupinové terapeutické práce, během níž frekventant výcviku projde sebezkušenostní částí, jež má za úkol: sebezpoznání, náhled a vhled do struktury osobního i rodinného vývoje, jeho potenci i patologie, zrání a osobní růst, posílení vlastního "já", hledání kapacit ke zvýšení sociální inteligence, zlepšení komunikačních dovedností, posilování odolnosti v sociální zátěži, konfrontaci s vlastními symptomy a poruchami, náhled do psychosomatických souvislostí i zkušenost s abreakcí, vhledem, učením a dalšími účinnými faktory psychoterapie*“ (Králíčková, 2002, s. 14)

Jak je z definic patrné, ústřední společenství výcviku vytváří výcviková komunita, která se dále dělí na několik výcvikových skupin. Obvykle jsou 3 výcvikové skupiny (Kalina, 2005). Právě výcviková komunita, jakožto společenství, kde na sebe frekventanti společně působí, má podobný charakter jako komunita studijní (Králíčková, 2002).

Dalším východiskem studijní komunity na PVŠPS je fenomenologie, jejímž směrem se orientuje většina vyučovaných předmětů. Základ fenomenologicko-hermeneutické metody spočívá v netradičním výkladu člověka a lidské existence, vycházející přitom z teze, že lidská existence vždy sama sobě a světu, v němž se nachází, nějak rozumí a chápe jej i sebe samu. Každý člověk může skrze sebe pochopit druhého člověka i sebe samého. Tento způsob myšlení tvoří výchozí myšlenku pro fenomenologii a staví se tak proti většinovému biologizujícímu přístupu. Ten vykládá člověka jako živočicha, který se v průběhu svého vývoje začíná chápat. Pojímá ho jako stvoření jednající na základě pudů a instinktů, získávající svojí lidskost až na základě postupné socializace. Přičemž člověk je brán jako jen žijící biologický mechanismus s určitými duševními přesahy. Tímto dochází k násilné redukci a extrahování jen některých vlastností lidské existence, ale celostní obraz zůstává ve skrytu (Čálek, 2005). Proti tomu fenomenologie vnímá člověka i jeho existenci jako celistvost (Čálek, 2008).

Daseinsanalýzu můžeme označit jako psychologii, psychiatrii a psychoterapii, jež „nepsychologizuje“. V tom slova smyslu, že na proces poznávání klienta (pacienta) není nahlíženo jako na poznávací logickou aktivitu, mající svůj vlastní řád, schéma a pravidla (Čálek, 2005; Hlavinka, 2008). Jedná se o fenomenologický výklad člověka, jež vymezuje lidské bytí pomocí existenciálů, jež můžeme definovat jako základní určení a dimenze lidského bytí. Slouží k porozumění, vytváří souřadnice významů, smyslu a dalších souvislostí. Hlavním existenciálem je dasein, což znamená „bytí tu“. Je součástí každého člověka a dává mu pochopení a orientaci ve svém vlastním bytí. Vracíme se tak k základní myšlence fenomenologie, že člověk jako bytost již rozumí lidské/své existenci, která je vždy součástí bytí. Da-sein neboli „Bytí-tu“ neznamena nějaké prostorové vymezení, ale porozumění sobě samému, svému okolí a světu. V samotné psychoterapeutické praxi ale znalost celého kontextu směru není pro psychoterapeuta nutná, ale část se jí tam značně promítá. Terapeutický rozhovor probíhá vždy „teď a nyní“. Psychoterapeut se primárně nezabývá historií svého klienta. Hlavním úkolem pro psychoterapeuta je upřímné a neodsuzující přijetí klientova bytí a existence, přičemž skrze toto spojení vzniká pozitivní a léčivý psychoterapeutický vztah (Čálek, 2005).

1.7 Popis studijní komunity

Studijní komunitu tvoří 30-35 studentů určitého studijního oboru, jak již bylo zmíněno. V čele tohoto společenství stojí komunitní vedoucí, který je v mnohých případech bývalým absolventem PVŠPS (Vacková, 2014). Studijní komunita má několik základních znaků. Zaprvé studijní komunitu tvoří studenti stejného ročníku a oboru. Zadruhé studenti v rámci společenství dochází společně na všechny své předměty a tráví tak spolu hodně času. Třetím znakem jsou osobní vztahy mezi členy studijní komunity.

Studijní komunita na PVŠPS staví na základech demokratické komunity. Znaky demokratického vedení můžeme nalézt v otevřeném způsobu komunikace mezi studenty a jednotlivými vedoucími studijních komunit. Rozhodování ve společenství probíhá viditelně, srozumitelně a tak, aby bylo přístupné všem, kterých se týká. Volby a rozhodnutí vycházejí ze společného konsenzu všech členů. Na vedení komunity se všichni studenti podílejí stejným dílem. Podle výše uvedených demokratických principů studijní komunity neprobíhá úplně všechna činnost a rozhodovací procesy. Ze strany vysoké školy, stejně jako klinického zařízení v terapeutické komunitě demokratického formátu, přichází vždy základní pravidla a normy, jež nemohou participant společenství měnit (Kalina, 2008).

1.8 Komunitní vedoucí

Každá jednotlivá studijní komunita má svého komunitního vedoucího. Ten je nejčastěji bývalým absolventem PVŠPS, jehož vedení školy oslovilo s nabídkou vedení studijního společenství. Funkce a role komunitního vedoucího jsou různé a mají mnoho podob. Závisí vždy nejen na přirozenosti a osobním naladění vedoucího, ale i na studentech, jež jsou součástí studijní komunity (Vacková, 2014).

Komunitní vedoucí má ve studijní komunitě tři základní pole působnosti-role. První rolí je vedení samotné studijní komunity, což můžeme přirovnat k vedení jakékoliv jiné terapeutické, případně výcvikové komunity. Vztah mezi komunitou a komunitním vedoucím na PVŠPS je vztahem partnerským. Komunitní vedoucí není expertem na vývoj komunity a vychází z aktuálního komunitního dění a podporuje členy k určité činnosti. Podporuje samotný proces před cíli, kterých má být dosaženo. Mezi hlavní úkoly vedoucího studijní komunity patří hledání priorit a potřeb tohoto společenství. Dále podpora při řešení problémů, předávání

potřebných informací členům komunity, povzbuzování diskuze a dění v komunitě (Matoušek, 2008).

Ve druhé roli vytváří prostředníka mezi vedením školy a studenty PVŠPS. Takto mohou obě strany velice snadno reflektovat své potřeby.

Třetí role spočívá v hodnocení jednotlivých studentů v předmětu Studijní komunita. Jedním ze základních požadavků pro udělení zápočtu je procentuální dodržení stanovené docházky, kterou určuje komunitní vedoucí. K druhé zásadní povinnosti patří vedení studijní komunity studenty od druhého semestru prvního ročníku. V prvním semestru jim komunitní vedoucí několikrát názorně předvede vedení společenství a poté vedení ponechává na nich. Další požadavky si vytváří každý studijní vedoucí sám. Ve velké míře mají studenti za úkol pracovat na nějakém odborném textu, případně spočívá ve splnění předepsané četby.

1.9 Principy studijní komunity

Pod pojmem principy studijní komunity rozumíme základní předpoklady či zásady, ze kterých studijní komunita vychází pro její existenci a běh.

J. Růžička definuje několik základních principů komunit psychoterapeutických a výcvikových. Ty najdeme ve studijní komunitě. První princip studijní komunity vychází z křesťanství, kde každý člověk si je roven stejně jako v komunitě. Druhý princip vychází z lidské schopnosti vytvářet společenství a také v nich žít. Třetí princip spočívá v rozvoji a navazování nových zpřetrhaných lidských vztahů se širšími rodovými, rodinnými a dalšími společenstvími. Výchova studentů ve studijní komunitě při zvnitřnění těchto principů stojí proti silné individualizaci a atomizaci člověka moderní západní společnosti (Růžička, 2011b).

Jednou z dalších myšlenek studijní komunity jsou demokratické ideály, jež můžeme spatřit v otevřené oboustranné komunikaci na všech úrovních, na rozhodování se podílí všichni účastníci společným konsensem a vedením (Kalina, 2008).

Dalším principem je humanistický pohled na člověka, jež je vnímán „jako bytost primárně hodné úcty a respektu, obdařené rozumem a svobodnou vůlí, nikoliv v základu špatné či hříšné, ale obdařené velkým potenciálem dobra“ (Kalina, 2008, s. 78). Ke členům studijní komunity se vždy přistupuje s respektem a úctou a je jim dána možnost svévolně koexistovat ve společenství.

Jak už bylo zmíněno několikrát v této práci, studijní komunita vychází z komunity terapeutické a výcvikové. P. Hartl definuje zásadní principy komunity důležité pro její běh. Prvním z nich je, aby členové zastávali aktivní roli vůči podstatě a cílům daného společenství. V případě studijní komunity, to bude proces vzdělávání a sebepoznání. Spoluúčast studentů vytváří jeden z dalších důležitých principů. Stejně tak důležitá je i vzájemná komunikace na všech úrovních s důrazem na její otevřenost. Další důležitý princip P. Hartl spatřuje v pospolitosti, která povzbuzuje členy v jejich působení v komunitě a pomáhá při realizaci komunitní podstaty a cílů. Posledním principem je permissivnost, čímž rozumíme úmyslné zdržení se kritizování druhých a naopak plná akceptace druhých, jejich postojů a chování i v případě, když vybočuje z řady (Hartl, 1997).

1.10 Program studijní komunity

Obvyklá délka studijní komunity ve všech zmíněných studijních oborech i ročnicích činí devadesát minut. Z velké části si studenti programy vytvářejí sami, neboť jde o jednu z podmínek k získání zápočtu. Výjimku tvoří první semestr v prvním ročníku bakalářského a magisterské studia obou oborů na PVŠPS, kdy program studijního společenství vede komunitní vedoucí. Důvodem je, aby studenti získali inspirativní představy a zkušenosti pro následující osobní vedení komunitního společenství, v němž se budou během následujících let pravidelně střídat.

Program studijní komunity můžeme rozdělit do pěti kategorií. Ty se mohou volně prolínat a komunita se může tak skládat z více kategorií:

1. Komunita strukturovaná, kdy aktivity v jejím rámci jsou předem dané a vymezené.
2. Komunita nestrukturovaná, jež nabízí volný a spontánní vývoj komunitního dění.
3. Komunita zaměřená na konkrétní téma, vynořující se ať už z oblasti aktuálního komunitního dění či ve smyslu inspirativní odborné výzvy vhodné k prodiskutování, na niž studenti spontánně zareagovali.
4. Otevřená komunita, kdy je mezi studenty pozván zajímavý host z oblasti spřízněných společenskovedních oborů (např. filosofie, teologie, antropologie, historie, sociální práce, psychologie, sociologie, politiky atd.) a program se orientuje na jeho přítomnost.
5. Komunita evaluační, kdy náplň programu spočívá ve zhodnocení nějaké události např. tvorba a vedení programu kolegy studenty, aktivity a dalších.

U všech zmíněných kategorií ve většině případů dochází ke stejnému časovému rozvržení. Určitý časový úsek je také vymezen pro organizační potřeby členů společenství a zároveň i pro zpětnovazebné komunitní zhodnocení těch studentů, jež vedly danou studijní komunitu. Dle Vackové si většinou studenti volí možnost vedení komunity ve dvojicích, což ale nemusí být pravidlem. Někteří dávají přednost samostatnému vedení, jiní naopak preferují kooperaci v trojčlenném týmu. Rozhodnutí i volba záleží vždy na studentech samých, domlouvají se jen předběžně s komunitním vedoucím, který je podporuje v otevřenosti, svobodné volbě programu, případně jim poskytuje podporu při jeho přípravě. Zároveň je třeba kriticky podotknout, že s rozrůstajícím se počtem studentů PVŠPS a tedy i s jejich zvyšujícím se počtem ve studijních komunitách (např. viz 35-40 studentů v ročníku denního studia v současnosti a během posledních pěti let oproti původním 25-30 studentům v prvních letech zahájení činnosti PVŠPS) stále intenzivněji narůstá problematika komunitního časování. Jinými slovy, často nelze zvládnout komunitní setkání za dvě, ale až za tři hodiny. Některé komunitní vedoucí tato situace pak nutí pracovat s komunitou rozdělenou na dvě části, což má své určité dopady nejen na komunitní dění a pospolitost, ale i na postavení komunitního vedoucího (Vacková, osobní rozhovor, 2015).

1.11 Cíle studijní komunity

Interakce mezi členy studijní komunity má vliv na rozvoj jejich sociálních a profesních dovedností i na osobnostní rozvoj. V neposlední řadě dle autorova názoru pozitivně ovlivňuje průběh a výsledky vzdělávání studentů.

K rozvoji sociálních dovedností zásadně přispívá komunitní dynamika a bezpečné prostředí, které nabízí prostor studentům pro zpětnou vazbu od ostatních i k bezpečnému autentickému projevu (Kalina, 2008).

O. Hargie, C. Suaders a D. Dickson sociální dovednosti charakterizuje/í jako „*schopnosti, které lidé používají, jednají-li s ostatními lidmi. Sociální dovednosti jsou podle nich vrozené, bez ohledu na to, do jaké míry jsou u jedinců vyvinuty. Sociální dovednosti považují za množinu cílených a mezi sebou spojených druhů chování, které jsou plně pod kontrolou jedince*“ (cit. dle Podškubové, 2004, s. 60).

Oproti tomu H. Gardner považuje sociální dovednosti za dovednosti, „*kteří člověka činí v jeho konání úspěšným, spokojeným a akceptovatelným pro ostatní*“ (cit. dle Podškubové, 2004, s. 59).

Z českých autorů, J. Čáp, charakterizuje sociální dovednosti jako nadřazenější pojem pro jednotlivé sociální schopnosti (Čáp, 1993).

Můžeme konstatovat, že sociální dovednosti jsou souborem sociálních schopností (Čáp, 1997). O. Hargie, C. Suaders a D. Dickson upozorňují na to, že získané schopnosti využíváme v interakci s druhými (cit. dle Podškubové, 2004) a W. Johnson dodává, že se to děje pro zpracování různých druhů informací (cit. dle Podškubové, 2004). Gardner doplňuje, že to probíhá v takové formě, aby bylo naše jednání úspěšné a přijatelné pro okolí (Tamtéž).

Dalším cílem studijní komunity je podpora a rozvoj profesních dovedností studentů. Tento pojem je derivátem pojmu profesní kompetence, což znamená „...soubor takových schopností, znalostí, dovedností a zreflektovaných životních i profesních zkušeností, které se promítají do pracovního jednání a slouží k efektivnímu zvládnutí pracovních funkcí a rolí vyplývajících z pracovní pozice“ (Tureckiová, 2004, s. 31). Profesní dovednosti tedy můžeme charakterizovat jako aktivní vědomosti (Chlup a Kopecký, 1965) a způsobilosti člověka (Průcha aj., 1995) k provádění pracovní činnosti a všeho ostatního, co z ní vyplývá (Tureckiová, 2004).

Cílem vymezení pojmu profesní dovednost z nadřazeného pojmu profesní kompetence je snaha rozlišit, to že studijní komunita napomáhá zlepšit hlavně profesní dovednosti studentů. U ostatních složek profesních kompetence, zejména teoretických znalostí k tomu dochází skrze jiné vyučovací předměty. Příkladem můžeme uvést teoretické znalosti týkající se sociálních věd, jež studenti získávají prostřednictvím odborných předmětů.

Výše zmíněné bezpečné prostředí a dynamika komunity mají také pozitivní vliv na osobnostní rozvoj studentů. Tím rozumíme posun a změny člověka se všemi jeho psychickými, biologickými i sociálními aspekty od jednodušších a nižších forem k dokonalejším a složitějším s důrazem na holistickou podstatu člověka, jeho uspořádání a odlišnost jednotlivce (Čáp, 1993).

Studijní komunita má také vliv na průběh a výsledky vzdělávání, v komunitě obvykle totiž dochází k vzájemné podpoře a kooperaci studentů při během celého studia. Členové komunitního společenství navštěvují stejné předměty a mohou se domlouvat na dělbě činností, jež jsou ke studiu potřebné. Příkladem můžeme uvést vytvoření komunitního emailu, na který jsou studentům zasílány důležité informace, studenti se domlouvají na dílčím rozdělení témat k vypracování pro semestrální zkoušky a další.

Dle autorova názoru, studijní komunita jako předmět samotný nemá zásadní vliv na rozvoj sociálních a profesních dovedností a celkový osobnostní růst studenta, a to zejména u kombinované formy studia, kde je pro ni určena oproti denní formě studia výrazně nižší časová dotace. Na tomto procesu se podílejí další předměty. Mnohem zásadnější vliv na rozvoj osobnostních dovedností a celkový rozvoj má psychoterapeutický výcvik. K rozvoji profesních dovedností také významně přispívá „Seminář k praxi“, v němž mají studenti možnost sdílet své zkušenosti z praxe pod supervizním vedením komunitního vedoucího.

Je na místě také uvést důležitou roli komunitního kuloáru, jež je neformální a spontánní součástí každé komunity. Členové se v něm setkávají mimo organizovaný oficiální program. Společně spolu hovoří a sdílejí zážitky z komunity. Probírají se ale i témata nesouvisející pouze se životem ve společenství. Lidé diskutují o svých osobních problémech, politice, studiu atd. (Zlámaný, 2011). Členové si tak nejen vzájemně nabízejí podporu při studiu, ale zároveň se učí, jak vyslechnout, sdílet a další nezbytné komunikační dovednosti.

1.12 Rituály studijní komunity

Studijní komunita stejně jako komunita terapeutická i výcviková má své rituály. Ty plní roli nejen symbolického významu propojení společenství, ale i závaznost s její podstatou, pravidly a celkově s celou identitou společenství. Rituály vznikají jako spontánní výtvar daného kolektivu (Kalina, 2008; Kalina, 2011). I přes to můžeme ve studijních komunitách na PVŠPS najít několik společných komunitních symbolů, kterými se budeme zabývat v této kapitole.

Ve studijních komunitách můžeme v zásadě narazit na čtyři různé druhy rituálních „obřadů“:

- Uvítací rituální obřady, jakožto obřady při první komunitě, které vyjadřují nově vzniklé společenství.
- Průběhové rituály, jež se konají v průběhu komunity. Příkladem můžeme uvést nějakou ustálenou formu přivítání na začátku setkání, atd.
- Etapové rituály, jež vyjadřují určitý přechod do další fáze existence studijní komunity. Může se například jednat o začátek nového akademického roku (Kalina, 2008; Kalina, 2011). Na toto místo dle Vackové bezpochyby patří i studenty organizované akce typu rektorského dne, Skálova běhu, vánoční besídky, které připravují v rámci jednotlivých ročníků, během nichž se prakticky ukáže skutečná míra komunitní kooperace, angažovanosti, odpovědnosti, ale také i křehkosti, slepých míst či nejistoty. Je třeba říci, že právě tyto akce napomáhají k živému poukazu na to, jak si daná komunita

skutečně stojí v rámci svého bytí ve světě. Následná komunitní sebereflexe je nezbytná a očišťující, i když mnohdy velmi náročná (osobní rozhovor, Vacková, 2015).

- Ukončovací rituály, znázorňující závěr a ukončení existence studijního společenství.
- Rituálem trestu a vykoupení označujeme standardizovaný proces, který nastává, když nějaký člen poruší pravidla daného společenství. Musí poté vykonat určitý obřad, kterým se vykoupí za svůj prohřešek.

Ve všech studijních komunitách PVŠPS můžeme nalézt několik společných symbolů. První z nich je komunitní kruh, který vyjadřuje rovnost mezi jednotlivými členy tohoto společenství, jejich spojení a harmonii (Becker, 2002). Další symbol tvoří komunitní oheň, či světlo v jakékoliv podobě. To vyjadřuje symbol domova, lidského společenství a bezpečného prostředí (Tamtéž).

Dalším společným, co mají všechny studijní komunity PVŠPS stejné, je jejich komunitní místnost, v níž se kolektiv schází. V době jejich studia se většina přednášek koná v této místnosti, kterou si studenti upravují podle svého. Například vytváří výzdobu třídy, případně si vystavují své obrázky, které vznikly v průběhu studia. Vytváří si tak specifický společný prostor, v němž spolu pobývají.

Mezi dalším rituálům patří i vytváření komunitní kroniky, do které při každém setkání komunitního společenství vytvoří jeden z členů zápis o jeho průběhu.

1.13 Pravidla a normy studijní komunity

Studijní komunita, stejně jako komunita terapeutická a výcviková, má určitá pravidla, která jsou členové povinni dodržovat. Ve studijním společenství můžeme vnímat dva typy pravidel.

První z nich jsou určité formální podmínky pro úspěšné splnění předmětu „Studijní komunita“. Mezi ně patří splnění docházky, vypracování semestrálních a ročníkových prací, jakož i povinnost studenta, několikrát v průběhu studia komunitu vést a podílet se na její organizaci.

Druhý typ pravidel tvoří pravidla týkající se běhu studijní komunity jako takové. K. Kalina ve svých publikacích vymezuje několik základních typů pravidel, které nacházíme i ve studijní komunitě PVŠPS:

- Metaprávidla jsou právidla o právidlech, které určují základní cíle, podstatu a směřování studijní komunity. Nejsou explicitně uváděna, ale mají důležitou roli pro definování studijního společenství.
- Právidla vztahující se k bezpečí, vytvářející základní a nejdůležitější předpoklad, umožňující bezpečné prostředí pro interakci členů komunity. Můžeme sem zařadit právidlo mlčenlivosti, zákaz fyzického násilí a další chování, jež by mohlo ohrozit společenství.
- Právidla týkající se zapojení, jsou zvláštním druhem právidel, která mají za cíl zapojení všech členů do komunitního dění.
- Provozní právidla, normy a zvyky týkající se běžného a každodenního provozu (Kalina, 2008; Kalina, 2011).

Právidla určující podmínky pro splnění zápočtu v rámci předmětu „Studijní komunita“ jsou daná vedením PVŠPS a komunitními vedoucími. Stejně tak je to s metaprávidly, právidly vztahujícími se k bezpečí a zapojení členů do komunitního společenství.

Provozní právidla, normy a zvyky si členové studijní komunity vytvářejí sami. Stejně to je i v případě právidel, týkajících se zapojení studentů do komunitního dění. Uvedená právidla jsou určována v prvních fázích existence společenství a úkolem komunitního vedoucího je zejména jejich facilitace ve smyslu spoluutváření otevřeného svobodného důvěrného prostoru, v němž by toto bylo možné.

1.14 Osobní zkušenost se studijní komunitou

V následující kapitole se budeme zabývat autorovým názorem na studijní komunitu. Je důležité uvést, že osobní zkušenost se týká studijní komunity kombinovaného bakalářského oboru „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“, jež má řadu odlišností od studijní komunity oboru „Psychologie“. Rozdíly můžeme vidět zejména ve věkovém rozvrstvení studentů, v oboru sociální práce je věk vyšší. Jedním z důvodů je povinnost sociálních pracovníků doplnit si VŠ vzdělání, dle Zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb. Další rozdíl spočívá v hodinové dotaci předmětu, která v případě kombinovaného studia je mnohem menší (16 hodin za semestr). Součástí autorova studia je také sebezkušenostní část psychoterapeutického výcviku, přičemž studijní komunita tvoří i komunitu výcvikovou.

Autorovo vnímání studijní komunity je ovlivněno daseinsanalytickým pohledem. Na společenství je nahlíženo jako na nestrukturovaný fenomén, jenž není podpořen žádnou schematizující podpůrnou vědeckou teorií (Čálek, 2005). Vidí v něm skupinu lidí, která vytváří určitou skutečnost ve smyslu její podstaty, poslání a cíle. Pod těmi si můžeme představit vzdělání, rozvoj sebe samého, seberealizaci a další. Právě tyto skutečnosti vytvořily určitou příležitost, pomocí níž se mohli členové autorovy studijní komunity setkat a být spolu. Interakce probíhající mezi nimi vytváří různé a stále nové zkušenosti. Tyto nové zkušenosti jsou vždy přínosem pro člověka a ovlivňují ho. Dovolí člověku nahlédnout nejen na sebe samého, ale i na ostatní.

Jak bylo uvedeno v předchozích kapitolách, studijní komunita má vliv na studenta v několika rovinách. Napomáhá nejen v rozvoji jeho osobních a profesních dovedností, ale dále mu nabízí osobnostní růst a prostředí, které ho pozitivně motivuje ke studiu. „Studijní komunita“ vytváří, společně s psychoterapeutickým výcvikem a „Seminářem k praxi“, velmi dobře promyšlený výchovně vzdělávací systém, který formuje studenta, způsobem vhodným pro vykonávání pracovní činnosti v oblasti sociální práce, psychologie či psychoterapeutické praxe. Je kladen důraz nejen na osobnost samotného pracovníka, ale i na další dovednosti, jež jsou důležité při přímé práci s lidmi. Systém vzdělávání na PVŠPS se úspěšně snaží pokrýt všechny uvedené složky.

Prostřednictvím studijní komunity škola realizuje nejen vlastní studium frekventantů, ale umožňuje jim i navazovat důvěrná, přátelská pouta mezi jejími jednotlivými členy. Pozitivní zkušenosti ze sféry sociální tak mají duchovní přesah, který je pro všechny zúčastněné obohacující.

Kriticky se studenti vyjadřují k problému spojení studijní komunity s komunitou výcvikovou. Spolužáci o sobě vědí množství osobních informací a i problémů z psychoterapeutického výcviku. V komunitách také dochází k diskuzím o smyslu předmětu, jeho časové dotaci, požadavcích pro získání zápočtu a stanovené absenci.

2 Praktická část

2. 1 Předmět a cíle výzkumu

Studijní komunita je unikátní společenství studentů na Pražské vysoké škole psychosociálních studií. Její unikátnost je způsobena právě uskupením různých osob a jejich pestrobarevnými lidskými osudy, které vždy umožňují vytvářet jedinečnou skupinu, jedinou svého druhu. V tomto hledisku se odráží nejen složení jejích členů, ale i osobnost komunitního vedoucího. Dále také studijní obor, historické souvislosti, věk členů, jejich povolání, jež mají vliv na studijní společenství.

Předmětem výzkumu je studijní komunita jako ojedinělý fenomén ve vysokoškolském vzdělávání. Autor se snaží zachytit společenství v jejím celostním pojetí se všemi jejími součástmi. Ve výzkumu nedochází k dělení studijní komunity, je prováděn obecně a snaží se zachytit hlavní charakteristiky a funkce tohoto uskupení. Směr zkoumání byl vybrán zcela záměrně, protože do současné doby neexistují žádné výzkumné práce zabývající se studijní komunitou PVŠPS.

Cílem praktické části bakalářské práce je ověření, zdali studijní komunita PVŠPS, dle vyjádření devíti vedoucích ročníkových komunit, prospívá studentům tím, že rozvíjí jejich osobnostní, sociální a profesní dovednosti. Mezi další cíle praktické části patří výzkum vnímání studijní komunity jednotlivými komunitními vedoucími. Dále také zjištění, zdali mají všechny studijní komunity nějaká společná pravidla a rituály.

2. 2 Výzkumné otázky

S ohledem na stanovené cíle v předchozí kapitole byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Jak vnímají studijní komunitu vedoucí komunit z metodicky odborného hlediska?
2. Jak vnímají studijní komunitu vedoucí komunit z hlediska osobního prožívání?
3. Má vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?
4. Má vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností?
5. Má vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity pozitivní vliv na rozvoj jejich osobnostních dovedností?

6. Má spolubytí studentů ve studijní komunitě pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání?
7. Nakolik a čím přispívá účast v činnosti ročníkové komunity k duševní a vztahové pohodě studentů a nakolik a čím bývá pro ně zdrojem další studijní a osobní zátěže?
8. Jaká je role komunitního vedoucího ve studijní komunitě? Jaké jsou hlavní úkoly vedoucího studijní komunity?
9. Jaká jsou očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany vedení školy?
10. Jaká jsou očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany studentů PVŠPS?
11. Vytvoří si studijní komunity nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů či chování? Případně které?
12. A jak komunita postupuje při plnění norem a pravidel, jak postupuje při jejich porušování?
13. Vytvoří si studijní komunita nějaké vlastní rituály? Případně jaké, a při jakých příležitostech se uskutečňují?
14. Jaký účinek má, uplatnění rituálů na studijní komunitu, nebo naopak jejich nedodržení?
15. Jaký styl vedení komunity používají ve své praxi vedoucí komunit? Existují nějaké společné aspekty?
16. Co přináší výuka v rámci předmětu „Studijní komunita“ komunitním vedoucím?

2.3 Metody výzkumu

S ohledem na stanovené cíle byl k výzkumu zvolen kvalitativní typ výzkumu. Pod pojmem kvalitativní výzkum je v této práci chápán výzkum, který se týká velkého množství výzkumných dat na malém výzkumném vzorku (Disman, 2000; Gavora, 2010). K tomuto účelu se využívá metod, jako například případová studie a rozhovor (Hendl, 2008).

Ke sběru dat byla zvolena kvalitativní metoda polostrukturovaného rozhovoru. Kvalitativní postup výzkumu zachycuje data vztahující se na studijní komunitu. Většina výzkumných dat jsou svojí povahou součástí osobní zkušeností zkoumaných osob a vycházejí z jejich osobního přesvědčení, stylu práce a dalších osobních předpokladů, vztahujících se k dané unikátnosti jedince. Z tohoto důvodu byl vybrán polostrukturovaný rozhovor. Tato metoda kombinuje výhody strukturovaného a nestrukturovaného interviewu. K účelu výzkumu byla tato metoda vybrána, protože nabízí určitou volnost a flexibilitu při práci se schématem rozhovoru, kdy můžeme v určité části procesu získávání dat pracovat nestrukturovaně a v některých striktně

dodržovat strukturu rozhovoru (Miovský, 2006). Polostrukturovaný rozhovor nám nabídl získat širokou škálu výzkumných dat při dodržení jejich hloubky u jednotlivých respondentů.

Rozhovory ve všech případech proběhly na neutrálním prostředí, kde respondenti nepociťovali žádnou úzkost a ohrožení svého soukromí a osoby. Rozhovory byly nahrány na diktafon a následně přepsány do písemné formy. Sedm rozhovorů probíhalo na půdě Pražské vysoké školy psychosociálních studií, jeden v psychoterapeutické ordinaci respondenta a jeden v kavárně, která se nachází v blízkosti vysoké školy. Ve všech případech nijak prostředí nenarušovalo probíhající rozhovor a autor dbal na udržení anonymity respondentů. Všichni respondenti obdrželi ke kontrole a autorizaci přepsaný záznam osobního rozhovoru a souhlasili s jeho využitím pro potřeby bakalářské práce.

2. 4 Výběr výzkumného vzorku respondentů

Polostrukturované rozhovory byly uskutečňovány s vedoucími jednotlivých studijních komunit. Rozhovoru se zúčastnilo všech devět vedoucích komunit, jednalo se tedy o totální výběr. Jediným dotazovaným nebyla Mgr. Lucie Vacková, která je vedoucí autorovy práce a která je také desátým komunitním vedoucím, působícím na PVŠPS již pět let. Tímto krokem se zabránilo případnému zkreslení odpovědí a tím pádem negativnímu vlivu na prováděný výzkum.

2. 5 Analýza výzkumných rozhovorů

S informovaným souhlasem byla z rozhovorů získána zvuková stopa, kterou později autor textu přepracoval do textového přepisu jednotlivých rozhovorů. Přepisy autorů dále upravil vynecháním výplňových slov (jasně, jako, jakoby), vynecháním opakujících se ukazovacích zájmen a citoslovců. Dále byly zaměněny nespisovné podoby zejména přídavných jmen a sloves. Všechny úpravy nemají žádný dopad na autentickou kvalitu a výpovědní hodnotu jednotlivých sdělení. Důvodem úprav bylo udržení anonymity komunitních vedoucích.

Dokumenty byly podrobeny obsahové analýze, kde se u každé z jednotlivých otázek hledaly podobnosti u jednotlivých respondentů, na základě jejich obsahové shody s ostatními rozhovory. Kromě hlavních a základních podobností autor uvádí výčet dalších zjištění, které byly nalezeny v přepisech jednotlivých rozhovorů.

2. 5. 1 Vnímání studijní komunity z odborně metodického hlediska jednotlivými vedoucími komunit

Vedoucí studijních komunit vnímají studijní komunitu z odborně metodického hlediska jako společenství, jehož cílem je učení a určitý rozvoj dílčích schopností (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 8, rozhovor č. 9). Respondent v rozhovoru č. 9 přímo uvádí: *„Já jí vnímám jako takovou banku zkušeností. Vnímám jí jako pestré společenství různých osudů lidí, kteří tím, že jsou v komunitě otevření, mohou doplnit některé zkušenosti, které ostatní nemají a se kterými by se normálně nepotkali... Já bych spíše řekl, že doplňuje zkušenosti, která těm lidem chybí“.*

K dílčím schopnostem, které studenti získávají, patří, jak vyplývá z rozhovorů, naučení se být členem společenství (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 4, rozhovor č. 6). V rozhovoru č. 1 respondent uvádí následující: *„Důležitost takového společenského seskupení vnímám v tom, že studenti se v něm opravdu učí spolu žít“.* Zde dochází k použití výrazu „učí se spolu žít“. Dále můžeme v rozhovoru č. 2 nalézt: *„Ten předmět je o tom, aby se studenti naučili pracovat a žít v dané skupině a uměli vytvářet takové skupiny další“.* Podobně řečené je i v rozhovoru č. 4: *„A potom, že to prospívá soužití, nebo té komunitě, tomu společenství studijnímu, to vnímám jako druhou věc“.*

Další dovedností, které prostřednictvím studijní komunity mohou studenti získat, je spolupráce (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2). Tento závěr je možný vyvodit z rozhovoru č. 1, kde se uvádí následující: *„Já to vnímám tak, že to nejsou jenom spolužáci, ale musí se nějakým způsobem naučit spolu fungovat. A když ne, tak se to začne komunitně projevovat v jejich studijních výsledcích a v tom, jak to vůbec mají“.* Respondent zde uvádí „spolu fungovat“, z čehož můžeme vyvodit nejen, že studijní komunita nabízí možnost naučit se být součástí společenství, ale i možnost rozvoje spolupráce. Toto tvrzení dokládá výrok, že když nedojde k rozvoji „spolu fungování“, tak se jev projeví ve studijních výsledcích (rozhovor č. 1). Podobné můžeme nalézt v rozhovoru č. 2., zde se uvádí, že studijní komunita studenta „zviditelní“, čímž dojde k rozvoji spolupráce.

V rozhovoru č. 4. nalezneme, že studijní komunita má vliv na osobnostní rozvoj, rozvoj sociálních dovedností a profesních kompetencí.

Respondent v rozhovoru č. 4 poukazuje na skutečnost, že studijní komunita slouží jako „návlek vedení komunit různých typů“. Podobnost k tomuto tvrzení nalezneme v rozhovoru č. 3, kde dotazovaný použije: *„Vyzkouší si různé typy komunity“.* Jak bylo popsáno v teoretické

části práce, každý ze studentů má povinnost v rámci studia vést studijní komunitu. Takto si studenti můžou zažít různé typy a styly vedení komunitního společenství.

Rozhovor č. 8 poukazuje na další oblast, na níž má komunita vliv. Touto oblastí je schopnost vzájemného naslouchání: *„Možnost spolubytí a rozvíjení schopnosti vzájemného naslouchání ve skupině lidí, kterou spojuje určitý společný problém“*.

Další dovednost uvádí respondent v rozhovoru č. 2. Výpověď se týká „sdílení informací“, kde tázaný dovednost „sdílení informací“ spojuje s procesem „zviditelnění“, které se děje prostřednictvím studijní komunity. Ve výše uvedeném rozhovoru uvádí dotazovaný také schopnost „otevřenosti“ a schopnost „dokázat vytvářet komunitu“ ve své budoucí praxi.

Dotazovaný v rozhovoru č. 3 poukazuje, že studenti se skrze studijní komunitu naučí pracovat „se vztahem“.

Ve výpovědích jednotlivých respondentů můžeme nalézt, že studijní komunita je místo pro sdílení různých podnětů souvisejících se studiem na PVŠPS (rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). Tento závěr vyvodíme z rozhovoru č. 5, kdy respondent uvádí: *„Hodně je komunita o společném čase, sdílení. O tom, jak jim jde studium, protože jsou hodně vyčerpaní“*. Stejný závěr se ukazuje i v rozhovoru č. 6: *„Pak je to prostor pro sdílení a řešení některých věcí, se kterými se komunita ve škole, nebo v jakémkoliv kolektivu setkává“*.

Ve stejných dvou rozhovorech dotazovaní uvádějí, že studijní komunita nabízí „prostor pro řešení technických věcí“ (rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). V rozhovoru č. 5 tázaná osoba rozvádí, k čemu může komunita ještě sloužit. Poukazuje na možnost „společných aktivit“ v rámci studijní komunity a „řešení organizačních věcí“, týkající se studia.

V rozhovoru č. 2 a rozhovoru č. 3 oba respondenti pracují se slovem „zviditelnění“. V tom smyslu, že studenti jsou ve studijní komunitě více viditelní a nejsou tak anonymní, jak na vysokých školách s velkým počtem studentů (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3). Respondent v rozhovoru č. 3 dále uvádí, že právě proces „zviditelnění“ studentů slouží nejen jako prevence duševních poruch a obtíží, ale také jako prevence studijních problémů.

2. 5. 2 Vnímání studijní komunity z hlediska osobního prožívání jednotlivými vedoucími komunit

Zde můžeme podobnost nalézt v problematice vymezení komunity studijní a komunity výcvikové (rozhovor č. 7, rozhovor č. 8). Oba dva dotázaní vedoucí komunit vedou komunitu,

jež tvoří, stejní studenti, jak ve studijní komunitě, tak v komunitě výcvikové. Respondent v rozhovoru č. 7. uvádí, že s tím měl problém na začátku svého působení, jako vedoucí studijní komunity. V rozhovoru č. 8 se přímo poukazuje na problematické vymezení výcvikové a studijní komunity, přičemž dotazovaný musí dbát na to, co mu komunita výcviková přináší do komunity studijní.

Z výzkumu vyplynulo, že komunitní vedoucí v rozhovorech č. 2 a č. 5 vnímají rozdílnost vztahu komunitního vedoucího mezi komunitou frekventantů studia denního a studia kombinovaného. Poukazují na chudší a méně intenzivnější vztah mezi vedoucím a studenty kombinovaného studia, který je způsoben mnohem menší dotací předmětu „Studijní komunita“. Dotazovaný v rozhovoru č. 5 přímo uvádí: *„Já si tam připadám jako na návštěvě, ne jako vedoucí. Většinou dospěji brzy k tomu, že jsem tam host, protože komunita funguje beze mě... Mají čtyři setkání za semestr a to je velmi málo na to, abych tam patřila“*.

Jen ve výše uvedených oblastech bylo možné nalézt podobnost. Z tohoto důvodu v následující části uvedeme výčet názorů jednotlivých komunitních vedoucích.

Respondent v rozhovoru č. 1 má dojem, že spolu se společenstvím studentů roste osobně i on. Je tam velice přirozeně a vytváří jednoho člena komunity. Dále musí vnímat studijní společenství jako celek, ale zároveň také každého studenta individuálně.

Dotazovaný z rozhovoru č. 3 se domnívá, že studijní komunita je dobrou součástí studia, ale zároveň upozorňuje na možnost zátěže pro studenty vycházející z intenzity vztahů mezi členy, kterou někteří nemusí unášet.

Komunitní vedoucí v rozhovoru č. 4 oceňuje studijní komunitu jako prostor, kde je možné se zabývat vztahy mezi členy. Dále také pozitivně hodnotí, že se vysoká škola věnuje tomu, jak se mají studenti.

Jeden z respondentů vnímá studijní komunitu jako společenství lidí, o které se stará (rozhovor č. 7). Přímou dodává: *„Pro mě to je komunita, kterou mám na starosti. To neznamena jen tu komunitu, ale komunitu tvoří lidé, takže je mám nějakým způsobem na starosti“* (rozhovor č. 7).

Tázaný v rozhovoru č. 9 považuje studijní komunitu za prostor, kde můžou studenti odložit svoje role, masky a začít být takoví, jací opravdu jsou.

2. 5. 3 Vliv studijní komunity na rozvoj sociálních dovedností

Sedm z devíti respondentů uvádí, že spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj sociálních dovedností (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 8).

V šesti rozhovorech se objevuje, že rozvoj sociálních dovedností se týká oblasti komunikace (viz rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 8).

V rozhovorech nalezneme zmínku, že studijní komunita má vliv na zlepšení schopnosti mluvit před lidmi. V jednom z rozhovorů komunitní vedoucí vypověděl, že se studenti naučí „mluvit před skupinou“ (rozhovor č. 5). V rozhovoru č. 6 respondent říká „mluvit před ostatními“. Jiný dotazovaný ve své výpovědi udává vliv studijní komunity na odbourávání sociální plachosti a nesmělosti, což můžeme vyložit v několika úhlech pohledu, jak z úhlu vztahového, tak i komunikačního.

Přesněji, dotazovaní ve svých výpovědích uvádějí, že studenti se naučí komunikovat. V rozhovoru č. 2 nalezneme: „...*umět komunikovat, jak verbálně, tak neverbálně*“. V dalším zase nalezneme: „*umění mluvit*“ (rozhovor č. 5).

Další dílčí oblastí je naslouchání. Uvedenou informaci můžeme nalézt v rozhovoru č. 5, kde však nalezneme pouze informaci, že studijní komunita má vliv na rozvoj „*umění naslouchat*“. Toto dále rozvádí respondentka v rozhovoru č. 8, která to rozšiřuje na naslouchání i něčemu, co danou osobu nezajímá a naučí se to „*vydržet*“.

Z oblasti komunikace, na níž má vliv studijní komunita, komunitní vedoucí uvádějí následující. Studenti se naučí: „...*nebát zapojit se do rozhovoru, říct svůj názor... Otevřenost... Navázání kontaktu... Nebát se navazovat kontakty, nebát si je udržovat, nebát se komunikovat...*“ (rozhovor č. 2). V rozhovoru č. 4 se uvádí: „*Rozvíjí to nebát se promluvit, nebát se mít hloupé otázky, nebát se udělat chybu, říct něco špatně*“. Dále jeden z respondentů vypovídá, že se ve studijní komunitě zabývají, jak pracovat s kritikou a případně, jak někomu vyjádřit sympatie, chválu a ocenění.

V rozhovorech můžeme nalézt, že spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má vliv na rozvoj schopnosti vést komunitu (viz. rozhovor č. 2, rozhovor č. 5). Jeden z respondentů přímo říká: „*Naučí se vést komunitu v mikroprostředí, což mohou přenést do makroprostředí*“ (rozhovor č. 2).

Mimo výše uváděnou komunikaci se dva dotazovaní shodují na možnosti studijní komunity rozvíjet schopnost působení a bytí ve skupině, v komunitě. V rozhovorech nalezneme, že „*Naučí to je komunitnímu a společnému fungování*“ (rozhovor č. 3). Jeden z respondentů nám přímo říká: „*Já mám komunitu magisterského studia. Oni už prošli komunitním životem a je to cítit. Je to cítit, že vědí, že já cítím, že vědí, co komunita je, co je spolubytí. A umí se o to výborně postarat, protože komunity si vedou sami*“ (rozhovor č. 7).

V předchozí citaci můžeme nalézt, že studijní komunita rozvíjí člověka nejen v komunikaci, ale i v oblasti související se vztahy a cítěním. Kromě již zmíněného, obdobně to uvádí respondent v rozhovoru č. 3: „*Naučí je to, že se musí o vztahy pečovat. Toto se člověk nikde neučí. Péče o vztahy je důležitá, a když o ně člověk nepečuje, tak to podle toho vypadá*“.

Spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má také vliv na rozvoj umět spolupracovat (rozhovor č. 6, rozhovor č. 8).

Posledními udávanými oblastmi sociálních dovedností, které rozšiřuje studijní komunita, jsou „umění organizovat“ (rozhovor č. 5) a „schopnost s někým něco sdílet“ (rozhovor č. 8).

Zajímavou tezi uvádí respondent v rozhovoru č. 1. Tvrdí, že pomocí studijní komunity si studenti uvědomují své sociální dovednosti. Zjistí, ve kterých pokulhávají a mají možnost si je dále zlepšovat a rozvíjet.

V rozhovoru č. 9 respondent zdůrazňuje potřebu studijní komunity ne jako místa, kde dochází k rozvoji sociálních dovedností, ale jako místo přirozeného a otevřeného setkávání lidí bez formálních masek a rolí.

2. 5. 4 Vliv studijní komunity na rozvoj profesních dovedností

V rozhovorech se komunitní vedoucí shodli, že spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností (viz. rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6).

Rozvoj se týká opět komunikace, která byla již řešena v souvislosti s rozvojem sociálních dovedností v předchozí podkapitole. Jeden z dotazovaných přímo uvádí: „*Je to ale pořád o komunikaci. Všichni se za dva roky zlepšili v komunikaci s lidmi, dokáží naslouchat, umějí se doptávat*“ (rozhovor č. 5). Jeden z respondentů vyjmenovává několik dílčích schopností z oblasti komunikace ve vztahu hlavně s pacienty: „*Naučí se, co si můžou dovolit, co si*

nemůžou dovolit. Jak lidi oslovit, jak reagovat, jak s nimi mluvit, přizpůsobit mluvu cílové skupině“ (rozhovor č. 2).

Dále z výzkumu vyplynulo, že skrze studijní komunitu si studenti osvojí práci ve skupině. Naučí se pracovat se skupinovou dynamikou (rozhovor č. 1) a vést skupinu (rozhovor č. 3, rozhovor č. 7). Mají možnost si to ve studijním společenství vyzkoušet sami na sobě a také dostávají zpětnou vazbu od ostatních (rozhovor č. 3, rozhovor č. 7). Naučí se tvořit pravidla, program, nebo cokoliv, co je ve skupině (rozhovor č. 1).

Respondent v rozhovoru č. 4 uvádí, že spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity je profesně připravuje na výkon povolání s důrazem na „vztahovost“, která je velice důležitá v pomáhajících profesích.

Jeden z dotazovaných přímo konkretizuje profesní dovednosti pro obor psychoterapie. Říká, že ve studijní komunitě mají studenti možnost naučit se přemýšlet o tom, co budou sdílet s ostatními. Mnohdy slyší jiné pohledy a setkávají se s lidmi, kteří jim nemusí být milí. To vše se děje v chráněném prostředí, ve kterém o tom můžou volně hovořit (rozhovor č. 6).

V rozhovoru č. 9 se vedoucí studijní komunity domnívá, že spolubytí a činnost v rámci společenství má za následek rozvoj lidského a otevřeného přístupu k budoucím klientům.

2. 5. 5 Vliv studijní komunity na osobnostní rozvoj

Pět respondentů potvrzuje, že studijní komunita má kladný vliv na jejich osobnostní rozvoj (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 7).

V rozhovoru č. 1 respondent charakterizuje studijní komunitu, vedle psychoterapeutického výcviku, jako jedno z prostředí, kde dochází k osobnostnímu růstu. Připisuje to komunitnímu uskupení a možnosti studentů zažívat společné bytí. Ve studijní komunitě dochází k možnosti členů nahlédnout do sebe samých a případně/ě se tomu dále věnovat v rámci psychoterapeutického výcviku (rozhovor č. 1).

Na předchozí odstavec navážeme tím, že skrze studijní společenství studenti poznávají osoby, které jsou jim zprvu cizí, rozšiřují si tak své osobní hranice a toleranci. Zlepší se jim schopnost nadhledu, začnou se dívat na věci s potřebným odstupem. Začnou méně vnímat některé útoky a pochopí, že to daný jedinec třeba tak nemyslí (rozhovor č. 2).

Respondent v rozhovoru č. 4 říká, že studijní komunita má vliv na osobnostní rozvoj, protože nabízí studentům zpětnou vazbu. Uvádí příklady, které se týkají komunikace, vytváření

osobního prostoru atd. Dotazovaný přímo uvádí: „*Myslím si, že zrovna ve společenství studijní komunity je dostatek prostoru na to, abychom všichni, vedoucí i studenti, dostávali zpětnou vazbu*“.

Se zajímavým pohledem přichází jeden z respondentů. K osobnostnímu rozvoji nedochází, pokud jsou předem definovaná vnější kritéria. Je tomu jen v případě, kdy si dovolíme být ve studijní komunitě sami sebou (rozhovor č. 9).

Více studijní vedoucích se shodlo, že je přesně problematické vymezit vliv studijní komunity na osobnostní rozvoj, protože značná část studentů PVŠPS navštěvuje paralelně se studiem psychoterapeutický výcvik, kde je osobnostnímu rozvoji také věnována pozornost (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4).

2. 5. 6 Vliv studijní komunity na průběh a výsledky vzdělávání

Sedm respondentů z devíti nějakým způsobem ve svých rozhovorech zmiňuje, že studijní komunita napomáhá průběhu a výsledkům vzdělávání studentů (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7).

Ve třech případech se studijní vedoucí shodli na tom, že studijní komunita nabízí prostor, kde mají studenti možnost zaobírat se studijními záležitostmi (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 7). Jeden z nich přímo říká: „*Myslím si, že tím, jak je prostor komunity koncipovaný, mohou zde studenit řešit to, co je pálí. Tak často řeší studijní problémy společně, a to je prospěšné*“ (rozhovor č. 3).

Dále studijní komunita přispívá k lepší studijní připravenosti (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 7) a to v různých formách. Studenti se mohou společně učit (rozhovor č. 2, rozhovor č. 4) a často dochází ke sdílení studijních materiálů (rozhovor č. 2, rozhovor č. 4, rozhovor č. 7), ale i k dělbě práce na studijních povinnostech v rámci daného společenství (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 7).

V rozhovoru č. 6 respondent uvádí pouze, že v komunitě dochází ke sdílení a vzájemné výpomoci a necharakterizuje, čeho se zmíněné činnosti přesně týkají. Dále mezi členy jeho komunity probíhá výměna zkušeností z praxe.

Dotazovaný v rozhovoru č. 4 uvádí, že se členové studijní komunity navzájem podporují a pokud vznikne nějaký studijní problém, snaží se ho vyřešit společně.

Jedna z respondentek dodává, že už samotné komunitní uspořádání ovlivňuje vztah ke studiu a činí ho více angažovaným a osobním (rozhovor č. 6).

Dle respondenta z rozhovoru č. 9 může být studijní komunita přínosná pro průběh a výsledky vzdělávání, když nabízí prostor, ve kterém se mohou studenti uvolnit. Složit své role a být takovými, jací opravdu jsou.

2. 5. 7 Vliv studijní komunity na vztahovou a duševní pohodu studentů

Respondenti v rozhovorech uvádí, že studijní komunita může přispívat ke vztahové a duševní pohodě studentů (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7), ale i tak vytváří nějakou osobní zátěž (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7).

Prvním, co prospívá k duševní a vztahové pohodě studentů, je možnost sdílení a společná komunikace mezi jednotlivými členy společenství. Daní jedinci tak nejsou anonymní a mohou s někým sdílet své pocity, problémy, názory a další osobní záležitosti (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). Toto nám jasně potvrzuje rozhovor č. 5, kde můžeme nalézt: „*K duševní a vztahové pohodě přispívá, že jsou spolu a mají možnost sdílet i to, jak je studium těžké*“. Dále rozhovor č. 2, jenž uvádí: „*Já si myslím, že je důležité sdílení a to, že je na ně vidět*“.

Druhé, čím přispívá studijní komunita svým studentům, je povzbuzení, podpora a v některých případech i pomoc v každodenních problémech. Toto se objevuje v rozhovorech č. 2 a č. 4. Dalším pozitivním podnětem přispívajícím k dobré náladě studentů je obdarovávání se dárky v rámci společenství (rozhovor č. 7).

Většina respondentů se shodla, že zátěž pro studenty tvoří neustálé sdílení svých osobní záležitostí (rozhovor č. 2) a přespřílišná blízkost mezi jednotlivými členy studijní komunity (rozhovor č. 3, rozhovor č. 6). Vliv na tento aspekt také má, když studijní komunita tvoří zároveň komunitu výcvikovou. Studenti toho vědí o sobě mnoho, což může způsobovat nepohodu (rozhovor č. 1).

Další zátěží ve studijní komunitě může být vytvořený tlak na jedince, který nepracuje na studijních povinnostech, jež mají ostatní členové společenství již splněné, případně se na ně připravují. Obdobný stres spočívá v povinnosti každé komunity připravit školní akci během

svého studia, protože na ní nejen celá komunita musí spolupracovat, ale jsou i za svůj výkon hodnoceny (rozhovor č. 4).

V rozhovoru č. 6 respondent sdílí obavu, že studijní komunita nemusí být dobrá pro jedince, jejichž osobní nastavení jim brání v úspěšném a snadném začlenění. Mohou být například velice ostýchaví, případně výrazní a tak pro ně zařazení do tohoto společenství je náročné.

V rozhovoru č. 9 respondent uvádí, že studijní komunita je zátěží v případě, když studenti neodloží své role a nejsou takový/i, jací skutečně jsou. Dané společenství není v takovém případě otevřené, ale rigidní, formalizované a plně neautentických, společenských rolí.

2. 5. 8 Role komunitního vedoucího ve studijní komunitě

Mezi hlavní úkoly vedoucích studijních komunit patří, v několika slovních obměnách, provázení, řízení, případně moderování studijní komunity, či dějů, ke kterým v ní dochází (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). Dále také starost o náplň dění, kterou členové společenství přinášejí (rozhovor č. 7). V rozhovoru č. 1 respondent používá výraz „průvodce“ studijní komunitou. Dva respondenti užívají výrazu „facilitátor“ (rozhovor č. 3, rozhovor č. 6). Jeden z nich přímo uvádí: „*Chtěl bych říct, že jsem facilitátor, který umožňuje, aby se věci děly. Uvědomuji si, že ke mně patří taky to, že do dění vstupuji poměrně aktivně a nějakým způsobem to občas směřuji*“ (rozhovor č. 6). V rozhovoru č. 5 nalezneme sousloví „*provázení studiem*“.

V tomto směru je důležité poznamenat, že přístup komunitních vedoucích se v průběhu existence studijní komunity mění. V prvním ročníku role studijního vedoucího bývá více vedoucí a učitelská. V dalších ročnících, kdy jsou již studenti obeznámeni s komunitními procesy a bytím, nabývá více průvodcovského charakteru (rozhovor č. 1).

Mezi podstatné činnosti vedoucích studijních komunit respondenti uvádějí následující: Reflektovat studijní komunitu. Mít nadhled nad tím, k čemu ve studijní komunitě dochází a dávat k tomu cílené postřehy (rozhovor č. 4). Vytvářet vhodné prostředí pro vznik a fungování společenství (rozhovor č. 7). Vymezit rámec komunity, vysvětlit co je jejím smyslem. Dbát na dodržování společně stanovených pravidel (rozhovor č. 8).

Kromě průvodcovské role vedoucích studijních komunit jsou jejich další role spojené s edukací studentů uvnitř společenství (rozhovor č. 2, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). Respondenti ve svých rozhovorech uvádí několik oblastí, kterými se vedoucí zabývají v rámci

výuky. První z nich je naučit studenty žít v komunitním společenství (rozhovor č. 2). Druhá spočívá v jejich přípravě na vedení komunity (rozhovor č. 2, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6). Skrze společenství si mohou také studenti zažít různé styly a formy vedení (rozhovor č. 2, rozhovor č. 6). Komunitní vedoucí jim nabízí informace o jejich použití v praxi, jejich cílech atd. (rozhovor č. 6).

Vedoucí, mimo edukaci studentů, je také prostředníkem mezi studijní komunitou a vedením PVŠPS. Zajišťuje mezi nimi komunikaci a reflektuje potřeby obou stran (rozhovor č. 4).

Studijní vedoucí slouží také jako tutor pro členy jeho studijní komunity. Studenti se na něj mohou obracet s různými podněty, které nesouvisí pouze s jejich studiem, ale mají i osobní povahu (rozhovor č. 6).

V rozhovoru č. 9 respondent uvádí, že komunitní vedoucí nesmí mít žádnou roli, protože tak pomáhá oprostít se od rolí studentům. Oni poté mohou být autentičtí sami k sobě a ostatním. Také dohlíží na to, aby prostředí společenství nebylo formální, ale otevřené a volné.

2. 5. 9 Očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany vedení školy

Podle několika respondentů vedení PVŠPS od vedoucích komunit očekává, že budou vytvářet (rozhovor č. 4), organizovat, zastřešovat (rozhovor č. 5) a facilitovat (rozhovor č. 4) prostředí studijní komunity, kde mají studenti možnost zažít si komunitu (rozhovor č. 6) a naučit se být její součástí (rozhovor č. 2, rozhovor č. 8). Dále vedení PVŠPS očekává, že komunitní vedoucí pootevře studentům možnost zastavit se, reflektovat a sdílet mezi sebou události všedního dne (rozhovor č. 4). Mimo to, že se studenti naučí vést společenství (rozhovor č. 2) a pečovat o komunitu (rozhovor č. 6).

Dalším očekáváním vedení PVŠPS je, aby vedoucí studijních komunit byli osobně zaangažováni ve své práci (rozhovor č. 3).

Vedení PVŠPS po vedoucích žádá, aby se z komunit nestalo prostředí, které je přespříliš rigidní a založeno/é na pravidlech. Studijní komunita musí být otevřené a volné místo, kde každý může odložit své formální role a povinnosti a být takovým, jakým opravdu je. Úkolem vedoucího komunitního společenství je, aby na tuto věc dohlížel (rozhovor č. 9).

Ve velké míře se ale dotazovaní shodli, že vedení PVŠPS nechává komunitním vedoucím ve své práci volnost (rozhovor č. 3, rozhovor č. 7) a ti vítají, když si práci dělají po svém (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3, rozhovor č. 7).

2. 4. 10 Očekávání od vedoucích studijních komunit ze strany studentů PVŠPS

Jedním z očekávání od studentů je, že studijní komunita bude prostředí s možností sdílení (rozhovor č. 4, rozhovor č. 5), případně, prostorem kde si budou mezi sebou moci vyměňovat názory (rozhovor č. 3).

V rozhovoru č. 4 se také objevuje možnost podpory, což koreluje s řečeným v rozhovoru č. 2. Respondent zde říká, že studenti nechtějí být sami na studium, očekávají možnost sdílení i podporu a pomoc v jejich vzdělávání.

Na toto navazuje obsah řečený v rozhovoru č. 3, kde stojí očekávání studentů, že budou mít prostor sami pro sebe.

Rozhovor č. 1 poukazuje na to, že očekávání studentů se liší, dle ročníku jejich studia. Respondent uvádí, že studenti se dožadují větší pomoci v nižších ročnících. V následujících ročnících ale tato tendence ustává. Studijní vedoucí přímo říká: *„Myslím si, že v nižších ročnících je to takové, že studenti chtějí více od komunitního vedoucího. Potřebují více informací. Potřebují větší pomoc, když se řeší nějaké konflikty v komunitě... Čím jsou starší, samozřejmě toho chtějí méně. Pak komunitního vedoucího mají, protože ho mají rádi“*.

Uvedená změna očekávání se netýká jen míry vyžadované pomoci od vedoucího komunity, ale i celkového očekávání v rámci samotného předmětu „Studijní komunita“ (rozhovor č. 3, rozhovor č. 6). V prvním ročníku svého studia studenti, buďto nevědí, co je cílem předmětu (rozhovor č. 3), případně se domnívají, že se bude jednat o klasickou formu výuky, která neprobíhá v komunitním duchu (rozhovor č. 6). V průběhu dalšího studia se jejich postoj mění a studenti začínají společenství využívat (rozhovor č. 3). V rozhovoru č. 6 respondent přímo říká, že: *„... si docela začnou užívat, že je to nějaký prostor pro ně“*.

V několika rozhovorech respondenti uvádějí, že mezi další očekávání studentů patří nějaká forma vzdělávání a edukace v rámci studijní komunity (rozhovor č. 2, rozhovor č. 5). V rozhovoru č. 5 je formulováno, že se chtějí naučit vést komunitu.

Respondenti uvádějí další očekávání studentů: Užít si legraci a vybudovat z komunity dobrou partu. Předmět, kde se nemusí aktivně zapojit a dá se pouze „odsedět“ (rozhovor č. 3). Studenti chtějí od vedoucích, aby se dodržovala předem stanovená pravidla (rozhovor č. 4). Dále by byli rádi, kdyby měla komunita nějaký smysl (rozhovor č. 7). Dále studenti očekávají, že vedoucí studijní komunity povede společenství a bude jim dělat zábavu (rozhovor č. 8). V rozhovoru č. 9 respondent uvádí, že studenti chtějí od komunitního

vedoucího, aby si předmět užili a nebyla to povinnost. Očekávají, že to bude otevřené prostředí pro neformální setkávání.

2. 5. 11 Normy a pravidla ve studijní komunitě

Jak bylo řečeno v teoretické části bakalářské práce, studijní komunita má dva druhy pravidel. Jedny pravidla, která jsou definována PVŠPS, případně komunitním pracovníkem, musejí studenti dodržovat pro úspěšné absolvování předmětu „Studijní komunita“. Příkladem můžeme uvést dodržování stanovené docházky a další. Druhý druh pravidel si studenti vytvářejí sami v průběhu existence studijního společenství.

Následně uvedené závěry z výzkumu se v zásadní míře týkají pravidel druhého druhu, na jejímž vzniku se podílejí frekventanti studia.

V osmi rozhovorech se objevuje, že studijní komunita mívá nějakou formu pravidel (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 5, rozhovor č. 7, rozhovor č. 8, rozhovor č. 9). Ve čtyřech případech se to týká provozních pravidel (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 7), které zajišťují běh komunity (Kalina, 2008, 2011). Výčtem můžeme uvést: pravidla týkající se slušného chování (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3), způsobu práce ve společenství a tolerance (rozhovor č. 2). Dále se jedná o ustanovení pravidel vůči kuřákům, kdy jde o to, aby kouř ostatní neobtěžoval (rozhovor č. 7). V neposlední řadě k tomuto výčtu náleží i pravidlo, jak se budou informace v komunitě zpracovávat a předávat (rozhovor č. 5).

Často můžeme v rozhovorech nalézt metapřavidla, což jsou pravidla o pravidlech, která určují základní cíle, podstatu a směřování studijní komunity (Kalina, 2008; Kalina, 2011). První z nich tvoří pravidlo vedení komunity samotnými studenty (rozhovor č. 7) a druhé pak pravidlo týkající se absence a docházky (rozhovor č. 5)

V rozhovoru č. 7 se objevuje pravidlo stop, jež opravňuje každému členovi zastavit práci komunity, pokud je mu to nepříjemné. Toto pravidlo můžeme zařadit mezi tzv. „bezpečnostní“, která vytvářejí optimální a neohrožující podmínky pro práci komunity (Kalina, 2008; Kalina, 2011). Sem také patří nařízení vztahující se na zákaz docházky na komunitu pod vlivem alkoholu, nebo omamných látek. Dále dotazovaný uvádí pravidlo otevřenosti, jež můžeme zařadit dle K. Kaliny do pravidel podporujících zapojení do skupiny (Kalina, 2008; Kalina, 2011). Stejně pravidlo nalezneme i v rozhovoru č. 9.

Každá komunita je jiná a individuální, nejen složením svých členů, ale i samotnými pravidly. Různá společenství vytváří rozdílná pravidla a jejich mechanismus dodržování (rozhovor č. 2, rozhovor č. 4). V rozhovoru č. 2 respondent poukazuje na odlišnost pravidel u studentů denní formy a u studentů kombinované formy studia. U frekventantů denního studia vzniká více pravidel, naopak u studentů kombinované formy se jich vytváří méně. Dotazovaný se domnívá, že je to nízkým počtem setkání a tedy časovou tísní.

V rozhovoru č. 9 respondent uvádí, že jeho komunita si vytvořila spíše tzv. „antinormy“, které vytvářejí prostředí pro autentičtější a otevřenější spolubytí mezi jednotlivými členy komunity. Příkladem uvádí pravidlo otevřenosti.

2. 5. 12 Postup studijní komunity při plnění a porušování stanovených norem a pravidel

Postupy studijní komunity při řešení porušení stanovených norem a pravidel jsou různé a souvisí s tím, jak se s daným problémem společenství studentů aktuálně potýká.

Mezi nejčastěji zmiňované patří postup, kdy se daný prohřešek stává tématem v komunitě a na jeho řešení se podílejí všichni členové (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 7).

Další způsob spočívá ve stanovení odměn a sankcí společně při vytváření norem a pravidel, na kterém komunitní vedoucí spolupracuje společně se svými studenty. Při porušení se daný jedinec potrestá, dle předem stanoveného plánu (rozhovor č. 2).

V rozhovoru č. 8 respondent uvádí, že porušování pravidel posuzuje studijní vedoucí na základě individuálních důvodů.

Posledním mechanismem procesů při plnění a porušování stanovených norem a pravidel je jeho neexistence. Důvodem jeho absence je, aby ze studijní komunity nestala povinnost (rozhovor č. 9).

2. 5. 13 Rituály ve studijní komunitě

Pět respondentů přímo uvádí/(m), že v rámci jejich studijní komunity neexistují rituály, které se opakují při každém setkání (rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7).

Tři respondenti potvrzují existenci rituálu ve svém společenství (rozhovor č. 4, rozhovor č. 8, rozhovor č. 9). Ve dvou komunitách se stali její součástí (rozhovor č. 4, rozhovor č. 9) a

v jednom případě došlo úpadku rituálu (rozhovor č. 8). V jedné komunitě pravidelně provádí zápis do kroniky jeden z členů po každém setkání (rozhovor č. 1).

V rozhovorech se často objevuje, že studijní komunita často slaví svátky a další příležitosti (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3, rozhovor č. 6). Studenti spolu oslavují Vánoce (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 6), Velikonoce (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3), Nový rok, narozeniny, mimořádné události (rozhovor č. 1) a také momenty, kdy/(ž) někdo z nich odjíždí (rozhovor č. 1).

Studijní vedoucí v rozhovoru č. 1 uvádí, že studenti jsou v pravidelném kontaktu se členy, kteří vyjíždí do zahraničí v rámci projektu Erasmus. Tento kontakt probíhá pomocí video hovoru.

2. 5. 14 Účinek rituálů na studijní komunitu

Ve svých výpovědích se několik studijních vedoucích shoduje, že rituály zlepšují vztahy ke studijnímu společenství a i mezi jednotlivými členy. Pomáhají ke sjednocení kolektivu (rozhovor č. 1), uvědomění si podstaty společenství jako celku (rozhovor č. 3), prohlubují pocit pospolitosti (rozhovor č. 1) a identifikaci člena s komunitou (rozhovor č. 8).

Důležité u rituálů je jejich aktivní provádění společenstvím, protože pokud se z nich stane jen rutina, začínají se postupně nedodržovat (rozhovor č. 3) a upadat (rozhovor č. 9). Vyjadřuje to, že už nemají hlubší smysl (rozhovor č. 3) a také ukazují na nezájem nejen o samotný rituál, ale i samotné společenství (rozhovor č. 8).

2. 5. 15. Styl komunitních vedoucích při vedení studijního společenství

Z rozhovorů vyplývá, že styl komunitních vedoucích je silně ovlivněn jejich osobnostními rysy a dalšími osobnostními predispozicemi.

Ve větší míře u vedoucích studijních komunit převládá nedirektivní styl vedení studijního společenství (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2, rozhovor č. 3, rozhovor č. 4, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7, rozhovor č. 9). Při své práci se opírají o (svoji) spontánnost (rozhovor č. 1, rozhovor č. 2), improvizaci (rozhovor č. 2) a autentičnost (rozhovor č. 3).

V rozhovorech je ale také zmíněno, že vedení společenství občas vyžaduje i direktivnější způsoby řízení (rozhovor č. 3, rozhovor č. 5, rozhovor č. 8). Jeden z respondentů poukazuje

na obtíže při vymezení mezi strukturovaným a volným programem, pokud vedou komunitu studenti, je na konci každého setkání vymezený prostor pro zpětnou vazbu (rozhovor č. 5). V dalším rozhovoru se uvádí, že někteří frekventanti studia plně nevyužívají možnosti svobody, kterou nabízí studijní komunita. Tyto postoje komunitního vedoucího proto nutí k direktivnímu způsobu práce se společenstvím (rozhovor č. 8).

V několika případech studijní vedoucí hovoří o tom, jak se mění jejich styl vedení v průběhu existence studijní komunity (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3). Tato skutečnost byla již zmíněna v předchozích kapitolách. Respondent v rozhovoru č. 3 uvádí, že v začátcích společenství studentů řídí on. Chce jim ukázat různé druhy studijní komunity. Poté přenechává činnost studentům. Přímou proměnu stylu vedení popisuje vedoucí v rozhovoru č. 1. V počátcích je více přátelský a výchovný. Také dohlíží na bezpečný vznik vztahů nutných k utvoření komunitního společenství. S postupem času se odklání od stávajících stylu vedení k méně aktivnímu, kdy je už spíše v případě potřeby rádcem a pomáhajícím (rozhovor č. 1, rozhovor č. 3).

2. 5. 16. Přínos studijní komunity vedoucím tohoto společenství

Ve třech případech vedoucí uvádějí, že prostřednictvím studijní komunity mají možnost poznávat a setkávat se se zajímavými lidmi (rozhovor č. 2, rozhovor č. 6, rozhovor č. 7, rozhovor č. 9). Poznání pramení z širokého sociálního prostředí, ze kterého studenti přicházejí (rozhovor č. 2)

Studijním vedoucím také studijní komunita přináší zpětnou vazbu (rozhovor č. 4) a různé podněty, ze kterých se mohou učit (rozhovor č. 7). V rozhovoru č. 5 to respondent označuje přímo jako osobnostní a profesní rozvoj. V další odpovědi se objevuje termín „osobnostní zrání“ (rozhovor č. 1). Jeden z dotazovaných přímo říká: „*Pro mě je to škola a zkušenosti*“ (rozhovor č. 8).

Ve dvou rozhovorech se uvádí, že prostřednictvím studijního společenství mají šanci navázat blízký vztah se svými studenty (rozhovor č. 1, rozhovor č. 7). V jednom z nich se přímo poukazuje na to, že dané vztahy komunitního vedoucího obohacují (rozhovor č. 1). V návaznosti na toto, jeden z dotazovaných říká, že ve studijní komunitě měl možnost navázat přetrvávající přátelské, ale i nepřátelské vztahy (rozhovor č. 3).

Dále studijní komunita učí vedoucí, jak si nastavit a pracovat se svými hranicemi (rozhovor č. 1). Mají možnost poznat svoje hranice i to, kam ve své práci chtějí směřovat (rozhovor č. 4). V rozhovoru č. 9 dotazovaný uvádí, že ho studijní komunita nutí nebýt rigidní.

Z rozhovoru č. 3 respondent vyplývá/uvádí, že studijní komunita mu přináší plat, zajímavé etické otázky a možnost prostoru, který má nějaký smysl.

Dalšímu dotazovanému studijní komunita dává naději, že společnost nebude tak individualistická, zaměřená na jednotlivce (rozhovor č. 2).

Mimo jiné studijní komunita přináší také stres (rozhovor č. 3) a v rozhovoru č. 1 se v souvislosti s tím zdůrazňuje důležitost psychohygieny a pravidelné supervize.

2. 6 Závěry výzkumu

Prvním okruhem výzkumu bylo, jak jednotliví vedoucí studijních komunit vnímají tento fenomén z odborně metodického hlediska. V největší míře se v rozhovorech objevuje, že studijní komunita je společenství, jehož cíl spočívá ve výuce a rozvoji schopností studentů.

Druhý okruh tvoří vnímání studijní komunity z hlediska osobního prožívání jednotlivými vedoucími. V tomto ohledu se nejčastěji zmiňuje problematika odlišení komunity studijní od výcvikové. Dále také rozdílnost časové dotace předmětu „Studijní komunity“ v denní a kombinované formě studia. Obojí se významně projevuje ve vytváření vztahů studentů ke svým komunitním vedoucím.

Mezi cíli výzkumu bylo mimo jiné zjištění, jaký vliv má studijní komunita na rozvoj sociálních dovedností studentů. Ze získaných údajů vyplývá, že studijní společenství má vliv na rozvoj sociálních dovedností, převážně na zlepšení v oblasti komunikace.

Stejný vliv má i na oblast profesních dovedností, kde se opět nejvíce týká komunikace. Mimo to vedoucí dále uvádějí, že se studenti naučí pracovat ve skupině a se skupinovou dynamikou.

Studijní komunita má také pozitivní vliv na osobnostní rozvoj studentů. Ke stejnému závěru se došlo i v otázce vlivu společenství na průběh a výsledky vzdělávání jejích členů. To je způsobeno nejen tím, že komunita nabízí prostor k řešení studijních záležitostí, ale že i přispívá ke studijní připravenosti studentů.

Vedoucí studijních komunit uvádějí, že studijní komunita napomáhá k duševní a vztahové pohodě studentů, ale současně je pro ně i osobní zátěží. Společenství nabízí možnost sdílení,

společné komunikace a toto právě – uváděné sdílení a blízkost mezi jednotlivými členy je někdy i osobní zátěží.

Rolí komunitního vedoucího je provázení, řízení, případně moderování komunitních dějů a celého společenství. Je důležité, že role komunitního vedoucího se v průběhu vývoje komunity mění, což se objevuje v několika odpovědích. V začátcích společenství je vedoucí více učitelem. Po určité době, kdy už jsou členové obeznámeni se svými povinnostmi, nabývá jejich role spíše průvodcovský charakter.

V tomto ohledu vedení PVŠPS od komunitních vedoucích očekává, že budou vytvářet, organizovat, zastřešovat, a facilitovat komunitní prostředí. Často se komunitní vedoucí shodli, že vedení PVŠPS jim nechává volnost v řízení společenství studentů. Důvěřuje jim a nechává je dělat práci po svém.

Očekáváním studentů je, že toto jejich uskupení bude nabízet možnost sdílení, výměny názorů, podpory při studiu, vzdělání a edukace. Očekávání se v průběhu studia mění. V prvním ročníku studenti netuší, co studijní komunita je. V dalších letech studia si to uvědomí a začnou ji plně využívat.

V osmi rozhovorech studijní vedoucí uvádějí, že studijní komunity mívají různé druhy norem a pravidel. Zmiňují se o pravidlech tykajících se slušného chování a o pravidlech provozních. Dále také můžeme nalézt metapravidla - pravidla o pravidlech, což jsou normy vedení komunity studenty a případná absence studentů.

Ve studijním společenství nalezneme několik způsobů, jak se řeší porušení stanovených norem a pravidel. V prvním případě se daný prohřešek stává tématem komunity a na řešení se podílí všichni členové komunity. Další způsob spočívá v práci s odměnami a sankcemi stanovenými společně s pravidly, na kterých se podílí celá komunita. Jeden komunitní vedoucí řeší přestupky s jednotlivci na základě individuálního posouzení. V posledním případě chybí postupy, pomocí nichž jsou studenti odměňováni a sankciovaní.

U některých studijních komunit neexistují rituály, které by se každé setkání opakovaly. U jiných studijních komunit rituály byly, či případně jsou. Pouze v jedné komunitě však dochází k opakování rituálu. Z rozhovorů ale vyplývá, že studenti často slaví společně se svými komunitními vedoucími různé svátky (Velikonoce, Vánoce) a mimořádné události (odjezd jednoho z členů komunity do zahraničí). Vedoucí se shodují, že rituály upevňují vztahy mezi členy, sjednocují kolektiv, vedou k uvědomění si podstaty společenství a identifikaci člověka s jejími hodnotami.

Ve značné míře styl vedení studijních komunit můžeme považovat za nedirektivní, opírající se o spontánnost, improvizaci a autentičnost. Vedení studentů ale občas vyžaduje i prvky direktivnějšího řízení. Styl vedení se mění v průběhu existence a vývoje studijní komunity. Na začátku je komunita vedena vedoucím komunity a poté činnost přebírají studenti.

Vedoucím studijních komunit přináší toto společenství možnost setkávat se a navazovat vztahy se zajímavými lidmi. Dále jim podává zpětnou vazbu a podněty, ze kterých se mohou učit.

2. 6. 1 Diskuse

Některé výsledky výzkumu se shodují se závěry teoretické části. První se týká definice studijní komunity. Autor jí v teoretické části definuje jako společenství studentů stejného ročníku, kteří se setkávají během studia a vzájemně se mezi sebou znají a na sebe působí. Cílem studijní komunity je vzdělání a rozvoj členů komunity. Tato definice se shoduje s výpověďmi studijních vedoucích, přičemž ti jí vymezují jako společenství, jehož cílem je učení a určitý rozvoj dílčích schopností studentů.

V teoretické části bylo také stanoveno několik závěrů týkajících se vlivu studijní komunity na rozvoj sociálních a profesních dovedností. Dále také vliv společenství na osobnostní rozvoj a průběh a výsledky vzdělávacího procesu. V rozhovorech studijní vedoucí uvádějí, že studijní společenství má pozitivní vliv na všechny jmenované oblasti.

Autor ve svém výzkumu vidí problematičnost v rozdělení vnímání studijního společenství na odborně-metodické a z hlediska osobního prožívání. Podobný problém nastal i v dělení oblastí, na které má studijní komunita pozitivní vliv. Týká se to hlavně rozdělení dovedností na dovednosti sociální a profesní a také na osobnostní rozvoj. Z rozhovorů vyplynulo, že dané oblasti spolu více než okrajově souvisí. V některých případech došlo ke špatnému pochopení otázky respondentem. Toto špatné vymezení mohlo negativně ovlivnit výsledky výzkumu.

Na data výzkumu může mít také vliv samotné zvolení kvalitativní metody polostrukturovaného rozhovoru. Mohlo dojít k neuvedení všech podstatných informací, nejen ze strany dotazovaného, ale i tazatele. Z tohoto důvodu autor doporučuje podložení kvalitativních závěrů daty kvantitativního charakteru a to případně, jak ze strany komunitních vedoucích, tak i studentů.

Dle autorova názoru, studijní komunita nabízí nepřehledné možnosti jejím členům - studentům. Přínos tohoto modelu vidí ve spojení osobního přístupu ke vzdělávání, ale i edukaci v oblasti lidských vztahů a všeho, co s tím souvisí. To na bázi komunitního společného bytí, které je pro člověka přirozené. Model studijní komunity má velký potenciál pro vzdělávání a je snadno integrovatelný do jiných vzdělávacích institucí.

Závěr

Studijní komunita vytváří ojedinělý způsob formy vysokoškolského vzdělávání aplikovaného na Pražské vysoké škole psychosociálních studií. Svou formou představuje možnost setkávání studentů nejen v rámci výuky, ale i mimo ni. Je místem, kde je vytvářen prostřednictvím studijních vedoucí prostor pro otevřenou komunikaci mezi studenty. Studijní komunita představuje jeden z dílčích pilířů výuky PVŠPS, který je charakteristický svým hluboce lidským osobním a respektujícím přístupem k člověku, jenž se promítá do celé existence této instituce.

Studijní komunita tak představuje svébytnou součást vzdělání, která vedle teoretických a klasických předmětů, doplňuje nezbytné nutné dovednosti studentů potřebné pro výkon povolání v obou vyučovaných oborech – „Psychologie“ a „Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii“.

Z výzkumu vyplývá, že hlavní cíl studijního společenství spočívá ve výuce a rozvoji schopností studentů pro výkon pomáhajících profesí. Mimo jejího pozitivního vlivu na osobnostní rozvoj studentů, rozvoj jejich sociálních a profesních dovedností, také ovlivňuje výsledky a průběh vzdělávání členů a zároveň i působí na jejich osobní prožívání.

Stejně jako komunita terapeutická, či výcviková, tak i společenství studijní vždy je zcela unikátní a individuální, nejen svými členy, ale i komunitním vedoucím. To se podepisuje na jejím způsobu práce, aplikovaných rituálech a na vytvořených normách a pravidlech společenství.

Literatura

- BARTÁK, J. *Encyklopedický slovník*. Praha: Odeon, 1993, s. 534. ISBN 80-207-0438-8.
- BECKER, U. Slovník symbolů. Přeložil P. PATOČKA. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8612-8.
- CLEMENT, I. *Sociology for Nurses*. New Delphi: Pearson Education, 2010. ISBN 978-81-317-3326-4
- ČÁLEK, O. Daseinsanalytický skupinová a komunitní terapie.. In: RŮŽIČKA, J. *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-467-4.
- ČÁLEK, O. *Skupinová daseinsanalýza*. Praha: Triton, 2005. ISBN 80-725-4539-6.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-706-6534-3.
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-859-3179-6.
- HARTL, P. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 80-858-5045-1.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- HLAVINKA, P. *Daseinsanalýza: setkání filozofie s psychoterapií*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2132-3.
- CHLUP, O., KOPECKÝ, J. aj. *Pedagogika*. 2. vyd. Praha: SPN., 1965.
- KALINA, K. *Terapeutická komunita: obecný model a jeho aplikace v léčbě závislostí*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-802-4724-492
- KALINA, Kamil. SUR v proudu terapeutických směrů. In: RŮŽIČKA, J. *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-467-4.
- KRATOCHVÍL, S. *Terapeutická komunita*. Praha: Academia, 1979.
- LINHART, J., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A., MAŘÍKOVÁ aj. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996, s. 512. ISBN 80-7184-310-5.

MATOUŠEK, O. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3675-028.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

RŮŽIČKA, J. K základům komunitní a skupinové daseinsanalýzy. In: RŮŽIČKA, J. *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011a. ISBN 978-80-7387-467-4.

RŮŽIČKA, J. Výkladové možnosti komunitně-skupinové psychoterapie. In: RŮŽIČKA, J. *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011b. ISBN 978-80-7387-467-4.

TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0405-6.

VACKOVÁ, L. K významu naladění pro tvůrčí pedagogickou praxi. In: SVOBODOVÁ, Z. *Výchova ve světověku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta, 2014. (Paideia, ISSN 1214-8725; mimořádné č. 1/XI/2014). ISBN 978-80-7290-789-2.

ZLÁMANÝ, Jan. K základům komunitní a skupinové daseinsanalýzy. In: RŮŽIČKA, J. *Komunitní a skupinová psychoterapie v české perspektivě*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-467-4.

Diplomové a oborové práce

KRÁLÍČKOVÁ, T. *Analýza efektů komunitně skupinových výcviků*. Praha, 2002. Oborová práce. Pražská vysoká škola psychosociálních studií.

MILATOVÁ, K. *Zdroje a historie daseinsanalýzy v České republice, Fenomenologický přístup na PVŠPS*. Bakalářská práce. Praha, 2014. Pražská vysoká škola psychosociálních studií. Vedoucí: Mgr. Lucie Vacková.

Nepublikované zdroje

VACKOVÁ, L. Osobní rozhovor, 5. 3. 2015

Internetové odkazy

ATCA. Therapeutic Community Model of Treatment. *Australasian Therapeutic Communities Association* [online]. ©2012 [cit. 2015-07-01]. Dostupné z:

<http://www.atca.com.au/wp-content/uploads/2012/07/Therapeutic-Community-Model-of-Treatment.pdf>

MIOVSKÝ, M. Posun v diskuzi. *Konfrontace*. 2004. roč. 2004, č. 2 [online] [cit. 2014-12-23], Dostupné z:

http://psychoterapie.fss.muni.cz/files/field_files/magazine/357/konfrontace_xv_2004_c_2_text_s.pdf

O studiu na PVŠPS. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2014-12-23]. Dostupné z: <http://www.pvsps.cz/uchazec/typy-studia/>

PODŠKUBOVÁ, J. Úvod do problematiky sociálních dovedností. *Univerzita Palackého v Olomouci* [online]. ©2004 [cit. 2015-01-03]. Dostupné z:

<http://epedagog.upol.cz/eped2.2004/clanek06.pdf>

PONĚŠICKÝ, J. Otevření Pražské vysoké školy psychosociálních studií. *Konfrontace*, 2002, roč. 2002, č. 2 [online] [cit. 2014-12-23]. Dostupné z:

http://psychoterapie.fss.muni.cz/files/field_files/magazine/365/konfrontace_xii2002_c2_text.pdf

Psychologie: Navazující magisterské studium-prezenční, *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online] ©2010 [cit. 2014-12-23]. Dostupné z:

<http://www.pvsps.cz/uchazec/psychologie-nmgr/>

RŮŽIČKA, J. O škole. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010a [cit. 2015-07-18]. ISBN 978-80-904541-4-9. Dostupné z: <http://www.pvsps.cz/skola/>

RŮŽIČKA, J. Pražská psychoterapeutická fakulta (PPF)-celoživotní vzdělání. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010b [cit. 2015-07-18]. ISBN 978-80-904541-4-9. Dostupné z:

<http://www.pvsps.cz/verejnost/o-prazske-psychoterapeuticke-fakulte/>

SOBOTKA, J. Práce s komunitou. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2015-07-18]. ISBN 978-80-904541-4-9. Dostupné z:

http://www.pvpsps.cz/data/document/20120309/03_Prace_s_komunitou_FINAL.pdf?id=816

Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii: Bakalářské studium-prezenční a kombinované, *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online] ©2010 [cit. 2014-12-23]. Dostupné z: <http://www.pvpsps.cz/uchazec/socialni-prace-bc/>

Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii: Navazující magisterské studium-prezenční a kombinované, *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2014-12-23]. Dostupné z: <http://www.pvpsps.cz/uchazec/socialni-prace-nmgr/>

Studijní plány: Psychologie-jednooborové bakalářské studium prezenční. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

http://www.pvpsps.cz/data/document/20100504/studijni_plany_psycho_1.xls?id=163

Studijní plány: Psychologie-jednooborové NMGr. studium prezenční. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

http://www.pvpsps.cz/data/document/20120717/web_NMGr_Psycho_stud_plan.xls?id=862

Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové bakalářské studium kombinované. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. © 2010 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

http://www.pvpsps.cz/data/document/20100602/Studijni_plany_SP_komb.xls?id=301

Studijní plány: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii-jednooborové NMGr. Studium v kombinované formě. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2010 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

http://www.pvpsps.cz/data/document/20100504/studijni_plany_NMGr_SP_1.xls?id=162

Supervize. *Rafael Institut* [online]. ©2003 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

<http://www.rafaelinstitut.cz/supervize.html>

Teoretické vzdělání. *Rafael Institut* [online]. ©2003 [cit. 2015-07-27]. Dostupné z:

http://www.rafaelinstitut.cz/teoreticke_vzdelavani.html

Výroční zpráva o činnosti soukromé vysoké školy za rok 2013. *Pražská vysoká škola psychosociálních studií* [online]. ©2014 [cit. 2015-02-22]. Dostupné z:

<http://www.pvsps.cz/data/document/20140625/VyrocnizpravaocinnostiPVSPS2013.pdf?id=1046>

ZLÁMANÝ, Jan. Porcovaná skutečnost versus celostní přístup ve vzdělání. *Konfrontace*. 2004, roč. 2004, č. 4 [online] [cit. 2014-12-23], Dostupné z:

http://psychoterapie.fss.muni.cz/files/field_files/magazine/359/konfrontace_xv_2004_c_4_text_s.pdf

Příloha

Příloha č. 1 - Rozhovor č. 1

T: tazatel, Tomáš Vacek

R: respondent, komunitní vedoucí č. 1

T: Jak vnímáte studijní komunitu z odborně metodického hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěla?

R: Důležitost takového společenského seskupení vnímám v tom, že studenti se v něm opravdu učí spolu žít. To je nesmírně důležité. Já to vnímám tak, že to nejsou jenom spolužáci, ale musí se nějakým způsobem naučit spolu fungovat. A když ne, tak se to začne komunitně projevovat v jejich studijních výsledcích a v tom, jak to vůbec mají.

T: Jak vnímáte studijní komunitu z hlediska vašeho osobního prožívání?

R: Mám teď studenty psychologie. Já jsem s nimi od prvního ročníku. Mám vlastně pocit, že jsme společně v průběhu let rostli. Moje prožívání je hodně intenzivní. Mám ten pocit, že v naší komunitě jsem vlastně jejím přirozeným členem.

T: Hm.

R: Možná ještě je to pro mě takový zážitek, vnímat komunitu jako celek a zároveň mít na zřeteli individualitu každého studenta. Pro mě je prožitek nezapomínat to tam vnášet, zakomponovat. Vnímat to, když vím, že mám třeba studentku se sociální fobií, tak si to hlídat a vědět, proč se nezapojuje do komunitního dění. Není to, protože se jí nechce, ale má potíže s tím, že tam má 40 spolužáků.

T: Rozumím. Prosím vás, jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Myslím si, že určitě. Vzájemně se řeší konflikty, nebo se učí domlouvat na nějakých věcech. Díky tomu někteří zjistí, že mají nějaké sociální dovednosti, o kterých ani nevěděli. Ostatní, kteří sociální dovednosti již mají, se je učí dát do lepší formy. To si myslím, že je důležité.

T: Případně jakých sociálních dovedností se to týká?

R: Vzpomenu si, když studenti organizovali rektorský den, či Skálův běh. To po nich vyžadovalo sociální zdatnost, jak individuální, tak celé té komunity. Myslím si, že je to jedna z věcí, které je přiměje si sociální dovednosti zkusit, rozvíjet. Zjistí v čem, jim to nejde a jaké kompetence, případně dovednosti by měli rozvíjet. My jsme s tím pak pracovali v rámci komunity.

T: Děkuji. A prosím Vás jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní účast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností?

R: Myslím si, ano, studenti se učí spolu žít a být. Učí se tvořit, jestli pravidla, nebo program na komunitu, či cokoliv, co se v té komunitě děje. Vlastně je to naučí pracovat ve skupině, pracovat se skupinovou dynamikou. Myslím si, že mohou být ve svých profesích na začátku mnohem zdatnější, než studenti, kteří se s tím vůbec nesetkali.

T: Děkuji. A prosím Vás jste toho názoru, že spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na osobnostní rozvoj?

R: Určitě. Já myslím, že právě hodně v komunitách a ve spolubytí a ve společném vytváření programu. Hodně ukáže i to, jak jsou osobnostně zdatní. Podle mě, v komunitě narazí na věci, které si mohou zpracovávat v rámci sebezkušenostního výcviku. Tam se ukáže hodně věcí, když se spolu učí. Jak já říkám, já mám v komunitě výrazné osobnosti a učí se jako silné osobnosti spolu vytvořit komunitu. Myslím si, že to má obrovský pozitivní vliv. Teď je vnímám, jak byli v prvním ročníku a jak jsou osobnostně zdatní v pátém.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že spolubytí studentů ve studijní komunitě má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání? A případně nakolik a čím přispívá účast činnosti ročníkové komunity k duševní a vztahové pohodě studentů, nebo pak nakolik a čím bývá pro ně zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: Pozitivní vliv to může mít, když se v rámci komunity učí, které věci mohou dělat společně. Některé ale opravdu vyžadují, i když jsou komunitní, aby se naučili je dělat sami za sebe a nespolehali se na komunitní systém. To třeba může být i někdy zátěž. Někdo nechce v rámci vzdělávání být součástí komunity a komunita to po něm chce. Naučit se rozpoznávat, že všechny aktivity v rámci vzdělávání nemusí být komunitního rázu. Myslím si, že je to hodně důležité. Hodně na to narážejí a pak to samozřejmě ovlivňuje jejich pohodu, jejich vztahy v komunitě. Mohou spolu kamarádit, ale když se vzdělávají, tak každý má nějaký svůj způsob učení. Pro někoho to může být výhoda, že se učí být víc samostatný. Někteří se automaticky

spoléhají, že je tu komunita, tak to bude společné a společná vzdělávací akce. Učí se, že to tak ne vždy musí být. Není to automatické a ani to po komunitě studenti nemohou chtít. Není to součástí komunitního bytí.

T: Co si myslíte ohledně osobní zátěže, nebo další studijní zátěže? Myslíte si, že komunita nějakou takovou zátěž přináší?

R: Podle mě, zátěž to může být v kombinaci s tím, že to je sebezkušenost a do toho komunita. Do toho mají své vzdělávání, tím o sobě hodně vědí, osobních věcí a toho, jak to mají. To je může ovlivňovat v tom, že nejsou úplně anonymní. To může trochu vnášet nepohodu. Když se třeba o nich ví, že procházejí nějakou zátěží, nejsou úplně anonymní a to se může projevit i ve vzdělávání jako takovém. Myslím si, že to může mít vliv, jak pozitivní tak i negativní. Je třeba na to myslet.

T: Děkuji Vám. A prosím Vás, jaká je podle Vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě? A jaké jsou hlavní úkoly komunitního vedoucího?

R: S odstupem času roli vnímám tak, že se mění ročník od ročníku. Myslím, že v prvním ročníku, druhém, komunitní vedoucí je spíše někdo, kdo učí studenty, který je spíš víc tvůrčí, nebo víc směřující. Čím jsem ve vyšších ročnících, tak se role komunitního vedoucího mění a on je více průvodcem. Je to spíš o tom, že se stane členem komunity a studenti jsou vlastně víc. Jak já říkám, každý můj student je komunitní vedoucí. V první ročníku je jako přirozené, že studenti potřebují víc vést a víc vědět, co je to ta komunita, co se po nich chce, co se tam vlastně bude dít. Chtějí tomu víc rozumět i teoreticky. Potom, co se dostanou do komunitního bytí, tak si myslím, že komunitní vedoucí by měl být součástí komunity a měl by být průvodcem. Někdo na koho se mohou obrátit, když se cokoliv děje, konzultovat s ním věci. Myslím si, že by to tak mělo být, aby i on zrál se studenty. Když on zůstane v roli, ve které je v prvním ročníku a neposouvá se, tak to nemůže chtít ani po studentech.

T: Prosím Vás, jaké jsou v tomto ohledu vlastně očekávání ze strany vedení školy?

R: Nás vedení školy, co já hodně oceňuji, vede k tomu, abychom si každý komunitu udělali tak, jak my cítíme. Daná komunita musí být připravena komunitní život žít. Není to takové, že bychom striktně dostali nařízeno, že všichni máme komunitu nějakým způsobem vést. To je na tom hezké. Jaká je každý komunitní vedoucí osobnost, tak ta jeho komunita je osobitá. To velice oceňuji, Myslím si, že se chce, abychom svobodně, našim osobním vkladem se vlastně vložili do komunity a učili jsme se společně se studenty žít.

T: Děkuji. A jaké jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany studentů?

R: Myslím si, že v nižších ročnících je to takové, že studenti chtějí více od komunitního vedoucího. Potřebují více informací. Potřebují větší pomoc, když se řeší nějaké konflikty v komunitě. Komunitní vedoucí přirozeně by tam pro studenty měl být i tím, že víc je komunitním vedoucím. Pomáhá řešit situaci a nenechává to jen na studentech, protože oni se to učí, takže to třeba chtějí. Čím jsou starší, samozřejmě toho chtějí méně. Pak komunitního vedoucího mají, protože ho mají rádi. Chtějí s ním trávit čas a je to zase trochu jiná situace. Možná pak, co si myslím, chtějí cítit, že ten komunitní vedoucí je tam pro ně. Vždycky, když to jde podle toho, jak jsou domluvení. Mohou se na něj obrátit s čímkoliv, nejenom se studijními věcmi, ale třeba i s osobními, čeho si já moc cením. Je to pro mě hodně důležité, to i hodně pomohlo v komunitě. Já o každém svém studentu vím hodně osobních věcí. Dělán si s nimi individuální pohovory. Mám pocit, že se nám líp žije v komunitním dění, protože o nich hodně vím.

T: Děkuju. A prosím Vás, vytvořila si vaše studijní komunita nějaké rituály? A pokud ano, které?

R: Na bakalářském studiu si vlastně drželi to, že jsme si psali svojí kroniku. Měli jsme kalendář, kde jsme si hlídali, kdo má svátek a narozeniny a jenom jsme si to symbolicky připomněli. To se nám děje doteď. Vždy spolu travíme Vánoční komunitu, Novoroční komunitu, mimořádnou komunitu. Máme rituál, když se něco mimořádného děje. To máme zažité, to je automatické. Nyní jsme se domluvili, když je nějaká významná změna v životě někoho z komunity, řekneme si tom a sdělíme to. Máme teď miminko, které se stalo součástí komunity. To je rituál, je člen komunity. Co se mi hodně líbí, povedlo se od prvního ročníku zavést, když některý ze studentů odjíždí na Erasmus, nebo někam, je snahou, aby zůstal členem komunity. Jeho úkolem je být s námi ve spojení. Když máme komunitu, zapneme Skype a on tam s námi je.

T. Rozumím.

R: To jsou takové jejich rituály.

T: Jaký účinek má podle vašeho soudu uplatnění rituálů, nebo naopak jejich nedodržení?

R: Já si myslí, že tím, jak jsme si je vytvořili sami a společně, jsou to rituály, které studenti chtějí, takže účinkují. Nestane se, že by se nedodržovaly, protože jsme se na to nikdy nedívali jako na něco, co bychom chtěli sankcionovat. Takto jsme to nikdy nevnímali.

T: A co podle Vašeho názoru rituály způsobují, nebo jaký mají účinek na studijní komunitu?

R: Myslím si, že je to něco, pomáhající ke stmelení v něčem, co máme všichni společné. Každý má ten prožitek jiný, třeba u Vánoc. Máme společný zážitek, že každý rok oslavujeme Vánoce a mluvíme o tom, jak to každý má doma. Projeví se, že my si vlastně prožitek v rámci komunity dovolíme mít odlišný.

T: Rozumím, děkuji. Vytvořila si Vaše studijní komunita nějaké normy, pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování? A pokud ano, které? Teď jsou normy a pravidla. Jak komunita postupuje při jejich plnění a jak postupuje při porušování?

R: U nás to funguje, tak že se studenti naučili vzájemně upozorňovat, když se něco děje. Vnáší se to do komunity. Když má komunita s někým problém, tak se to otevřeně s tím člověkem řeší na komunitě. Je konfrontován, ale přátelsky. Hledají se nějaké způsoby řešení a to si hlídá komunita. Já třeba nevím, že něco mezi nimi je. Já přijdu na komunitu a oni mi řeknou, že mají problém s někým a potřebují prostor, aby si to s ním vyříkali. Já jim s tím pomáhám.

T: Vytvořila si nějaké normy nebo pravidla komunita, nějaké provozní, nebo něco takového?

R: Jako striktní pravidla ne. Myslím, že pravidla od začátku mají taková, která se jakoby přizpůsobují dané situaci. Takže oni, když potřebují na něčem se domluvit, tak se domlouvají tady a teď.

T: Takže nemáte žádná centrální pravidla, nebo něco takového?

R: Dělalí jsme to v prvním ročníku, že jsme je měli. Napsali si pravidla, jak se mají chovat. Taková základní skupinová pravidla, ale vlastně jsem měla pocit, že jsme je nepotřebovali. V komunitě se ale nějak přirozeně daří bez toho, že bych se na ně musela odvolávat.

T: Rozumím. Jak jste v tom prvním ročníku postupovala, když jste...nebo jak komunita reagovala, když došlo k jejich plnění, nebo když je někdo porušil? Jak to bylo?

R: Oni se na to hezky upozorňovali. Když začala komunita a někdo řekl: „Já chci říct. Anička porušila pravidlo číslo čtyři a chci o tom mluvit“.

T: Jasně, že to přenesla do komunitní dynamiky, nebo jak bychom tomu řekli.

R: Ano.

T: Děkuji. Prosím Vás, jak byste označila svůj vlastní styl vedení komunity?

R: Já myslím, že se vyvíjel. Ze začátku můj styl byl přátelský, ale víc možná výchovný. První, druhý ročník, kromě toho, že jsme se snažili spolu v komunitě žít a fungovat. Měla jsem ale i

pocit, že mým úkolem je víc hlídat, jestli dochází k porozumění, jak komunita funguje. Také vztahy, které tam jsou, jestli jsou v bezpečí. Hlídat bezpečný prostor. Čím jsme byli víc ve vyšším ročníku, tak teď už mám pocit, že já tam přijdu a není to o vedení. Nemám pocit, že se to po mně chce. Jsem tam jako zprostředkovatel, autorita ve smyslu, že když studenti něco potřebují, tak oni vědí, že já jim s tím mohu pomoci. Takže třeba ty studentské věci projdeme, ale jinak oni mě vnímají, že já je hodně učím zodpovědnosti. Oni jsou zodpovědní za sebe. To není moje komunita, ale naše komunita. Vnímají, že nejsme to, když je něco, tak to vyřešte. Když je něco, tak my to musíme vyřešit společně. Myslím, že se to nezmění a ani nechci. Zkrátka mám je ráda. Můj styl vedení je opravdu lidský. Já mám pocit, že jsem hodně přirozená, spontánní. Když mi něco vadí, tak jim to řeknu. Když jsem za něco ráda, tak jim to řeknu. Jsem v tom zkrátka úplně otevřená.

T: Rozumím. A nakolik rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: Vždy to dělám tak, že když je začátek semestru, řeknu jim, co bych chtěla v rámci semestru dělat a diskutujeme o tom. Dáváme moje návrhy, návrhy studentů a společně se domlouváme. Nikdy to není tak, že bych tam já tlačila něco, o čem bych se nedomluvila s komunitou. Nedělám to tak.

T: Rozumím, rozumím. Děkuji. Poslední otázka, co přinesla, případně přináší výuka v rámci předmětu studijní komunita Vám osobně?

R: Samozřejmě mám pocit, že i s komunitou osobnostně zrají. Pro mě je obohacující to, jaké máme spolu opravdové vztahy. Já se od nich hodně učím. Oni se učí ode mne. Je to pro mne krásná interakce. Co osobně, když si to vezmu, co mě učí, když si to porovná s prvním ročníkem. Mě komunita učí nastavovat si hranice, jak já je to učím. Můžu být laskavá, zároveň ale držet si nějaké věci. To neznamena, že se nemůžeme mít rádi, ale jsou věci, na kterých zkrátka trvám. To mě učí, protože bych to třeba tolik nedělala. Tohle mě vlastně naučilo, že je to potřeba. Je to pro mě osobně přínosné, jsou to mí první žáci. Kromě vedení komunity jsem tady učitel. Uvědomuji si, jak je pro mě hezké mít se studenty blízký vztah. Můžeme si říkat jménem. Máme vzájemnou důvěru vůči sobě. Také jsme pro ně mohla být inspirací a oni pro mě, vzájemně jsme se tak obohatili. Zároveň, když s Vámi o tom mluvím, uvědomuji si, jak je to i nesmírně vyčerpávající. Na komunitního vedoucího se kladou velké nároky. Musí dbát na svoji psychohygienu. Měl by mít prostor na supervizi o tom mluvit. Musí o sebe pečovat, protože když to dělat nebude, tak se v tom ztratí.

Příloha č. 2 - Rozhovor č. 2

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 2

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěl?

R: To je zajímavá otázka. Já se domnívám, že komunita je vždycky hodně individuální, takže k ní nejde přistupovat ke každé stejně. Vždycky se chce naladit na studenty, kteří jsou v ní. Metodicky je nutné přistupovat jinak ke studentům, ke komunitě, která se skládá především ze studentů po maturitě, což jsou dneska komunity deňáků psychologie. Úplně něco jiného jsou studenti v kombinovaném studiu, kteří už nějakou komunitu zažili, nebo pracují. Měl jsem tam například rabína ve studijní komunitě. Židé jsou známí svými komunitami vůbec. Když je většina studentů, kteří už nějaké komunity zažili a v podstatě umí zachovávat komunikaci ve skupině, tak je to něco trochu rozdílného, než když studenti zažili jen klasickou střední školu a žádnou komunitou. Myslím si, že přístup vždycky jde nastavit s ohledem na cílovou skupinu studentů. Nevím, jestli odpovídám na otázku přesně.

T: Ano, děkuji. Kdybyste měl celkově charakterizovat komunitu teoreticky, jak byste jí charakterizoval?

R: Charakterizoval bych jí jako předmět, nebo komunitu studentů?

T: I předmět i komunitu, celkově.

R: Ten předmět má naučit studenty žít v nějaké komunitě, co dřív bylo naprosto přirozené a v dnešní společnosti to vymizelo. V dnešní společnosti jsou lidé strašně individuální. Tato komunita je má naučit, že je na ně vidět a ono jim to může pomoci. Když jsme v anonymním světě, nikdo neví, co se nám daří, nedaří, tak to má výhody a nevýhody. Výhody jsou, že nikdo neví, že se nám něco nedaří a nevýhoda, že nám s tím nikdo nepomůže. Takhle se ti studenti neschovají. Na běžné škole se schovají, tady se neschovají. Ono je to naučí, že se neschovají, což je podle mě výhoda, protože je to naučí spolupráci. Naučí je to sdílet informace a to, že nejsou sami, že jsou s někým. Ten předmět není o tom, aby se nastavila nějaká komunita a oni spolu byli deset, dvacet let. Ten předmět je o tom, aby se studenti naučili pracovat a žít v dané skupině a uměli vytvářet takové skupiny další. Vytvářet je ať už na svém pracovišti, ať už pracovat se svými klienty, nebo s někým jiným. Ono se to dá

přenést i do jiných profesí. Víím, že studenti, kteří se dají na pedagogiku, tak i vyučování občanské výchovy se dá realizovat formou kolečka a formou prožitku, co běžní žáci neznají apod. Tohle těm studentům chci předávat. Rád bych, aby si v rámci třech let bakalářského studia zažili spolupráci ve skupině a naučili se otevřenosti. Naučili se, že nejsou individualitami, ale že žijí ve společenství. Člověk taky ale chce přežít v tom společenství. Pro některé je to náročné, zvláště pro introvertně zaměřené studenty. Najednou se mají otvírat. Mají někomu říkat, co třeba potřebují z hlediska studijního. Pro některé to není snadné.

T: Děkuji. Jak vnímáte studijní komunitu z hlediska vašeho osobního prožívání? Jak osobně vy jí vnímáte?

R: Já si myslím, že je tam velký rozdíl mezi denními a kombinovanými studenty. Ty deňáky, když jsem měl, tak jsem je měl velmi často a byly tam, řekl bych, hodně osobní vztahy. Prostě člověk je znal. Každý ten příběh jsem znal skoro po půl roce. Neměl jsem problém se jmény apod. Ale teď, když mám kombinované studenty, které vidím jednou za měsíc, vztah je méně intenzivní. To, i když se snažím a nějakým způsobem o tom hodně mluvíme, tak nemohu říct, že o těch třiceti studentech v kombinovaném studiu víím všechno. U některých vůbec nevím jejich osobní příběh apod. Takže tam je v podstatě vztah a to prožívání o hodně povrchnější, než u denního studia.

T: Děkuju. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Myslím si, že ano. To už jsem uváděl. Oni se naučí žít ve skupině a naučí se ovlivňovat, že nejsou oběti toho, co se děje v systému, ale oni ho můžou přenastavit. Nebojí se do toho jít. Ti navazující na to mají přece jen dva roky. Za dva roky ale vidí, že když se jim něco na fungování komunity nelíbí, tak to mohou říct. Mohou si zkusit vést komunitu. Ne teda všichni, když jich je čtyřicet. Záleží, jak je komunita velká apod. Naučí se vést komunitu v mikroprostředí, což mohou přenést do makroprostředí. Naučí se využít získané sociální dovednosti. Nebát se zapojit do rozhovoru, nebát se říct svůj názor. Myslím si, že to posunuje hodně sociální dovednosti.

T: Případně jaké?

R: Komunikaci, určitě. Otevřenost, otázka je, jestli otevřenost je sociální dovednost. Navázání kontaktů. Hlavně toto. Nebát se navazovat kontakty, nebát si je udržovat, nebát se komunikovat a umět komunikovat, jak verbálně, tak neverbálně.

T: Děkuju. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností?

R: Podle toho v jakém oboru, ale práce se skupinou, jak jsem říkal, se uplatní v podstatě všude. Já jsem jmenoval školství, ale určitě také psychologie, psychoterapie. Když se podíváme na některé, kteří dělají psychoterapii, je to tragédie. Oni prostě neumí navázat oční kontakt a komunikovat s klienty. Na PVŠPS se naučí právě práci ve skupině, v komunitě. Jak na ně kdo reaguje. Naučí se, co si mohou dovolit a co nemohou. Jak lidi oslovit, jak reagovat, jak s nimi mluvit, přizpůsobit mluvu cílové skupině. Budu se jinak bavit s dítětem, kterému je šest a s pubertákem, kterému je třináct, jinak s osmnáctiletou holkou a jinak s třicetiletou, šedesátiletou. Ve školství jsem jmenoval sociální oblast, tam je to úplně jasné. V nedalekém městě mají na OSPOD zásadně sociální pracovníky z naší školy. Ví, že holky se umí s klienty bavit, že to není škatulka, tabulka, zařadit a vypadněte. Nabídnou jim to, co potřebují. Zajímají se o jejich příběh. Jsou schopné diagnostikovat rodinu, navázat vztah atd. Není náhodou, že studenti jsou velmi úspěšní v zaměstnáních, i když pracují v různých oborech. Jsou v oboru supervize, sociálních, psychologických, pedagogických. Já si myslím, že komunita k tomu hodně pomáhá.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich osobnostní rozvoj?

R: Myslím si, že ano, protože je to mění. Rozšiřuje jím to toleranci, takže osobně poznají v komunitě někoho, kdo je úplně jiný. Myslím si, že to rozšiřuje toleranci a hranice, ale to by byla spíše otázka na ně. Já si myslím, že každý i komunitu jinak prožije. Velký rozdíl by byl mezi denními studenty a kombinovanými. Ještě doplním, že součástí školy je také psychoterapeutický výcvik a to dělá hodně. Ono se to velice těžce odliší, co je osobnostní rozvoj v rámci výcviku a osobnostní rozvoj ve studijní komunitě. Myslím, že jednoznačně ano, že osobnost studentů se někam dostane. Studenti začnou míň vnímat, nebo nevnímat některé útoky, co by předtím si vzali, že je to na něj. Teď to už umí odosobnit, třeba trošku. Podívat se na věci s nadhledem, protože pozná v komunitě jiné názory, nebo pochopí, že ten člověk to nemyslí špatně, myslí to jinak. Tím neříkám, že někteří lidé nemyslí něco špatně a neútočí, ale že si to samozřejmě trochu odosobní.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na průběh a výsledky vzdělávání?

R: Určitě. Myslím si, že i na veřejných vysokých školách, kde komunity nejsou, tak si studenti jakési komunity vytvoří. Vždycky je lepší, když se učíte s někým, než když se učíte samotný. Už tím, že vás komunita naučí to reflektovat, bavit se o tom předmětu a i to, že si studenti otázky rozdělí. Každý udělá něco a pak si je předají. Vzájemně komunikují, co, kdo. Ten kdo otázku zpracovával, tak ji jim přednese. Formy komunity jsou různé. Některé to dělají, některé kuloáry. Myslím si, že ano. Vliv na to má. Hlavně oni se nebojí říct vyučujícímu, že tohle nechtějí, že to už umí. Na veřejných vysokých školách si něco poslechnou potřetí a říkají si, tak si to musíme odsedět. Tady ne, tady studenti často řeknou: „Děkujeme, tohle nám už vykládal někdo jiný.“

T: Nakolik a čím přispívá účast ročníkové komunity k duševní vztahové pohodě studentů a nakolik a čím bývá pro ně zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: Já si myslím, že je důležité to sdílení a dále, že na ně je vidět. Ono to působí obojí, to, že je na vás vidět, to je jistá zátěž. Když vezmu, tak na vysokých školách, co je ve třídě osmdesát studentů, jsou anonymní. Já jsem to zažil při svých studiích. Já jsem tam prostě anonymní. Když neudělám zkoušku, tak to nikdo neví. Je to v pohodě, nikdo o tom neví. Udělám jí napodruhé. Na druhou stranu, když jí neudělám napodruhé, tak už se dostávám do stresu, protože už mám jeden pokus. Kdybych věděl, že tam je někdo s kým mám dobré vztahy, řeknu mu: „Jak to chápeš, pojďme se to naučit společně.“ To takhle mám smůlu. Naši studenti to znají, jakmile neuděláte zkoušku, tak je to blbý, protože všichni to vědí. Osm lidí: „Máš to?“. „No jasně, mám“. Všichni za jedna, vy ne a říkáte si: „Do háje“. To je docela tlak a teď se na vás dívají, to asi znáte. Říkáte si: „To jsem tady ten jediný debil, který to neudělal“. Je to jistá zátěž, člověk je najednou vidět. Má to zároveň pozitiva i negativa. Jsou vidět a ostatní jim pomohou, ale zároveň s nimi sdílejí i věci, který pomalu nechtějí. To je asi možná další z výhod, že se naučí budovat hranice. To jedna z důležitých sociálních dovedností, kterou jsem zapomněl u předchozí otázky. Naučí se dělat hranice, protože jinak by ho v komunitě sežrali. Zvláště lidé, kteří jsou sdílní a pořád po vás něco chtějí. Tam když si neuděláte hranici, tak je to špatné.

T: Děkuji. Prosím vás, jaká je podle vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě?

R: Provázející. V podstatě, vedoucí komunity provází studenty komunitou. Zase je rozdíl, jestli je má na dva, tři roky. Nejdřív jim musí ukázat různé typy komunit. Měli by si zažít i těžce strukturovanou komunitu. Já vždycky ukazuji tak dvě těžce strukturované,

strukturované od začátku do konce. Měli by si zažít volnější komunitu. Potom nějakou s různými technikami, něco třeba do arteterapie, něco tímhle stylem. Zažít si, co nejvíce, vedoucí musí ukázat, co nejpestřejší komunity. Zreflektovat, nechat zreflektovat studenty. Pro jaký typ klientely by komunitu využili, aby nejen věděli, že měli nějakou strukturovanou komunitu. Řeknou si, líbilo se mi to, nelíbilo se mi to, ale říct si: „Struktura je potřeba u závislých. Když tam struktura není, tak oni ji nemají, tak je komunita k ničemu. U závislých musíme mít strukturovanou komunitu.“ To si myslím, že je vedoucího. Ukázat jim různé styly komunity, naučit je žít trochu v komunitě a provázet je tím. Zároveň by měli postupně pochopit, ne hned od prváku, který styl komunity k čemu je.

T: Děkuju. Bude to na to navazovat, jaké jsou hlavní úkoly komunitního vedoucího?

R: Já si myslím, že jeho hlavním úkolem je ukázat různé styly komunity, naučit je žít a existovat ve skupině. Naučit je, aby věděli, co je jim pohodlné a nepohodlné. Naučit je vést komunitu, aby se nebáli ji vést. Také musí vědět, co tam, proč a kdy dělají, jaké jsou cíle, že to dělají. Neměli by vědět, že komunita je dobrá věc, tím to hasne, ale aby věděli: Můj cíl v této komunitě je tohle a tohle. Každou komunitu, když si ji připravují studenti, tak aby to mělo cíl, nesmí se tam jen zabít prostor. U deňáků je výhoda, že komunitní vedoucí má hromadu času. Má více času, je to naučit než u kombinovaného studia. Prostě nemáme čas, aby každý vedl komunitu. Musí to vést ve dvojicích, ve trojicích. Nevím, jestli jste z kombinovaného, nebo z denního studia. Já ale vidím v tomhle dost veliký rozdíl. Komunitní vedoucí by je měl naučit vést komunitu, měl by je naučit žít v komunitě. Také by je měl naučit, že jsou různé styly komunity, které k čemu jsou a jak se dají použít.

T: Děkuju. Jaká jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany vedení školy?

R: To bych si musel někde přečíst. Upřímně, já jsem před pár lety měl první komunitu, to jsem si to četl, ale postupně jsem si to upravil. Je prostě rozdíl mezi těmi, co komunitu vedeme hodně spontánně a přizpůsobujeme to cílům komunity, skupiny. Mezi těmi, co se drží hodně podle toho, co je napsáno v sylabu. Obojí to studenti vnímají. Někteří vnímají kladně to, někteří méně kladně a někteří záporně druhé. Vlastně si myslím, že někteří je naučíme improvizovat, žít v komunitě a uplatňovat to. Někteří je naučí možná víc strukturu, nebo něco. Já si myslím, že PVŠPS má nějaké tři pilíře. Je tam také dokladováno to, aby uměli žít v komunitě, uměli ji vést. Tam si myslím, že to tak je. Kecal bych, já jsem to hrozně dlouho nečetl.

T: Děkuji. Jaké jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany studentů?

R: Naprosto rozdílná, já to dělám většinou hned v prváku, když je mám. Dělám brainstorming, co od toho očekávají. U kombinovaných jsou očekávání bližší mým cílům, než u denních studentů. Oni většinou nevědí, jsou to mladí lidé po maturitě. Oni se toho až bojí. Oni to vnímají skoro sektářky. Setkal jsem se s těmito názory. Čekají i to, že se naučí být ve skupině, že na věci nebudou sami. Dále, že se naučí vést nějakou skupinu a tak. Zase je rozdíl, kolik těm lidem je. Když máte komunitu s průměrným věkem dvacet tři a komunitu s průměrným věkem třicet devět, to je strašný rozdíl. Očekávání jsou většinou různorodá, ale i to, že si někdy užijí legrace, budou dobrá parta, atd. Mají ale i to, že jim někdo pomůže, nebudou na věci sami a nebudou anonymní. Cíle studentů se hodně liší mezi nimi navzájem, ale většinou jsou v souladu s tím, k čemu komunita je. To si tedy aspoň myslím.

T: Rozumím, díky moc. Prosím vás, vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování? Pokud ano, které?

R: Podle toho, která komunita. Teď ty, co mám v prváku, tak to vzniká postupně. Mám třetí komunitu, každá byla individuální. U denních studentů vznikne více norem, které mají, ať už jsou psané, nebo nepsané. Něco si občas sepíší, nakreslí, vyvěsí. Kombinovaní studenti to mají trochu jinak, protože na ně je fakt málo času. Určitě mají také normy, že si neskáčou do řeči, jestli dělat kolečko, nebo nedělat kolečko apod. Spíš jsou to provozní normy, nebo normy zaměřené na toleranci, na to kdy co bude a nebude. Ono záleží na konkrétní komunitě. Je rozdíl, když je v komunitě dvacet lidí a pětatřicet. Rozdíl v průměrném věku, jestli jsou z denního. Nejsem schopen asi říct konkrétní normy, nějak to zevšeobecnit.

T: Děkuji. Rozumím. Celkové, když řeknete, jak komunita postupuje při jejich plnění a jak postupuje při jejich porušování?

R: Většinou, když se normy stanoví, tak si stanoví i nějaké sankce a odměny. Když jsme se kdysi bavili třeba o pozdních příchodech, tak si dali třeba sankci, která byla za každých deset minut dvacka do kasičky. Potom se šlo na pivo. To plnili dobře. Jednou si dali, že budou zpívat, když přijdou pozdě a tak. Potom je otázkou, jestli to nenarušuje chod komunity, když jich má pět zpívat. Při tvorbě zásad, nebo pravidel jsou nutné sankce, tak i případné odměny za plnění. Odměna je, že všichni jdou na pivo.

T: Rozumím. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké rituály?

R: Já si myslím, že asi ne. Já zase přemýšlím, jestli u denních studentů před těmi roky, něco nebylo. Řekl bych, že ne. Otázka je, co všechno nazveme jako rituálem. Já si myslím, že rituály tam nejsou.

T: Děkuji. Jaký účinek podle vašeho soudu má uplatnění těchto rituálů, nebo naopak jejich nedodržení na studijní komunitu?

R: Já si obecně myslím, že rituály jsou poměrně důležitá věc. Jsou vžité ve společnosti apod. Studenti jsou většinou poskládáni úplně ze všech sfér, takže rituály potom někdy nejde dodržovat, nebo je nejde ani vytvořit. Jsou komunity, které řeknou, že bude rituál společného slavení Vánoc a Velikonoc. Když jsem měl ale v komunitě židovského rabína, kteří Vánoce neslaví, rituál tam nejde. Oni zase řeknou, tak to uděláme jinak. Myslím si, že otázkou je, co nazývat rituálem. Některé rituály vzniknou zase ve výcviku. U kombinovaných studentů si myslím, že na to není čas, pakliže nebereme rituál, že jdou spolu na pivo po studijním pátku. Většinou mají v sobotu výuku a spí ve škole. Řekl bych, že ne, že rituály tam nemají. Nemohu odpovědět na to, co se děje, když je nedodržují, nebo dodržují, když nejsou.

T: Děkuji. Jak byste označil svůj vlastní styl vedení komunity?

R: Je hodně spontánní, hodně improvizací. Já si připravím nějaké schéma, které mám. Vždycky vycházím z toho, jestli je to prvák, druhák, třeták. Mám nějaký cíl, který chci. Půjdu na komunitu a zjistím, že jsou vyladěni úplně jinak. Měli například nějaký předmět, který jim nesedl, nebo mají potřebu reflektovat nějakým stylem výcvik. To je o hranicích, nesmí říct konkrétně, co tam bylo, ale aby si předali: „Támhle ta je teďka rozhozená, tak na ní...“. Mám tedy nějakou přípravu, nad kterou jsem strávil nějaký čas. Něco chci, ale přípravu zahodím, protože teďka není potřeba. Je potřeba se věnovat něčemu jinému, takže já hodně improvizuju. Myslím si, že můj styl je hodně improvizující, protože nemá cenu jim něco na komunitě nutit, když na to nejsou naladěni. Většinou přípravu někdy vezmu na další komunitu, ale někdy zjistím, že potřebují něco jiného. Někdy se člověk s něčím připravuje, co potom nedopadne, nebo z hlediska vybavenosti. Já jsem věděl v Hekrově, kde je všechno, veškerý materiál. V Milánské, když bych chtěl výtvarné potřeby a nikoho nenajdu a neseženu dopředu, tak mám smůlu. Myslím si, že styl je hodně spontánní, hodně používám improvizaci. Snažím se je naučit takové metody jako brinstorming. Na začátku je seznamování se styly komunity. Postupně to je volnější, přehazují odpovědnost více na studenty. Chci reflexi od studentů samotných, když jí vedou. Nechci jim říkat: „Tohle bylo špatně“. Otázka je, co je špatně a co není špatně. Nechci jenom hodnotit, ale aby se zároveň dozvěděli, že většinu spolužáků to úplně nesedlo. Toto nebylo úplné, nebo zase toto bylo fajn. Někdo jim řekne, že je to fajn, ale u nějakých klientů by se to nedalo použít, nebo je upozorním. Od nějakého vedení od prváku, přes druhák, kdy si to ozkouší a ve třetáku si komunitu vedou sami. Dohlížím pouze na nějaké hranice, aby nešli někam, zvláště s tím výcvikem. Nesmí se to

prolínat, aby tam netahali něco výcvikového, musí to oddělovat. Potom následuje reflexe. Myslím si, že hodně improvizují. Kolega jí má ještě více. Myslím si, že jsou kolegyně, které vůbec neimprovizují.

T: Rozumím. Děkuji. Nakolik sám rozhodujete o tom, co komunita bude dělat a jak a nakolik v tom studentům necháváte volnost?

R: Liší se podle toho, v jakém ročníku jsou. Já postupně od struktury přecházím, k čím dál větší volnosti. Oni se postupně naučí, že si umí říct, co potřebují. Od prváku, do jisté míry to nemusejí umět. Za druhé se komunity můžou obávat. Já se v prváku snažím o strukturu a provozní řízení. Potom takové to, kdo jsme, kde jsme, co prožíváme a potom nějakou oddechovku, nějakou diskuzi. Taky máme různé styly komunity. Někdy máme hosta na komunitě. Když je tam host naplánovaný, tak struktura je jasnější. Tam to je jasně dané. Nechávám to postupně víc na nich, víc na jejich potřebách. Jak říkám, když mám něco naplánováno, jasnou strukturu, když vidím, že oni potřebují něco úplně jiného, tak já to okamžitě změním. Improvizace je hodně vysoká. Nevím, nakolik jsem zase odpověděl. Je to trochu ambivalentní.

T: V pořádku. Prosím vás, co přinesla, či přináší výuka v rámci předmětu Studijní komunita vám osobně?

R: Mě přináší, že se konečně setkám s inteligentními lidmi.

T: Rozumím.

R: To je fajn. Mě přijde, že většina studentů je přemýšlivých. Vědí, proč to studují. Chtějí studovat, baví je to. Mají svoje názory. I když nemohu s něčím souhlasit, tak třeba mají dobré argumenty, dobrou argumentační vlastnost. Já se potřebuji bavit s inteligentními lidmi. Přijde mi to dobré. Přináší mi to poznání, protože studenti jsou z nejširších sociálních vrstev, i nejširších odvětví. V komunitách jsou často různí odborníci, ale i ti, kteří nejsou. I ti jsou strašně šikovní. Mají dobré nápady. Říkám, bavit se s inteligentními lidmi, někde je vést. Dává mi to naději, že společnost nebude individualistická.

T: Děkuji. To bylo všechno.

Příloha č. 3 - Rozhovor č. 3

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 3

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěla?

R: Co je metodicky odborné hledisko?

T: Kdybych řekl terapeutická komunita, nebo výcviková komunita. Máte určitý teoretický background. Když řeknu studijní komunita, tak co vás napadá?

R: Z pozice učitele? Jaký mám teoretický koncept?

T: Ano, přesně tak.

R: To je něco, co i říkám studentům a nějakým způsobem se to objevuje i v popisu předmětu a v anotacích, více méně zdařile. V podstatě se to léty mění. Dřív jsem se na to dívala trochu mechanicky, že komunita má nějakou funkci. K tomu se potom dostanu. Teď si spíš myslím, že je to spíš o tom, že člověk, když chce dělat s lidmi v budoucnu v jakékoli pomáhající profesi, ať je to psychologie, nebo sociální práce, vždycky je to práce, které je odvislá od práce se vztahem. Od toho, jak člověk umí pracovat se vztahem. Tohle je něco, co se vlastně strašně těžko učí a je to jedna z klíčových věcí. Když se třeba podíváte na výzkumy, které se zabývají účinností terapeutických směrů, tak často mluví o tom, že vztah je právě účinný a ne ten terapeutický směr. Já vnímám studijní komunitu jako cestu k tomu, jak lidem předat poselství, že vztahy jsou důležité. Je důležité o ně nějakým způsobem pečovat. Takovým způsobem komunitu „učím“. Jednak je to sebezkušenostní věc, že člověk komunitou projde skrz tři nebo pět let. Vyzkouší si různé typy komunit. To už je edukativní rovina - jsou zážitkové komunity, komunity zaměřené na problém, komunity, kde se řeší aktuální vztahové věci, komunity zaměřené na teorii. Primárně to vnímám jako nějaký nástroj, kterým jde pracovat se vztahem.

T: Děkuji. Jak vnímáte studijní komunitu s hlediska vašeho osobního prožívání?

R: Jo, teď vám v tom udělám trochu bordel, protože ještě důležitá věc, co jsem zapomněla.

T: Povídejte.

R: Komunita, to spíš patří k první otázce, je taky o prevenci studijních problémů. Komunitní vedoucí mají částečně funkci tutora, což není moc vidět, ale je to tak. Když to srovnáte s jinými školami, tak tam člověk, který řekněme měl duševní poruchu, jež se u něj rozvinula během studia, je neviditelný. Z toho systému zmizel. Za to v komunitě je poměrně hodně viditelný a může se s tím něco dělat. Komunita má i tuto funkci. Je to prostor, kde se řeší studijní problémy, řeší se, ne úplně osobně, problémy lidí, nejste anonymní. Podle mě vnímáme dost často, že je to prevence studijních problémů. Píše se to třeba i do projektů. Z hlediska mého osobního prožívání, to má asi několik rovin. Obecně si myslím, že je to dobrá součást studia, protože já tuto zkušenost nemám. Já jsem měla tu anonymní velkou skupinu studentů a v ní bylo pár kamarádů. Zároveň si ale myslím, že to není pro každého vhodné. Někdo tuto intenzitu vztahů nedává, když to řeknu lidově. Nese to sebou problémy. Od toho se odvíjí moje osobní prožívání práce se studenty, protože každá komunita je jiná a já jsem jich měla několik. Každá byla úplně jiná a je to o tom, co lidé studují, kolik jim je let, jak se zrovna sejdou, jak si navzájem rozumí. Je to prostě těžké popsat. Je dobré držet se třeba Rogersových účinných faktorů terapeutického vztahu: empatie, autenticita, otevřenost. Když člověk práci s komunitou postaví na tom, tak je to nějakým způsobem smysluplné. Někdy mě moje studijní komunita strašně zatěžuje, někdy mi leze na nervy a myslím si, že většinou je to čitelné. Většinou mě to docela baví, protože si myslím, že to má smysl. No tak.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Ano.

T: Případně jakých?

R: Myslím si, že ano, ale nedokážu to odlišit. Rozvoj sociálních dovedností je strašně široká oblast. Částečně, když pominu starší studenty, jsou to lidi mezi dvaceti, pětadvaceti, třiceti. To je věk, když se sociální kompetence zlepšují, rozšiřují a má na to vliv strašně věcí. Komunita je jen jedna z nich.

T: Hmm.

R: Řekla bych, že určitě. Je těžké to odlišit od dalších vlivů. Teoreticky v čem si myslím, že to má vliv, částečně to souvisí s tím, co v Čechách moc nefunguje, je občanská společnost. Lidé nejsou moc zvyklí fungovat ve skupinově, nebo komunitně a nějak se o vztahy starat. To se člověk nikde neučí. Naučí je to, že se musí o vztahy pečovat. Péče o vztahy je důležitá, a když o ně člověk nepečuje, tak to podle toho vypadá. Naučí je to komunitnímu a společnému

fungování. Myslím si, že je to docela edukativní, funguje to. Nefunguje to ale na každého a pro někoho tenhle model není. Zažila jsem tady pár lidí, kteří to prostě bojkotovali od začátku do konce. Mají na to samozřejmě právo.

T: Rozumím. Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv rozvoj jejich profesních dovedností?

R: Hmm. Já si myslím, že jo a odpověď bude podobná jako předchozí. Profesních dovedností je strašně moc a komunita je jedno z těch míst, kde se to nějakým způsobem rozvíjí. Myslím si, že jo, třeba účast na povinných aktivitách, studenti musí vést komunitu. Musí si to někdy vyzkoušet, že to... je asi jednoznačný. Ptala bych se spíš jich.

T: Rozumím.

R: Já si to myslím jako učitel, ale možná jsem mimo.

T: Rozumím vám. Děkuju. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na jejich osobnostní rozvoj?

R: Myslím, že jo. Myslím, že zrovna u téhle otázky je to ještě těžší, protože lidé kromě toho, že jsou v komunitě, jsou ve výcviku.

T: Jistě.

R: Já mám samozřejmě pocit, že k osobnostnímu rozvoji nějakým způsobem přispívá komunita. Zažila jsem i třeba studenta, pro kterého to byla velká škola v tom, že nemusí úplně všude, kam přijde, vztahy nějak bořit. Když komunita funguje docela dobře, tak vlastně lidé, kteří se to snaží nějakým způsobem rozbít, jsou komunitou „zpracování“. Myslím, že to může k tomu osobnostnímu rozvoji přispět. Třeba i sdílení zkušeností, protože lidi jsou jiní. Nedokážu to ale odlišit od vlivu života a výcviku. To je těžké říct.

T: Děkuju. Myslíte si, že ta studijní komunita má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání jako studentů?

R: Hmm, to si myslím. Každý to dělá jinak, jak která komunita, jak pro koho. Myslím si, že tím, jak je prostor komunity koncipovaný, mohou zde studenit řešit to, co je pálí. Tak často řeší studijní problémy společně, a to je prospěšné. Rozhodně se o to snažím cíleně, když komunitu nějakým způsobem vedu. Nevím, jestli je to o spolubytí studentů v tomto případě, nejspíše jen o nějaké jeho části. Řekla bych, že jo. Samozřejmě ve spoustě komunit se tohle odehrává primárně, že si lidé rozdělí otázky ke státnicím. Každý jich vypracuje pět. To je to,

z čeho nejsme úplně nadšení my, protože pak posloucháme stejný bláboly dvacetkrát u státnic. My jsme to dělali samozřejmě také ve škole. V momentě, kdy studenti řeší studium i na jiné úrovni, než že si vypracovávají otázky, tak je to samozřejmě fajn. Já se o to fakt cíleně snažím. Je pravda, že na škole je i koncepce hodně benevolentní, je to někdy těžké.

T: Rozumím, děkuju. A nakolik a čím přispívá účast a činnost ročníkové komunity k duševní a vztahové pohodě studentů a naopak, čím a nakolik bývá pro ně zdrojem další studijní zátěže?

R: No, to kdybych věděla. To bych se asi musela zeptat každého člověka zvlášť. Zažila jsem lidi, kterým komunita prospívala. Ono taky, co je to vztahová a duševní pohoda, to je taky problém. Zažila jsem lidi, kterým to moc nesvědčilo, protože třeba nebyli tak zaměřeni na práci s lidmi, ačkoliv šli studovat pomáhající profese. Ona ani sociální práce a psychologie není jenom pomáhající profese. Oni chtěli dělat výzkum, což podle mě je úplně skvělé. Do toho chodili do výcviku a do komunity. Je to náročné. Ty spolužáky vidíte pořád. S některými nemáte dobré vztahy, nemáte se třeba moc rádi. Myslím si, že pro lidi, kteří si najdou partnera v komunitě a jsou ve výcviku, to je problematické. Pro někoho málo, nebo víc. Pár takových párů tu bylo. Z jednoho je fakt léta trvající manželství a mají tři děti. Někdy je to dobré, někdy to není dobré. Když máte s někým problém ve výcviku, tak ve spoustě případů ty lidi nevidíte mezi setkáními. Tady je ale vidíte pořád. Někdo říká, že je to dobré, že se vztahy otestují v realitě. Mám takovou zkušenost, že v prvním ročníku to je bezvadné. Ve druhém ročníku už toho lidí mají fakt dost a pak v tom třetím je to už lepší. Ve čtvrtém už toho mají fakt dost. Taky záleží na čase a na vývoji komunity.

T: Hmm.

R: Nejsem na to schopna jednoduše odpovědět.

T: Děkuju. Jaká je podle vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě? Jaké jsou vaše hlavní úkoly?

R: Já třeba svojí roli chápu, kdybych to měla nějak pojmenovat, jako facilitátor nějakých komunitních procesů. Vnímám svojí funkci tak, že jim pomáhám nastavit hranice „fungování“ na základě mého přesvědčení. To znamená například, nějak vybalancovat tu míru otevřenosti, nejsme terapie, nejsme výcvik. Jsme studijní komunita. To není taky úplně jednoduché. Role se liší komunitu od komunity. Každá ta komunita, jak je jiná, tak potřebuje trochu odlišný přístup. Nicméně já si tam zachovávám to svoje, přičemž mám pocit, že svým studentům chci dát nějakou svobodu. Je to jejich prostor, který si oni mají naplnit. Mám nějaká kritéria,

protože je to pořád předmět, který je za zápočty. Musím nějak zápočty řešit, takže je musím za něco dávat. Vkládám do výuky něco, co od lidí fakt chci, když oni chtějí zápočet. Mám pocit, že by se mohli naučit číst a psát během studia, takže píšou eseje, čtou krásnou literaturu. Potom komunity jsou hodně o tom, co je pro mě zajímavé. Snažím se jim nějak předat svůj pohled na svět, záměrně. Dát jim prostor k tomu, aby i oni mohli sdílet svůj pohled na svět.

T: Děkuju. Jaká jsou v tomto ohledu očekávání ze strany vedení školy?

R: My máme v tomhle, řekla bych, hodně velkou svobodu. Máme fakt volnou ruku. To souvisí s tím, myslím si, že se nikdo nedopouští nějakých excesů. Nemáme volnou ruku samozřejmě natolik, aby třeba naše jednání překračovalo nějaké etické mantinely, tak si to představuji. Očekávání si myslím, že jsou vyslovené a nevyslovené. Vyslovené jsou ty, které samozřejmě očekávají, že budete dodržovat pracovní dobu, splníte všechny povinnosti a nějakým způsobem vám na komunitě bude záležet. Také škola funguje na předpokladu, že vyučující jsou osobně zaangažovaní. To si myslím, že je nevyslovený předpoklad, který je ale za vším s těch vyslovených předpokladů. Je to, že třeba dodržíte určitou profesionalitu práce. To je pak obsažené v pracovní smlouvě.

T: Děkuju. Jaké jsou očekávání ze strany studentů?

R: Co já si myslím, jaké jsou očekávání?

T: Ano, přesně tak.

R: Jaké jsou očekávání ze strany studentů, to nevím. To byste se musel zeptat jich. Já se jich samozřejmě ptám na očekávání. Myslím si, že část lidí vůbec neví. Myslíte od komunity, protože to je důležité?

T: Od studijní komunity. Jsme pořád u role komunitního vedoucího a u toho, co od vás očekávají jako komunitního vedoucího.

R: Jak která komunita, jiné je to na distančním studiu, kde třeba, obzvláště lidé přicházejí z jiných škol a dodělávají si tady magistra dálkově. Ti jsou většinou nadšení, protože pracují na úřadu práce, třeba na OSPODu. Mají to těžké a studovali na anonymních masových vysokých školách, takže jsou nadšení. Nemají moc očekávání od komunity. Oni nevědí vlastně, co to bude. Když zjistí, co to je, tak toho využívají aktivně. To je moje zkušenost. To je super. S nimi se bezvadně pracuje. Poté je to taková směs nejrůznějších očekávání. Je to předmět, který se dá odsedět. Nemusí se tam nic dělat. Je to předmět, kde, já nevím, si můžou

vyměňovat názory. Spousta lidí to takhle bere, což je hezké. Časem ocení, že se můžou vidět se spolužáky v klidu a mají nějaký prostor pro sebe. Spousta lidí má očekávání, že to je nějaké hlediště, které je pro ně. Oni se tam hrají nějaké svoje představení, což máme tak všichni. No nevím. Mám často pocit, že pro spoustu lidí je to otravné, většinou ve druhém, čtvrtém ročníku a v pátém před koncem. Nebaví je aktivně participovat na komunitě. Jsou to takové vlny, že nejdřív bezvadný a pak už toho mají plný zuby. Oni poté očekávají, že to někdo udělá za ně. Dávají to většinou sežrat mě, že já po nich něco chci. Čekají, že třeba já jim komunitu naplním, nebo seminář k praxi. Čekají, že jim někdo něco dá a naplní vymezený prostor. Zajímavý a dle mého názoru edukativní zážitek může být v tom, že pokud chtějí smysluplnou náplň, je to na nich – vracím se tím na začátek k funkci komunity. Ještě jedna věc, každý vedoucí je jiný a jeho osobnost se v práci odráží. Já třeba vím, že dělám chybu v tom, musím se někdy hlídat, že mám někdy tendenci vycházet vstříc očekáváním. Lidem ubírám jejich aktivitu. Mám potřebu naplnit jejich očekávání a oni pak nemusí. Každý chce být oblíbený. Postupem let se mi daří kousek po kousku potlačovat tuto tendenci. Nepopulární rozhodnutí jsou důležitá. Když budu vždycky hodná a budu vycházet vstříc, je to k ničemu, jako ve výchově dětí.

T: Děkuju. Prosím vás, vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy, pravidla, jak pracovat, vzájemných vztahů či chování? A pokud ano, které?

R: Jak která, tak třeba komunity na tom magisterském distančním studiu. To jsme nedělali záměrně. Tohle jsem tam nějak neotevřela. Na zážitkovém pobytu na začátku jsme se o tom bavili, že jsou normy slušného chování, které je dobré dodržovat. Třeba lidi se nechají domluvit, abychom se slyšeli navzájem. Nějak se respektují. Máme pravidla, ale to je pravda, máme pravidla na supervizní semináře k praxi, což je trošku...

T: Hlavně se bavíme o studijní komunitě. Já vám rozumím, ale pojdme vzít jen tu studijní komunitu.

R: ...Já s tím moc nepracuju. Někdy si myslím, že je to chyba. Bylo by bývalo lepší tomu věnovat víc pozornosti.

T. Rozumím. Teda asi je scestná otázka, jak komunita postupuje při jejich plnění, případně jak postupuje při jejich porušování?

R: Pokud se to týká toho, že je mám na starosti? Dávám jim zápočet?

T: Já v tomhle ohledu...

R: Vy myslíte komunitní?

T: ...Já myslím komunitní, tam nic takového není?

R: Ne.

T: Já chápu, že tady jsou určitě pravidla jako...

R: Jo. Většinou teď mám zkušenost v téhle otázce...jeden příklad. Student nabídnul, že pozve nějakou paní, kterou poznal na praxi. Je bezvadná. Napsal to jenom mě a komunitu to samozřejmě rozčílilo. Je to jejich společný prostor, takže by se na tom rozhodování měli podílet. Vytvořili jsme si takový model fungování, že když bude někdo chtít někoho zvát, tak je to záležitost všech a musí to probrat se všemi.

T: Rozumím. Děkuju. Vytvořila si vaše studijní komunita během působení nějaké rituály? A pokud ano, jaké a při jakých příležitostech se uskutečňují?

R: Tak asi většinou jsme měli takové ty rituály jako Vánoce, vždycky jsme to trávili nějakým setkáním, které nebylo úplně běžné, Velikonoce tolik ne. Většinou rozlučky, když někam někdo jel, nebo třeba, když někdo odjel na stáž, tak psal té komunitě a naopak. Když třeba někdo někomu umřel, tak se to nijak nepřecházelo a ne, že by to byl úplně rituál, ale nějak jako jo. Tyhle věci si vždycky ošetřovali a zapadli do školních rituálů, trochu jako organizace školních akcí.

T: Jistě, takže nemáte vysloveně nějaké rituály, když máte komunitní setkání? Nejsou tam nějaké rituály?

R: Ne, já to nedělám. Já prostě ne. Mě to není vlastní.

T: Rozumím.

R: Podobně jako ty pravidla.

T: Vy jste vlastně říkala nějaké rituály. Jaký účinek mají podle vašeho názoru?

R: Já si myslím, že rituály jsou fajn, proto jsem si říkala, že bych to mohla promyslet a nějakým způsobem s tím začít pracovat záměrně. Myslím si, že rituály mají nějaký smysl. Mluví o tom profesorka Hogenová a další lidé. Mluví o pojetí rituálu, který pomáhá zpřítomňovat celek. Já si myslím, že to tak je. Funguje to tak.

T: Co se stane, když se nedodržují, nebo kdyby se v komunitě rituály nedodržovaly?

R: To je příliš teoretická otázka. Rituály, aby zpřítomňovaly celek a měly nějaký smysl, tak musejí být autentické. Nesmí to být rutina. Musí to být rituál a ne rutina. V momentě, kdy je

to rutina, tak si myslím, že se třeba začnou nedodržovat. Je to nějaký indikátor toho, že to je suché a nemá to hlubší smysl. Za mě je v pořádku, když se to rozpadne. Rituály přestávají fungovat v momentě, kdy vztahy moc, jako toho indikátor nefungují. Já bych s tím pracovala nějak takhle.

R: Rozumím. Děkuju. Jak byste označila svůj vlastní styl vedení komunity?

T: No takový freestyle.

R: Rozumím.

T: Nevím. Nad tím přemýšlím spoustu let, jak se to dělá anebo, jak bych to měla dělat, nebo chtěla. Vím, že to moje vedení má nějaké plusy a mínusy. Myslím si, že se lidi za pět let naučí číst a psát, protože musejí. Většinou jsou to poměrně příjemné vztahy. Rádi se vidíme, to má nějaký smysl. Myslím si, že možná vztahy by mohly být intenzivnější. Možná nějaký řád, pravidla a rituály by byly fajn. Já ale na to moc nejsem. Já se spíš řídím vlastní autenticitou. Teď v podstatě to nelámu moc přes koleno. Já už komunitu, co mám teď, vnímám tak, že já tam chodím, protože se mi chce s lidmi být. To je tak jediný. Moc po nich nechci a ono to kupodivu docela funguje. Oni tam chodí docela rádi. Nevím.

T: Děkuju. Nakolik sama rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak a nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: To je jak s kterou komunitou. Měla jsem to nastavený tak, že ze začátku jsem program měla já. První semestr a pak jsem to předávala studentům. Teď začínám uvažovat o tom, že vynechám i první semestr. Hodím to na studenty od začátku, protože oni si pak zvyknou, že každý program nějakým způsobem nedělám já. Jsou komunity, které jsou fakt mnohem aktivnější, takže na to moc nespolehají. Největší výzva pro mě je takový balanc mezi tím, že komunitu chápete jako svobodný prostor, se kterým se lidé mají nějak poradit. To že to zvládnou. To je podle mě velký benefit komunity. Tím se tedy rozvíjejí sociální dovednosti, co tady máte vyjmenované. No ale teď, jak to udělat. Je to strašně těžké, aby se lidé začali o prostor komunity starat, jak jim to předat. Když jim říkáte: „Starejte se o ten prostor“. To můžete říkat. U sebe vnímám nějaký deficit v té svobodě. Je to podobné s pacienty, kteří chodí do terapie a očekávají, že vy za ně budete pracovat. V momentě, kdy to děláte, tak jim možná v něčem pomůžete, ale je to problematické. To je jejich terapie. S komunitou je to podobné, ne-li úplně stejné. Já se to snažím krotit, abych to nedělala za ně.

T: Děkuju. Poslední otázka, co přinesla a přináší výuka v rámci předmětu studijní komunita vám osobně?

R: To je různé, často to člověka nabije příjemnou energií. Smysl vidím v tom setkání. To je nejpodstatnější. Myslím si, že mi přinesla mnoho přátel z řad bývalých studentů, pár nepřátel určitě. No, já to tak necítím. Myslím si, že někteří lidé mě neměli moc rádi, což je v pořádku. Někdy stres určitě, zajímavé etické otázky samozřejmě. To je těžké říct takhle obecně. Plat samozřejmě, je to pořád rovina práce (smích). Nejsou to nějací kamarádi, je to prostě práce. Myslím si, že je to fakt nějaký prostor, který je smysluplný a to je pro mě osobní benefit.

T: Tak jo, díky moc.

Příloha č. 4 - Rozhovor č. 4

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 4

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěla?

R: Přemýšlím, co je to metodicky odborné hledisko?

T: Dobře. Máte nějakou zkušenost, kterou jste získala, když jste komunitu vedla? Pokusme se rozdělit otázku, jak to vnímáte z teoretického hlediska a hlediska osobního prožívání?

R: Mně se to dost prolíná. Já jsem komunitu zažila i z pozice studenta, tak si myslím, že jsem měla možnost na vlastní kůži zažívat, co tam funguje. Co mě přišlo, že prospívá v rámci nějakého osobního rozvoj, rozvoje sociálních dovedností a profesních kompetencí, to vnímám jako jednu věc. A potom, že to prospívá soužití, nebo té komunitě, tomu společenství studijnímu, to vnímám jako druhou věc. Současně je to ale hodně propojené, je to pro mě neoddělitelné.

T: Dokážete to pojmut z teoretického hlediska?

R: Když se na to dívám, přijde mi, že je fajn se potkat s jednotlivými typy komunit. Je fajn si to zažít a i to vést v pozici studenta. Myslím si, že to může mít a má vliv na to, jak se studenti cítí kompetentní v průběhu svojí další praxe. Pamatuji si holčinu, která pracovala, brigádničila v Domě na půl cesty, kde sama vedla komunitu klientů a cítila se jako ryba ve vodě. Na rozdíl od pracovníků, kteří už tam nějakou dobu pracovali. Nebylo jim to vlastní. Myslím, že to může být přínosné i pro budoucí odbornost, nebo pocit profesionální připravenosti. To bych tak řekla u studentů. Můžou se potkat různými typy komunit, zažít si je i v tom vedení. To si myslím, že je docela významné.

T: Vy už jste vlastně říkala, že osobní prožívání máte spojené s metodicky odborným hlediskem, napadá vás k tomu ještě něco?

R: Mě napadá, vím to od studentů, ale i od sebe, když jsem v té roli byla, že je důležité, že školu a ještě někoho dalšího zajímá, jak se máme. Bylo to tak důležité, že pro to byl vyhrazený speciální prostor, pro tu vztahovost. I pro školu je to významné. Nejenom že je to významné pro nás, ale že i škola tomu přisuzuje nějakou váhu. To pro mě bylo důležité.

T: Dobře, dobře. V osobním prožívání myslíte teď v roli studenta, nebo v roli komunitní vedoucí?

R: Já myslím v obojím.

T: V obojím.

R: Hmm.

T: Děkuju. A druhá otázka, jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Řekla bych, že u těch, kteří se chtějí nechat oslovit, tak ano. Možná i u těch, kteří se původně oslovit nechtěli nechat, tak možná v průběhu budou osloveni. Jde o to, podle mě, i o formu studia, o intenzitu toho, jak jsou studijní komunitě vystavováni.

T: Případně jakých dovedností se to podle vás týká?

R: Řada z nás, když jsem byla student, ale i řada studentů, když přicházeli, tak jsem vnímala, že se báli, nebo my jsme se báli promluvit. Byli jsme ještě ze školy naučení udělat chybu, říct něco špatně, špatně se zeptat, být za hlupáky. Myslím si, že tohle je jedna z věcí, které jsem vnímala, že se tam odbourávají. Rozvíjí se schopnost nebát se promluvit, nebát se mít hloupé otázky, nebát se udělat chybu, říct něco špatně. Možná nějaká sociální plachost, nebo nesmělost. Akceptace komunitou, že jsme přijímáni i s tím, že něco nevíme, že to je něco, za co se nemusíme stydět. To vnímám jako jeden z léčivých aspektů komunity. Je tam prostor pro to mít i dotazy, které nám subjektivně mohou přijít jako hloupé, ale ono není hloupých otázek.

T: Rozumím. Děkuji.

R: To je podle mě hlavní věc, u které mám pocit, že opadává. Určitě by jich bylo víc, ještě celá řada.

T: Myslíte si, že studijní komunita má pozitivní vliv na rozvoj profesních dovedností? Případně jakých?

R: To už jsem vlastně říkala, když jsem vzpomínala na studentku, která byla schopna komunitu vést, ale myslím si, že to nemusí souviset pouze s profesní připraveností. Možná ten akcent na vztahovost v sociální oblasti, ale nejen v ní. Na to, že vztahy jsou významné. Jenom ten předmět, jak mu je věnována taková časová dotace a jak je hodnocený takovými kritérii,

tak dává studentům znát, že je to něco významného pro školu, co považují za důležité, za nějaký základní pilíř. Myslím si, že od toho se i odvíjí další věci, které já vnímám, že s tím úzce souvisí. Například návštěvy rektora ve všech komunitách. To je vlastně otevřený typ komunity, kde se rektor zajímá o studenty. Já to vnímám jako propojené nádoby. Myslím si, že se to na každé škole nestává, aby se přišel pan rektor zeptat studentů, jak se jim daří. V tomto si myslím, že to jde od vrchu, tak se to možná dostává pod kůži i studentům a sžijí se tím, že to je něco hodnotného. Ta vztahovost je něco hodnotného, na co je potřeba nějak myslet.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na jejich osobnostní rozvoj?

R: Já mám pocit, že z osobnostního rozvoje vycházejí sociální dovednosti. Hodně to spolu souvisí, jsem přesvědčená o tom, že bez pochyby. Někdy se můžeme učit nebát se mluvit před ostatními, jak jsem o tom mluvila. Taky se můžeme učit dávat druhým prostor, sami sebe krotit, taky poslouchat druhé. Myslím si, že zrovna ve společenství studijní komunity je dostatek prostoru na to, abychom všichni, vedoucí i studenti, dostávali zpětnou vazbu. Potom už je na nich, jak ji přijímají. Od toho ale mají výcvik, pokud si dlouhou dobu drží uši a neslyší, tak se pracuje na tom, aby si je sundali. Já to vnímám propojené s výcvikem. Jsem o tom přesvědčená.

T: Děkuju. Domníváte se, že spolubytí studentů ve studijní komunitě má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání?

R: Myslím si, že může mít. Teď přemýšlím o různých formách toho, jak jsem to zažila. Myslím si, že to může mít. Zažila jsem x krát, že si studenti pomáhají při přípravě na zkoušky. Společně si vytvářejí otázky. Scházejí se na společné učení. Mají různé studijní skupiny, ve kterých tyhle věci dělají. Pomáhají si, když se někdo hroutí. Mluví o tom na studijní komunitě, že tomu tohle nejde, tak společně hledají nějaké řešení. Pamatuji si samozřejmě i z doby studentský let, kdy přicházeli studenti z předmětu Zdraví a nemoc a rychle psali otázky, které tam byly. V té době jsme žádné otázky ještě neměli. Nám ti, co byli po zkoušce, dávali otázky. Nebylo to takové, že absolvovali zkoušku, chtěli mít lepší známku, ale naopak ti, kteří byli první, informovali následující, aby mohli být připravení lépe než oni. Vnímala jsem to jako nesobeckost a vlastně já jsem šla první. Prošlapala jsem cestičku, pomohla jsem ostatním. V dalším vzdělávání po bakalářském studiu neumím říct. Já jsem se potkala s tím, že komunita se může vytvářet bez toho, jestli je nebo není v rámci studijních

osnov. Moje zkušenost z Karlovy univerzity byla taková, že tam to takhle fungovalo. Řekla bych studijní komunity, i když tam žádný předmět Studijní komunita nebyl a fungovalo to taky. Úplně neumím povědět, kdybychom pozorovali lidi, kteří komunitu neměli, jaký by to mělo vliv na jejich profesní rozvoj, nebo jestli by tím byli nějak hendikepovaní. Neumím povědět. Myslím si, že je to hodně o nějakém osobnostním nastavení a spíš je pěkné, když tím je škola prosycená a žije tím. Má nějakou takovou filozofii, ducha a je to něco, co je považováno za důležité. Je pro to vytvářený prostor, to mi přijde hodně důležité. To už jsem odbočila od otázky.

T: V pořádku. Nakolik a čím přispívá účast ročníkové komunity k duševní a vztahové pohodě studentu a nakolik pro ně bývá zdrojem další studijní zátěže?

R: Myslím si, že tam může probíhat obojí. Vybavuju si k zátěži, že se lidé mohou poměrně snadno vystresovat. Když vidím, jak se ostatní připravují na tohle a na tamto. Řeší tohle támhle to a já ještě nic neřeším. Polovina spolužáků má zkoušku z jazyka a já ještě ne. To si myslím, že může přispívat k nějakému stresu a zátěži. V době, kdy každá komunita měla povinnost připravovat každý rok nějakou akci, nebo každá komunita připravila nějakou akci během studia. To bylo spojené s určitým druhem zátěže. Bylo potřeba, aby společně lidé spolupracovali, museli se na něčem domluvit. Byla tam i tíha zodpovědnosti, jak dopadne to, co se pořádá pro ostatní ročníky. Jak budou hodnocení, porovnávání s ostatními a tak. I tohle si myslím, že může být zátěž. Zdá se mi, že teď s dálkovou komunitou nejsme zase v tak blízkém kontaktu, takže úplně nevím. Tam mám spíš pocit, že to běží samospádem. To se děje jindy. Prvky studijní komunity fungují, jsou nastartované, ale nefunguje to jenom v rámci dvou hodin. To skoro nevidím. Mám pocit, že to funguje mimo, automaticky, spontánně. Mám pocit, že je to podpůrné, co vlastně studentům pomáhá překonat různé překážky na cestě. Pamatuji si ze svého studia, že někomu vybuchnul spolubydlící, tak ostatní hledali bydlení, opravdu praktické věci, každodenní problémy. Tam se takhle poskytovala podpora, povzbuzení, plus se hledali praktická řešení. To my v tom přišlo prima nad rámec toho, co se týkalo studia.

T: Děkuju. Jaká je, podle vašeho názoru, role komunitního vedoucího ve studijní komunitě?

R: Já nevím, nedokážu říct, jaká je role komunitního vedoucího ve studijní komunitě. Přemýšlím, jaká byla moje role komunitního vedoucího ve studijní komunitě. Já jsem se sama vnímala v roli starší sestry. Možná tím, že jsem si tím předtím prošla, tak jsem se vnímala takhle. Jak jsem vnímala svého komunitního vedoucího, když já jsem byla student? Podobně,

takového prostředníka mezi námi studenty a vedením. Vnímala jsem ho v něčem jako spojku, kterou jsme někdy potřebovali, nebo jsem to tak cítila. Hodně jsem ale vnímala, že je náš. Ten člověk, který umí, jinak než my. Občas umí reflektovat. Myslím si, že to zase může být jiné, podle toho je-li komunita denní, či dálková. V momentě, kdy to bylo denní, tak jsme se vídali každý týden, prakticky na dvě hodiny. Myslím si, že jsme byli schopni určitého nadhledu, vnímat, co se děje v komunitě a přicházet s nějakými postřehy, což já nyní v komunitě schopná nejsem. Vnímám, že se něco děje, ale vůbec nevím co. Rozhodně nejsem schopná to reflektovat. Vnímám někde nějaké napětí, mezi někým, nějaké pohledy. Mám různé fantazie o tom, co se děje, odkud to napětí je, ale nemám tušení. Myslím si, že i to, jak se vytváří, nebo nevytváří prostor, po jakých věcech se jde a po jakých se zase nejde. Vnímám, že role komunitního vedoucího u denní komunity je úplně jiná než u komunity dálkové. U denního studia jsem do věcí víc šla a víc jsem je pojmenovávala a bylo to víc o nějaké komunitní dynamice. Teďko se vnímám spíše jako host, jako na návštěvě. V tuto chvíli u dálkové komunity je moje role spíše, řekla bych, pozorovací. Snažím se, aby došlo ke střídání rolí. Jdu určitě míň do hloubky. Pro mě je to teď víc po povrchu a víc ve formální rovině. Předtím jsem to vnímala osobněji a z mého úhlu pohledu přínosněji. Mohlo se do těch věcí snáz jít. Cítila jsem se kompetentnější některé věci vnímat, případně pojmenovat a vytvořit pro to prostor.

T: Děkuju. Jaké jsou v tomto ohledu nějaké očekávání ze strany vedení školy?

R: Já jsem o úkolech a roli vedoucího už mluvila. Ze strany školy si myslím, že je chtění, aby to byl někdo, kdo bude vytvářet prostor pro věci, které se dít mají, aby tam byl někdo, kdo to bude podporovat a ideálně, aby se u toho mohli zastavit. Myslím si, že to byla asi původní myšlenka, aby tam byl prostor i pro to zastavení, nějakou reflexi. Myslím si, že to taky měl být hlavně prostor, nebo hlavně má být prostor pro sdílení věcí, které se studiem souvisí. Moci sdílet věci, které souvisejí se studiem, těžkosti, nebo i to, co nám dělá radost. Pozastavení se u sebe. Myslím si, že komunitní vedoucí má být někdo, kdo to faciliteje, je v tom, ale současně trochu nad tím. Myslím si, že by měl umět posvítit na to, kde bota tlačí. Já teď si nejsem úplně jistá, jak je to reálné, nebo není v případě komunity dálkové. To je možná víc moje, nebo systémově. My, komunitní vedoucí o tomhle občas diskutujeme.

T: Jaká jsou očekávání ze strany studentů?

R: Měl byste se ptát spíše na fantazie, než jaké studenti mohou mít očekávání.

T: I to mě zajímá.

R: Kromě toho, že se občas ptám, tak úplně nevím. Očekávají, že bude prostor na sdílení, bude to probíhat v souladu s pravidly, která se domluví. Vím, že když každý má vést komunitu, tak jí každý povede. Když se stanoví nějaká docházka, tak se bude sledovat. To co si myslím, možná to bude souviset s očekáváním studentů, že budou naplněné nějaké původní dohody a bude čas a prostor pro ně. Já to takhle vnímám. Studijní komunitu vnímám jako čas a prostor pro studenty. Když jsem byla já student, tak jsem očekávala, že to je místo, kde si můžeme povědět cokoliv, co mě aktuálně tíží, jakou mám potřebu. Můžu nesouhlasit s čímkoliv, co tam padne, i když je to ze strany komunitního vedoucího, nebo ze strany mých kolegů a nebude se na mě zhlížet skrz prsty.

T: Děkuju. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování? Pokud ano, které?

R: Já jsem zažila několik komunit, denní i dálkovou. Myslím si, že každá si vytvořila nějaká pravidla a normy. Některé jsou si podobné, některé se od sebe liší. Jedna z komunit byla pro mě specifická tím, že až úzkostlivě plnila, řekla bych, hodně dbala na to, aby došlo k oddělení výcvikové a studijní komunity. Velmi pečlivě střežili témata, která vnášejí do studijní komunity. Někdy jsem to trochu vnímala jako křeč. Nepadlo jméno partnera, s kterým ten člověk žil. Hodně to hlídali. Měla jsem druhou komunitu, která byla malá. Měla snad jen několik členů. V té byla o mnoho větší otevřenost. Byla úplně jiná. Bylo to hodně operativní. Jak to byla malá skupina, tak si myslím, že prostor komunity využívali naplno. Byla to příležitost sejít se, probrat věci, které souvisí se studiem a někdy mimo ně. U komunity dálkové, tam si připadám spíše jako návštěvník, takže ani nejsem. Chvilku by trvalo, než bych našla odpověď na tuto otázku.

T: Jak komunita postupuje při jejich plnění, při porušení, nebo plnění nějakých norem?

R: Zase si myslím, že ty komunity byly různé. U první komunity jsem třeba velmi vnímala, že bylo důležité, aby se lidé na procesu podíleli. Pravidla fungovala stejnou měrou. Pamatuji si na situaci, kdy jeden člen komunity se nepodílel stejnou měrou a vím, že tam byli jasně pro jeho sankcionování. To třeba bylo pro mě zajímavé a rozuměla jsem tomu. Nehodnotím to jako negativní. Neznamená to, že musíme být podpora do nekonečna, nebo bezbřehá. Naopak pravidla tam byla stanovena a nechtěli doplácet na to, že jeden nepracuje.

T: Docházelo k nějakému mechanismu zpracování, práce s těmi normami? Toho trestání a tak?

R: Jo. Jo.

T: Děkuju. Vytvořila si vaše studijní komunita, nebo komunity nějaké vlastní rituály? Pokud ano, jaké a při jakých příležitostech se uskutečňují, nebo uskutečňovali?

R: Jo. Rituály si pamatuji, hodně se mi vybavují rituály u malé komunity. Kde se hodně slavilo, hodně se hostilo, takže skoro na každou komunitu někdo donesl nějaké občerstvení. Byli hodně moc pozorní, dávali si hodně pozorností a občas mi ještě chodí svatební oznámení. Když byla nějaká sešlost, tak se kupovaly drobnosti pro všechny a bylo to vzájemné. Nějak tak to fungovalo. Hodně na sebe mysleli. Hodně se to týkalo oslav, řekla bych, malé oslavy, tam probíhaly velmi intenzivně.

T: Jaký účinek, podle vašeho soudu, uplatnění těchto rituálů má, nebo naopak jejich nedodržení? Co vlastně přináší rituály?

R: Myslím si, že tady to prohlubovalo pocit sounáležitosti. Myslím, že rituály si vytváří každá komunita. Vím o tom, že některá komunita si na konci tleská. Nebyla žádná naše, ale potom co to někdo vedl, tak mu zatleskali. Někdy jsou objímací. To jsou možná ale ne tolik rituály, ale spíše normy, nebo způsoby vztahování se, které jsou nějakým způsobem specifické, nebo osobní. Myslím si, že je to o prožívání „my“ a někdy kontra „oni“.

T: Děkuju. Jak byste označila svůj vlastní styl vedení komunity? Nakolik sama rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak a nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: Mám pocit, že jsme se snažila být víc jako vedoucí v prvním semestru, kdy jsem měla tento požadavek sama na sebe. Ukázat všechny typy vedení komunity, přičemž některý mi tolik nesedí, pak to není úplně autentické, což si uvědomuji. Někdy je lepší tam pozvat někoho jiného, kdo to umí líp, protože důraz na styl je důležitý. Já si myslím, že trochu osciluji mezi strukturovaným a volným. Je dobré, aby se studenti sáhli na to, že komunita má mít pravidla. V tomto si pamatuji Jaroslava Skálu, který hodně mluvil o tom, že komunita není skupina. V komunitě jsou trošku jiné věci. Tam jsou věci, které jsou důležité. V komunitě se pracuje jinak s tichem, které tam úplně tolik nepatří jako do skupiny. Máme to na paměti, nějaké věci, ale jinak jsem to nechala hodně na studentech. Jsem spíše ten, kdo na konci poskytne zpětnou vazbu k vedení, které zrovna probíhalo. Studenti si vedou komunity sami.

T: Děkuju. Poslední otázka, co přineslo, či přináší výuka v rámci předmětu Studijní komunita vám osobně?

R: U stávajících studentů je to zpětná vazba. Vím, že si umí povědět, vím o jejich potřebách. Zpětnou vazbu mi to přinášelo i u jiné komunity, průběžně i u denních. Je to jiná komunita od

komunity. Někdy vnímám, že mi to usnadnilo rozloučení s mojí komunitou jako z pozice studenta. Nemusela jsem se tak rychle odstříhnout. Možná to pro mě byla trochu kompenzační funkce. Ještě ta pupeční šňůra nemusela být tak odstřižena. Změnila se jen moje role. Po nějakou dobu jsem to brala hodně osobně. V tuhle chvíli je komunita pro mě zdrojem zpětné vazby. Schopnost říct si, uvědomit si svoje limity, čeho chci v práci dosáhnout, nebo co by mělo být cílem. Vede mě k zamýšlení se nad tím, jaké cíle mají studenti, jaké mám já. Dívát se na to, jestli se cíle potkávají a dále jaké má škola. Vede mě taky k zamýšlení nad smyslem toho celého, v rámci studia dálkového. Taky si uvědomit, jestli jsem na to ten správný člověk. Já opravdu sama vnímám, že mi víc seděla komunita denní, kde jsem byla více prospěšná. Teď to vnímám jinak - je to pro studenty dobrý, ale úplně nerozumím jak.

T: Díky moc.

Příloha č. 5 - Rozhovor č. 5

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 5

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěla?

R: Tuhle otázku moc nevím. Metodicky odborného hlediska?

T: Teoretického.

R: Je to nácvik vedení komunit podle různých modelů. Ještě je otázka, zda to rozdělujete na magisterské a na bakalářské studium?

T: Snažím se to všechno sjednotit. Snažím se to popsat celostně. Případně mi řekněte nějaký rozdíl.

R: Může být rozdíl v tom, že my už na magistru předvedeme jednu, dvě komunity a dál je vedou studenti. Už je musí vést sami a za dva roky je potřeba, aby se vystředali ve vedení komunit. Vedou je ve dvou, ve třech. Hodně je komunita o společném čase, sdílení. O tom, jak jim jde studium, protože jsou hodně vyčerpaní. Ten prostor je oddechový a opravdu komunitní. Řeší se technické věci, nějaké společné aktivity a plus organizační věci.

T: Děkuji. Jak vnímáte studijní komunitu z hlediska vašeho osobního prožívání?

R: Já si tam připadám jako na návštěvě, ne jako vedoucí. Většinou dospěji brzy k tomu, že jsem tam host, protože komunita funguje beze mě. Já se s nimi vidím osmkrát do roka. Mají čtyři setkání ze semestr a to je hrozně málo, abych tam patřila. Ta komunita vznikne a funguje, někdy velmi intenzivně. Z mého osobního, já si připadám víc jako host, než jako člen komunity, ale je to příjemné.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností? Případně jakých?

R: Má určitě. Je to vidět i na magisterském studiu. Naučí se mluvit před skupinou, naučí se řídit skupinu, nebo si to vyzkouší. Většinou to i tak hodnotí na konci dvouletého (magisterského studia) společného období. Říkají, že se posunuli, líp komunikují s lidmi. Nevím, nakolik je to jenom komunita a nakolik se na tom podílí i ostatní nácvikové předměty,

semináře. Nevím poměr, ale to co říkají studenti, není to jenom o komunitě. Na komunitě si natrénují. Říkají, že se vyzkouší vést skupinu, ale ze seminářů se naučí asi více mluvit.

T: Kdybyste měla říct, jakých dovedností se to týká, když mluvíme o sociálních dovednostech?

R: Hlavně komunikace, umění naslouchat, umění mluvit, umění organizovat. Možná bude rozdíl mezi magisterským a bakalářským studiem. Na magisterském jsou lidi, řekněme pokročile dospělí. Jsou to lidi přes třicet a průměrný věk je asi kolem čtyřiceti let.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností?

R: Já si myslím, že ano. A nevím, jak moc se na tom zase podílí komunita, jestli nemá větší podíl seminář k praxi.

T: Nedokážete říct, jakých dovedností se to týká, nebo se to týká spíše semináře k praxi?

R: Víc si myslím, že seminář k praxi rozvíjí profesní dovednosti. Je to ale pořád o komunikaci. Všichni se za dva roky zlepšili v komunikaci s lidmi, dokáží naslouchat, umějí se doptávat.

T: Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na jejich osobnostní rozvoj?

R: Nevím, nedokážu posoudit. Nevím, nikdy o tom nemluvili, ale je to zase o tom, že již hodně dospělí lidé.

T: Domníváte se, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání?

R: To jo, myslím si, že ano. Oni hodně sdílí, hodně si pomáhají, To si myslím, že má vliv na studijní výsledky. Předávají si zkušenosti. Nevím, nevedla jsem bakaláře, ale na magisterském studiu už je vždycky hodně lidí, kteří dělají sociální práci, dělají v oboru. Předávají i takhle zkušenosti z praxe.

T: Nakolik a čím přispívá účast a činnosti ročníkové komunity k duševní a vztahové pohodě studentů a nakolik a čím pro ně bývá naopak zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: K duševní a vztahové pohodě přispívá, že jsou spolu a mají možnost sdílet i to, jak je studium těžké. Jak je to náročné skloubit s prací, rodinou, s dojížděním. To je častým tématem komunity, to řešíme hodně. Pomoc sdílení tam je určitě velká. Myslím si, že

komunita má velký význam v tomto směru. Zdali je zdrojem osobních obtíží? Mě napadá asi jedna zkušenost, kdy se na sebe příliš navázali. Poznali, když byla studentka v krizi, ta je až strhávala a zatěžovala další, kteří jí pomáhali. To je ale ojedinělé, spíše jde o velkou vzájemnou podporu.

T: Jaká je podle vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě? Jaké jsou její hlavní úkoly?

R: Já to mám tak, že je to provázení studiem. To je asi na prvním místě. Provázení studiem a pak předávání nějakých vědomostí, zkušeností kolem vedení skupiny, vedení komunity.

T: Jaká jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany vedení školy na vás jako na komunitní vedoucí?

R: Jako na někoho, kdo to organizuje a kdo zastřešuje fungování. Od nás se čeká pomoc se vznikem komunity, toho společenství. Podpora vzniku společenství. Takhle jsem si to vzala za své.

T: Rozumím. Jaké jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany studentů?

R: Předávání zkušeností a podpora při studiu, to je hodně. Já si jejich očekávání nechávám, tak jednou za rok, vždy na začátku semestru, od studentů psát. Píší, co chtějí, jaká mají očekávání, pak o jejich představách diskutujeme. Na mě je, abych studenty provázela, abych jim dala podporu, umožnila sdílení a až pak přichází edukace.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování? Pokud ano, které?

R: Myslíte, že bychom sepsali pravidla? To jsme nikdy nedělali.

T: Myslím nějaká nepsaná pravidla.

R: Nepsaná pravidla, to si myslím, že tam jsou. V podstatě v některých komunitách je pravidlo mluvčího. Někdo, kdo se chopí organizace a dělá mluvčího toho ročníku, komunitě. Vyjednává s vyučujícími, na studijním. To je jedno důležité pravidlo, které podporuji, aby vzniklo. Je tam jinak nějaký systém předávání informací, který funguje mimo mě, přes komunitní mail, sdílení studijních materiálů.

T: Jak komunita postupuje při plnění nějakých norem, pravidel a jak postupuje při jejich porušování?

R: V mých komunitách jsem měla pocit, že je větší skupina, která funguje a společně je plní. Poté je vždy menšina, která se veze a je více nebo méně tolerována. Pokud si rozdělí úkoly, tak si to dokážou domluvit, ukočírovat. Pokud tam dojde k porušení pravidel, přišlo mi, že to neumí moc řešit. Tiše to přecházejí a pak mají radost, když to vyřeší někdo za ně. Je to ale zase o tom, myslím si, že jsou to dva roky dálkového studia, kdy se vidí poměrně málo a chtějí mít klid. Toho, kdo něco porušuje, odstřihnou a moc se s ním nebaví, nebo nespolupracují. To se nám párkrát stalo.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké vlastní rituály? Pokud ano, jaké a při jakých příležitostech se uskutečňují?

R: Nevím o rituálech.

T: Nemáte žádné.

R: Nemáme.

T: Tedy otázka, jaký účinek má podle vašeho soudu uplatnění těchto rituálů, nebo jejich nedodržení, je scestná.

R: Hmmmm.

T: Rozumím. Děkuji.

R: Jak byste označila svůj vlastní styl vedení komunity? Nakolik sama rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak? Nakolik v tom necháváte studentům volnost?

T: Já to mám jako provázení. Musí tam být jasné pravidlo v komunitě, nějaký čas zůstává pro mě na technické věci. Okénko technických věcí, problémů, řešení a nějakého sdílení, co se děje. Poté má prostor ten, kdo vede komunitu. Má stanovený čas na vedení komunity, tak aby ještě zůstal prostor na reflexi a na nějaké moje hodnocení. Tam je to až direktivní, čas musíme dodržet, většinou ho máme málo.

R: Dobře. Co přinesla a přináší výuka předmětu Studijní komunita vám osobně?

T: Osobní a profesní rozvoj, velký.

R: Děkuji mnohokrát.

Příloha č. 6 - Rozhovor č. 6

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 6

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěla?

R: Můžete mi to trochu vysvětlit?

T: Určitě. Jak to vnímáte z odborného hlediska? Já to pojmám nejdříve z odborného hlediska a poté osobního.

R: Já mám psychology. Mě přijde v souvislosti s tímto oborem komunita hodně přínosná. Uvědomuji si, že spousta lidí, kteří vystudují psychologii, absolutně nemají komunitní zkušenost. V podstatě nemají zkušenost v práci s lidmi. Kdybych měla být konkrétní, přijde mi jako přínosné působení komunity v tom, že se lidi naučí být, koexistovat s druhými. Naučí se vidět sebe mezi druhými. Pro práci s lidmi mě takhle zkušenost přijde naprosto nezbytná. Přijde mi, když ji při studiu neumožníme, tak studentům nezprostředkujeme to, co máme

T: Jak to vnímáte? Co to pro vás znamená z odborného hlediska? Teď jste říkala, co to způsobuje, nebo co to rozvíjí u studentů? Jak vnímáte studijní komunitu? Když teď řeknu studijní komunita, co si pod tím představíte? Co to ve vás vyvolává z odborného hlediska? Jak byste to měla pojmenovat?

R: Já vlastně úplně nevím, kam ta otázka směřuje?

T: Když řeknu terapeutická komunita, tak máte určitý teoretický background, jak to tam funguje. Když řeknu studijní komunita?

R: Já nevím, co si s tím mám vlastně počít. Já úplně přesně nerozumím, co po mě vlastně vůbec chcete.

T: Já chci trochu té teorie. Teoreticky říct, co je to studijní komunita?

R: Jak bych jí popsala?

T: Jak vy jí vnímáte.

R: Je to jedna z věcí, s kterou se od začátku vlastně potýkám, nebo teprve si tvořím. Musím říct, že to bylo hození do vody. Zároveň jsem za to ale velmi ráda. Tady je to tak ponechané

na komunitních vedoucích. Každý si to dělá po svém a to je věc, která není někde popsána. Ona se postupně tvoří. Já mám pocit, že my si to sami se studenty tvoříme. V současné chvíli, kdybych měla říct, co to pro mě je, jaký to má mít smysl, tak bych řekla, že to je společenství studentů, kde je nějak reflektována zkušenost, kterou oni dělají běžně na jiných školách, která i probíhá mimo komunitu. V komunitě je ale šance, aby se nějak žila a taky nějak reflektovala. Pak je to prostor pro sdílení a řešení některých věcí, se kterými se komunita ve škole, nebo v jakémkoliv kolektivu setkává. Stačí to takhle?

T: Řekla jste to odborné hledisko i to osobní. Mně to takhle stačí. Děkuji. Jste toho názoru, že spolubytí studentů a jejich aktivní účast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností? Případně jakých?

R: Ano, jsem toho názoru. Vezmu si svojí komunitu, s čím se mi setkáváme. Už jsme zažili dovednost, řekněme, mluvit před ostatními. To je asi prvotní, se kterou se musejí nějak utkat, nebo si tu svojí nějak museli všichni vyzkoušet. Už jsme zažili, něco řekněme ze soft skills, řekněme, pracovali jsme s kritikou. Co s ní, jakým způsobem. Co to s lidmi dělá, když se kritizuje. Podobně jsme se taky zabývali tím, jak druhému vyjádřit sympatie, chválu, ocenění a podobně. Pravidelně se nám vrací rozhodování v komunitě. To je třeba jedna věc, které se nemůžeme vyhnout, protože jsou věci, o kterých je potřeba rozhodnout. Ukazuje se, že to není vůbec jednoduché. To si taky procvičují. Co ještě, které sociální dovednosti? Spolupracujeme, komunity jsou postavené před úkoly. Minulý rok jsme dělali rektorský den. Tento rok nás čeká Skálův běh. To je velká dílna sociálních dovedností, protože čtyřicet lidí, aby se na něčem shodlo, zvolili odpovědné zástupce, aby vyjednali především, co bude a nebude, aby si rozložili kompetence. Tak toho je spousta. Hlavně si myslím, že sociální dovednosti, to je opravdu něco, co se tam učí.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností? Teď jsme v oblasti profesních dovedností.

R: Já si myslím, že ty do toho patří, protože sociální dovednosti jsou naprosto zásadní součástí profese.

T: Rozumím vám. Mně jde o profesní dovednosti, protože já chci vysloveně zacílit na profesní dovednosti v tom smyslu, zdali studijní komunita prospívá přípravě na profesi.

R: Ne všichni studenti budou pracovat, všichni budou psychologové, ale těch profesí v rámci tohoto oboru je ještě poměrně dost. Pokud se bude někdo čistě věnovat výzkumu, tak

přemýšlím, co třeba zrovna pro tuto oblast mu může komunita přinést. Když to vezmu podle svých studentů, většina z nich se chtějí zabývat psychoterapií. Pro tu si myslím, že komunita, nebo zkušenost s komunitou, má veliký význam. Musím si vzpomenout, abych byla konkrétnější. My byť jsme studijní komunita, nikoli výcviková, tak se samozřejmě občas nemůžeme vyhnout jejich osobním tématům. Nějak oni přemýšlí, co sdílejí s ostatními, to že slyší jejich pohled na věc, tak to je něco, co samozřejmě...myslím, že nejen osobně, ale i profesně je buduje. Potkávají se s lidmi, kteří jim třeba nemusí sednout. Setkají se s úplně protichůdnými názory. Je zároveň prostor o tom mluvit. Je to důležité při práci s klienty. Mě to přijde strašně důležité. Setkat se v nějakém chráněném prostředí, třeba s někým, kdo mě něčím dráždí. Mám představu, že bych normálně nevydržela s danou osobou pod jednou střešou. Jeden student, jeden z nejlepších, když jsme se bavili o tom, k čemu komunita je, řekl: „Já bych od toho chtěl, abych se naučil poslouchat člověka více než dvě minuty bez toho, aby mě nezačal dráždit a otravovat“. Říkám si představa, že by tahle osoba studovala a vystudovala psychologii bez toho, aniž by se s tímto neutkala, mě přijde dosti hrozná. Zároveň byl schopen to takhle pojmenovat. Myslím si, že je to výsledek především výcviku, ale i zkušenosti. Je dost pravděpodobné, že by k tomu ani nedošlo. Oni to potřebují. Stačí to takhle?

T: Stačí. Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentu a jejich aktivní spoluúčast na účasti a formě studijní komunity má pozitivní vliv na osobnostní rozvoj?

R: Mě to přijde trošku umělé rozdělení, profesní a osobnostní. V této práci to není o souboru nějakých naučených, takzvaně profesních dovedností. Samozřejmě, že jsou potřeba, do určité míry. Myslím, že pracujete především ve vztahu, především sám se sebou a s druhou osobou, tím je to pro mě těžké odlišit. Myslím si, že se to v mnohém překrývá. Nevím, jestli to tam...ale asi jo. Říkám si, že u některých hodně mladých studentů je to zároveň o nějakém osobnostním dozrávání a osobnostním růstu. Respektive to je o nějakém růstu, to je u všech. U mladých je to jako před očima. Když přijdou lidé, kteří mají po maturitě, je jim devatenáct a nemají zkušenosti. Tímhle způsobem, jak se setkávají s druhými, tak aspoň na nich já vidím, že dospívají před očima. Možná by se to mohlo nazvat, že jsou to nějaké osobnostní změny, osobnostní rozvoj.

T: Děkuji. Myslíte si, že má studijní komunita pozitivní vliv na výsledky a průběh vzdělávání studentů?

R: Myslím si, že každopádně ovlivňuje jejich vztah ke vzdělávání. Přijde mi, že mnoho našich studentů, díky tomu, že jsou vedeni v komunitním stylu, mají ke škole osobní vztah. To si myslím, že není samo sebou, tím pádem to jejich studium a i jejich angažovanost ovlivňuje.

T: Děkuji. Myslíte si, že činnost, nebo spolubytí v komunitě vlastně přispívá nějak k duševní a vztahové pohodě studentů?

R: Tahle odvážná bych asi nebyla. Přispívá to určitě k nějakému řešení vztahových problémů mezi nimi, protože mají možnost to neřešit jenom ve skupinkách. Nemyslím teď skupiny terapeutické. To společenství je rozdělené na menší kamarádské podskupiny. Mají možnost o tom mluvit na komunitě. To je určitě podstatné. Vztahy to nějakým způsobem pěstuje a doufám, že i kultivuje. Jestli to přispívá k jejich duševní pohodě? Já si myslím, že je to strašně náročné. Možná by se mnohým ulevilo, kdyby o svém duševním stavu nemuseli tak často mluvit. Jsou nuceni ho probírat velmi často na výcviku, na komunitách. Myslím, že to není brnkačka. Prospívá jim to?

T: Vy jste se hezky přehoupla do další otázky. Ta zní, nakolik je studijní komunita zdrojem další osobní, či studijní zátěže? Vy už jste to zmínila. Napadá Vás k tomu ještě něco?

R: Myslím na studenty, kteří opravdu mají těžkosti s tím být v komunitě. Buďto jsou v určitém směru tak výrazní a sví, že zařadit se někam, podřídít se v některých věcech, je opravdu zátěž. Taky na to někteří nadávají, vesměs z tohoto důvodu. Poté jsou studenti, kteří jsou velmi ostýchaví. Je jim bližší mluvit face to face, nebo ve třech, ve čtyřech, ale před komunitou? Pro ty si myslím, že to je určitě zdroj zátěže. Já jsem zrovna dneska potřebovala, aby jedna studenta nahradila hodiny, tak jsem jí navrhla, že by mohla něco připravit pro komunitu a vést nějakou komunitu. Ta byla upřímně zděšená. Říkala, že prý ne. Já jí to věřím, že to pro ni je náročné. Na druhou stranu si říkám, že je to velká výzva pro ně. Pro mnohé je to naopak naprosto zásadní, byť nepříjemná zkušenost, která je může posunout, protože prostě se nějak potkají s některými svými slabinami, což znamená, že se musejí změnit. Minimálně si to trochu osahají.

T: Děkuji. Jaká je podle Vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě?

R: To tak pořád hledám. Chtěl bych říct, že jsem facilitátor, který umožňuje, aby se věci děly. Uvědomuji si, že ke mně patří taky to, že do dění vstupuji poměrně aktivně a nějakým způsobem to občas směřuji. Někdy ne úplně záměrně, ale prostě já jsem ten typ terapeuta, který...Ne, že bych nenechala věci být, ale nějak se do nich pouštím a nějak k tomu přispívám.

T: Případně můžete říct nějaké hlavní úkoly komunitního vedoucího?

R: Vnímám to v několika rovinách. Vnímám se do určité míry jako tutor, vztyčný člověk, který tady pro studenty je. Myslím si, že toho i využívají. Když něco potřebují, až už studijního, tak řešíme, jak rozložit ročník, nebo jak dál se studiem. Občas pro ně funguji osobně, že je nasměruji. Sami si řeknou, že potřebují doporučit individuální terapii, jestli bych je někam poslala. V tomhle jsem nějaký vztyčný, jistý bod. To je jedna role. Dále svůj úkol vnímám, že jim nějakým způsobem ukazuji práci se společenstvím, komunitou. Já jim čistě ukazuji, jak to dělám já. Nevím, jak to mají ostatní kolegové, my nejen komunitu žijeme, ale na rozdíl od výcviku, jí i nějak reflektujeme. Velice často děláme, že proběhne komunita a e druhé části se na to díváme z vnějšku, spíše supervizně. Vnitřní a vnější kruh, koukáme z vnějšího kruhu už na to, co se dělo, proč se to dělo a co se s tím dá dělat, když se to objeví v praxi. Jednak komunitu vedu, čistě...terapeuticky...terapeuticky ne. My to nenecháváme pouštět do terapeutické složky. Vidím to tak i já a se studenty jsme se dohodli, že tam budu ve všech třech rolích zároveň. Na nic jsem snad nezapomněla.

T: Jaké jsou podle vás proklamovaná očekávání ze strany vedení na vás jako komunitního vedoucího?

R: Mám trochu pocit a to s tím souvisí, že jsem byla hozená do vody a prostě si s tím nějak poradit. Nikde není jasně napsáno, co ten předmět má obsahovat a jak přesně má vypadat. Já to vnímám, že vedení, to je čistě můj pohled, chce, aby studenti měli zkušenost, co komunita je, co se v ní může dít, co se s tím dělá. Chtějí, aby studium bylo propojené s praxí, protože tohle je to zásadní. Není to předmět teoretický, ale hodně praktický. Myslím si, že patří k nějaké kultuře školy. Celé komunitní pojetí je jeden z významných pilířů filozofie celé školy a to, že společenství je léčebné a musí se o něj pečovat. Musí se budovat, nevzniká jen tak a neexistuje automaticky, samo o sobě. Je potřeba ho piplat. Tady se o to nějak snažíme.

T: Děkuji. A jaké jsou proklamovaná očekávání ze strany studentů?

R: To je vlastně docela jednoduché, když přijdou, tak nevědí nic. Oni nevědí většinou ani o výcviku, natož o studijní komunitě. Zeptají se, a když jim řeknete něco tak vágního jako říkám já, tak si to dovedete představit.

T: Rozumím.

R: Vy jste to zažil. Myslím si ta očekávání. První, co studenti očekávají je, že se něco naučí. Mají středoškolskou zkušenost konec konců a vůbec zkušenost s naším vzdělávacím systémem. Ještě pořád u některých vnímám, že netuší, co se tam dělá. Říkají si: „Co to vlastně

je, k čemu. Proč tady trávím tolik času.“ Mnohem víc by brali, abych jim tam předváděla všemožné techniky a způsoby práce, což já moc nedělám. Velmi často je toto očekávání, že se tam budou učit, jak se to dělá a to tedy způsobem velmi návodným. Například zadáváním jednotlivých technik. Postupem času někteří, řekla bych, pochopí, že to tak nebude a docela si začnou užívat, že je to nějaký prostor pro ně. Myslím si a i tomu rozumím, co jim v tom dělá maglajz, je spojení komunity studijní s výcvikovou komunitou. V dalším ročníku to tak není, ale naše studijní komunita kopíruje výcvikovou. To je něco, s čím se oni hodně potýkají. Konec konců i já, protože když se s nimi potkám, tak pro mě je přirozené, že chci vědět, jak se mají, co zažili v meziobdobí a tak. Oni už si to ale všechno řekli na výcviku a jediná, kdo tam neví, jsem já. To mi přijde náročné. Já mám dvě komunity. Oni už jsou opravdu oddělené a musím říct, že v každé je to úplně jiné. V té jedné části si s tím poradí a společně si hledáme k čemu nám to je. V druhé části mám pocit, že se nějak mnohem dali dohromady. Už nemají potřebu tato témata do komunity vnášet a reagují na sebe. Je to zvláštní. Zkušenost mám paralelní ze dvou komunit a stejného ročníku. Opravdu je to u každé úplně jiné.

T: Děkuji. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy, pravidla práce, vzájemných vztahů a případně chování?

R: Já bych řekla, že ani ne. My jsme takový pokus. Poučená z výcviků, pravidla jsme vytvářeli hned na začátku. Znovu už bych to neudělala. Ukázalo se, že to bylo naprosto předčasné. Ve chvíli, když jsme to dělali, tak studenti v tom měli ještě strašný bordel. Ještě vůbec nevěděli o čem komunita má být. Nevěděli, v čem se má lišit od výcvikové. V této chvíli vytvářet nějaká pravidla byla chyba a ono se to taky ukázalo. Byla z toho podivná diskuze s naprosto nejasným, nejednoznačným závěrem. Oni už neměli potřebu to tam nějak vracet. Na otázku nějakých pravidel, zjišťuji, že já za sebe tu potřebu taky nemám. Jak si uvědomuji potřebu některých pravidel na výcviku, byť i tam se mi to trošku mění, ale tedy v souvislosti se studijní komunitou? Možná se nám to téma objeví, ale v tuhle chvíli pro nás není podstatné.

T: Děkuji. Další podotázka, jak komunita postupuje při jejich plnění a jak postupuje při jejich porušování, je tedy zcestná?

R: Ano, je, protože jak jsem říkala, mi v tuhle chvíli nemáme potřebu žádných pravidel.

T: Děkuji. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké rituály? Pokud ano, jaké a při jakých příležitostech se uskutečňují? Jaký účinek má podle vašeho názoru uplatnění těchto rituálů, nebo naopak jejich nedodržení?

R: Tak bych neřekla, že mají nějaké vyložení...musím přemýšlet o každé komunitě zvlášť, protože komunity jsou dvě. To nejsou žádné pravidelné rituály. To bych asi nemohla ani tak nazvat. Když je Vánoční komunita, tak přinesou svařák a nějaké dobroty, ale že by to bylo vyložení rituál komunity?

T: Já myslím ten rituál, který se opakuje každou komunitu.

R: Ne, ne, nic takového.

T: Prosím vás, jak byste označila svůj styl vedení komunity? Nakolik necháváte ve vedení komunity studentům volnost?

R: Myslím si, že to čím dál víc směřuje k tomu, aby si to dělali po svém. V začátcích jsem to tak vnímala. Jednak jsem vnímala jejich velkou nejistotu, to bylo primární, že opravdu vůbec nevěděli, co si s tím mají počít a k čemu to je. Zároveň jsem vnímala i svojí nejistotu o čem to má být. Měla jsem tendence si to připravovat, což téměř už nedělám. Já jim oficiálně přenechávám vedení, každý musí komunitu čas od času vést. Zdali budou mít tematickou komunitu, volnou komunitu, nebo nějaký program klubový, tak to nechávám čistě na nich. Nějak už dostávám postupné odpovědi, když si jich zeptám, co s tím prostorem chcete dělat. Stane se, že si připravím nějaký program, ale už to většinou spíše přijde od nich, než že bych to řídila.

T: Jak byste označila svůj styl vedení komunity?

R: Já bych ho ráda označila jako daseinsanalytický, protože to je výcvik, který já mám. Na druhou stranu, úplně si netroufnu říct, že to je on...ale asi jo.

T: Co přináší, nebo přinesla výuka v rámci předmětu studijní komunita vám osobně?

R: Pro mě je fajn se se studenty setkávat tímto způsobem. Já tady ještě učím jiný předmět. V jiném předmětu, takhle s nimi být nablízko, takhle je zažít osobně, na to by prostě vůbec nebyl prostor. To je jedna věc a to mě baví. Mě baví se s nimi potkávat, poznávat je a zjišťovat, kdo co z nich. Mnozí z nich jsou bezvadní. Pro mě je velká škola to, o čem jsem před chvílí mluvila. Vydržet tu nejistotu, protože když jsem do toho vstupovala, neměla jsem žádnou jasnou koncepci. To pro mě byla strašná nejistota. Další věc je, že studenti my to nedávali zadarmo. Mnozí z nich byli z předmětu otrávení. Mnozí z nich si říkali: „Co to, k čemu a proč?“. Taky jste první na ráně, kdo všechny nespokojenosti se školou schytává. Pro mě osobně, je to velká škola se s tím nějak naučit být, brát to. Například na ně nebýt našťvaný. Pro vyučujícího je to velký přínos. Mám čas s nimi mluvit také o škole. Trochu víc vidět, co

oni chtějí a nechtějí, potřebují a nepotřebují. Co jim přijde přínosné a co naopak ne. Neříkám, že ze všeho si sednu na zadek a všechno budu dělat, jak oni říkají. Zajímavé a v mnohém podnětné to pro mě je.

T: Děkuji.

Příloha č. 7 - Rozhovor č. 7

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 7

T: Jak vnímáte studijní komunitu z odborně metodického hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěl?

R: Já bych si to znovu rád upřesnil. Ten váš výzkum se týká studijní komunity?

T: Ano.

R: Netýká se vůbec výcviku.

T: Ne, je to čistě jen studijní komunita.

R: Ta první otázka se týká nějakého odborného metodologického hlediska?

T: Ano, přesně tak, toho teoretického hlediska.

R: Co to znamená teoretického? Z jakého přístupu já přistupuji k lidem.

T: Ano, jak pojmáte studijní komunitu z teoretického hlediska, protože první otázka je koncipovaná tak, že já bych se od vás rád dozvěděl, jak nahlížíte na to z teoretického hlediska a jak vy osobně?

R: Jo, jo, co se týká teoretického hlediska. Teorii můžeme opřít o Růžičkovu knihu Péče o duši v perspektivách terapie, kde píše o „myství“. On to nepíše jen v souvislosti s komunitou, ale píše, že to je fenomén, který je mezi lidmi. Z osobního hlediska hodně vycházím ze svojí zkušenosti, kterou mám z výcviku. Já jsem vlastně z výcviku, kde skupina byla zároveň komunita, ale ta si žila sama. Měli jsme to ale rozdělené na skupiny, na komunity. Tam jsem si v jistém slova smyslu komunitní život zažil jako život společný. Co se týká studijní komunity, tak ji prostě nechávám být tím, čím je. Čekám, nebo pozoruji věci, které v komunitě vyvstávají, a snažím se při nich nějak být. Tahle to stačí?

T: Svým způsobem ano.

R: Odpovídám na vaši otázku?

T: Částečně ano. Jak vnímáte studijní komunitu? Vytvořil jste si na fenomén studijní komunity nějaký názor? Jak vy to vnímáte?

R: Co to je?

T: Co to pro vás je jako osobně?

R: Co to je pro mě osobně? Pro mě to je komunita, kterou mám na starosti. To neznamena jen tu komunitu, ale komunitu tvoří lidé, takže je mám nějakým způsobem na starosti. Zároveň jsem si na začátku nebyl jistý, co všechno do komunity spadá, protože studenti jsou i ve výcviku. Nakolik komunita je pro školské věci, aby se tam rozebíraly školské věci a nakolik komunita je zároveň osobní. To znamená, jak moc tam mohou hovořit o osobních věcech, které se ukazují ve výcviku. Já chci, aby zůstala komunita, nebo to prostředí otevřené pro všechno.

T: Rozumím vám.

R: S tím, když se tam ukáží osobní věci, nebo, já nevím, intimní věci, tak s těmi lidmi zůstaneme v kontaktu. Můžeme je někam přeposlat v rámci času, který tam máme.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Rozvojem sociálních dovedností myslíte co přesně?

T: Sociální dovednosti můžeme popsat jako dovednosti, které využíváme při komunikaci s lidmi. Má studijní komunita vliv na jejich rozvoj?

R: Na rozvoj lidí?

T: Ano a zaměříme se prosím na jejich sociální dovednosti.

R: Že jsou schopní hovořit mezi sebou, říct, co si myslí a tak.

T: Ano.

R: Já mám komunitu magisterského studia. Oni už prošli komunitním životem a je to cítit. Je to cítit, že vědí, že já cítím, že vědí, co komunita je, co je spolubytí. A umí se o to výborně postarat, protože komunity si vedou sami. Myslím, že určitě v nich samotných a do jejich schopností to zasáhlo výrazně.

T: Myslíte si, že studijní komunita má pozitivní vliv na jejich profesní dovednosti?

R: Určitě. Jen tím, že komunitu si vedou sami. Učí se to tím pádem. Dostávají zpětnou vazbu o tom, jaké to pro ostatní bylo. Minimálně tím, že oni sami si prochází tím, čím budou procházet jejich pacienti, klienti a lidé, které budou mít v péči.

T: Rozumím, děkuji. Myslíte si, vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní účast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na jejich osobnostní rozvoj?

R: S tím souhlasím, ale zároveň je mi těžké se k tomu vyjádřit, protože jsem krátce v komunitě, tak to nevím. Nebylo tolik času, abych to dokázal posoudit.

T: Děkuji. Nakolik má studijní komunita pozitivní vliv na průběh a výsledky vzdělávání studentů?

R: V komunitě hodně. Oni si komunitu sami řídí, tak dávají prostor studijním věcem, respektive tomu, co oni potřebují, co jim vadí a tak dále. Tím pádem to má pozitivní vliv na jejich studium.

T: Hmm.

R: Co se týče znalostí, tak jsou schopni dát si materiály a dodat si materiály, které oni potřebují.

T: Nakolik si myslíte, že studijní komunita přispívá ke studijní a vztahové pohodě studentů a nakolik a čím bývá pro ně zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: Účast na komunitě?

T: Ano.

R: Jistým způsobem to zátěž je. Studenti musí přijít s tím, že mají nějakou stanovenou účast, takže to pro ně zátěž určitým způsobem je. Prvá část otázky byla, nakolik to přispívá k jejich pohodě?

T: K jejich duševní a vztahové pohodě.

R: Já si myslím, že přispívá. Nevím, jakou mírou. To by museli říct studenti sami. Myslím, že to závisí na konkrétní komunitě. Pokud komunita je to, kde se lidé obdarovávají a vidím, že z toho mají radost, tak si myslím, že to přispívá k tomu, že v té chvíli mají radost.

T: Děkuji. Jaká je podle vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě?

R: Já tomu rozumím tak, že moje role tam není jenom role. Je to vlastně o osobním zaangažování se v tom a nějaká účast na komunitě. Je to svým způsobem starost o lidi v tom, co oni přinášejí. To znamená, že když mi na komunitě povědí, že v praxi nevědí a jestli bych jim nemohl říct o tomhle a o tom, tak se tomu věnujeme.

T: Hmm.

R: Ještě mě k tomu napadá, že šéf komunity by měl vytvářet prostředí na to, aby komunita mohla vzniknout. Studenti si mohli komunitu zažít, aby si nějak rozuměli a zažili si to s tím, že výsledek není zaručený.

T: Děkuji. Jaká jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany vedení školy?

R: Co ode mě jako komunitního vedoucího očekává vedení školy?

T: Ano.

R: Vedení školy nám nechává volnost. Nezasahuje mi do toho. Myslím si, že zároveň není náhoda, že vedení školy si vybírá konkrétní lidi jako vedoucí komunity. Poznají, jací jsou to lidé, jak přistupují k lidem a proto je vyberou jako vedoucí. Vedení my do toho nezasahuje. Nechává mi v tom volnost.

T: Jaká jsou v tomto ohledu očekávání studentů?

R: Víím, že si v prvním ročníku studenti dávali nějaká doporučení pro komunitu, tak měli snahu si to definovat sami. Nějak vplynulo, že komunita by měla být především pro školské věci. Věci osobní a terapeutické spadají pod komunitu výcvikovou, takto si to definovali studenti...Mám pocit, nebylo to vyslovené, pokud si to pamatuji. Bylo od studentů, že chtějí, aby komunita měla nějaký smysl. Komunita tím, že je nějakým způsobem nová od čtvrtého ročníku, tak se znovu buduje, vzniká. Přímo na jejich očekávání jsem se neptal.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování?

R: Vytvořila si. Bylo tam, myslím si, pravidlo stop. Bylo tam pravidlo otevřenosti. Byly tam věci jako respekt k nekuřákům, aby kouř nešel do komunitní místnosti...Plus já jsem tam dával nějaká pravidla, vlastně to nebyla pravidla, ale doporučení. Já jsem tam dával doporučení, kromě jiného, aby nechodili pod vlivem alkoholu a drog. Pokud se to stane, tak to bude tématem komunity. Přiznám se, že si nepamatuji přesně na doporučení, které tam v komunitě byla.

T: Jak komunita postupuje při jejich plnění a jak postupuje naopak při jejich porušování?

R: Já můžu hovořit jenom za komunitu, kde jsem vedoucím já. Zatím nedošlo k tomu, že by se ta pravidla porušila.

T: Hmm.

R: Nikdo je neporušuje, takže se plní.

T: Dobře.

R: Jak se postupuje? Můžu říct svojí představu. Představuji si, že pokud by se pravidla porušila, stává se to problémem celé komunity a může se to stát komunitním tématem.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké vlastní rituály? Pokud ano, při jakých příležitostech se uskutečňují?

R: Nevytvořila si svoje rituály.

T: Rozumím, takže je zcestná otázka, jaký účinek má uplatnění těchto rituálů, nebo naopak jejich nedodržení?

R: Já nemůžu hovořit za komunitu, protože komunita neměla tendenci si vytvořit rituály, respektive nějak si zpříjemnit prostředí, aby to bylo jejich. Nebyl tam žádný návrh, pokud si pamatuji. Nebyl tam žádný návrh na nějaký společný výtvar. Můžu jediné hovořit jen ze zkušenosti ze svého výcviku. Pokud vznikl nějaký rituál, nebyl to rituál, který by byl nějak předepsaný, ale bylo to něco, co vzniklo z komunity samé. Například jsme ranní komunitu vždy na konci měli s jídlem. Když jsme mohli jíst, tak jsme komunikovali při snídani. Měli jsme...byla to taková otázka...jak zakončíme výcvik. Zakončení vyplynulo úplně spontánně a nebylo nijak plánované. Rituály, které vznikaly, vznikaly z atmosféry toho, co se tam odehrávalo.

T: Jak byste označil svůj vlastní styl vedení komunity?

R: Můj styl vedení komunity je, že si komunitu vedou studenti sami.

T: Nakolik sám rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak a nakolik jim v tom necháváte studentům volnost?

R: Nechávám v tom studentům volnost. Jsem jim nápomocný, kdyby s tím chtěli poradit, ale jsou to studenti velmi zblhlí a vědí, co mají dělat. Můžete mi prosím zopakovat otázku?

T: Nakolik sám rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak? Nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: Mají v tom volnost. Na poslední komunitě mě tlačila jedna otázka, která mě zajímala. Zajímalo mě, co si o tom ostatní myslí. Nadhodil jsem to s tím, že já komunity neřídím. Jsem tam a tím pádem je to úplně na nich. Zdali se budou věnovat této otázce, tak to je čistě na těch, kteří následující komunitu povedou.

T: Rozumím. Děkuji.

R: Ještě jedna věc k tomu. Je to samozřejmě ovlivněné tím, že jsou to studenti magisterského studia, to znamená, že už mají nějakou zkušenost. Vědí, jak se to dělá. Určitě v prvním roce by to bylo jiné. Komunitu bych ze začátku vedl já.

T: Vnímáte tedy určitý rozdíl ve vašem vedení mezi ročníky, tedy mezi ročníkem prvním a čtvrtým?

R: Já jsem neměl první ročník. Lidé se učí, jak se to dělá. Zároveň z výcviku můžu říct, že to jak si studenti budou vést komunitu, nezávisí na tom, jak to děláme my. To znamená, že si to mohou udělat úplně jinak než my.

T: Rozumím. Děkuji. Co přinesla, či přináší výuka předmětu Studijní komunita vám osobně?

R: Poznávám svoje studenty, což je mi příjemné. Cítím, že se s nimi nějak sblížuji. Přináší mi podněty, které jsou zajímavé a pro mě důležité, protože já se z toho učím a na komunitě se z toho učíme.

T: Děkuji vám za rozhovor.

Příloha č. 8 - Rozhovor č. 8

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 8

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během profesního vývoje dospěla?

R: Myslíte komunitu studentů, předpokládám?

T: Ano, komunitu studentů.

R: Já jí vnímám odlišně od terapeutické komunity. Vnímám jí spíš z pohledu sociální práce, nebo sociálního pracovníka. Největší potenciál komunity vnímám v možnosti nějakého spolubytí pro studenty, což se prolíná s mým osobním prožíváním. To je nejzákladnější. Možnost spolubytí a rozvíjení schopnosti vzájemného naslouchání skupině lidí, kterou spojuje určitý společný problém. Zní to divně, ale je to takový cíl, což u nich je dostudovat.

T: Jak vnímáte studijní komunitu z hlediska vašeho osobního prožívání?

R: Teď úplně nerozumím. Jestli je mám ráda?

T: Jaký na to máte osobní názor?

R: Na co?

T: Na studijní komunitu.

R: Na tu mojí konkrétní komunitu?

T: Zkusme to vzít více obecně.

R: Jak vnímám komunitu studentů na PVŠPS?

T: Přesně tak.

R: Já si kladu občas otázku, do jaké míry se to střetává s komunitou výcvikovou. Studenti sociální práce mají dvě skupiny, komunitní a výcvikovou, tam taky tvoří komunitu. Někdy si říkám, že se to kříží. To je pro mě někdy obtížné. Musím nad tím hodně přemýšlet, co mi to přináší do komunity studijní. Vzhledem k tomu, že jsem si to pro sebe definovala spíše z pohledu sociální práce, tak se to nějakým způsobem snažím ohraničovat.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní účast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Jo.

T: Případně jakých?

R: Třeba schopnost s někým sdílet a spolupracovat na nějakém společném záměru. Učit se naslouchat něco, co mě mnohdy ani vůbec nezajímá, prostě to vydržet. Rozvíjejí se takovéto dovednosti.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich profesních dovedností? Případně jakých?

R: Jo takhle. Já jsem četla profesních a vy jste říkal sociálních. Tak já to míchám dohromady.

T: Já to tady rozlišuji. Ta druhá otázka je na sociální dovednosti a třetí na profesní dovednosti.

R: Tedy sociální, profesní a osobnostní.

T: Ano, přesně tak.

R: Já si myslím, že si to budete muset roztrždit. Já vliv jaký jsem uvedla, to teď nerozškátukuju, jestli je to sociální, nebo profesní dovednost. Já si myslím, že ve chvíli, kdy jsou to sociální pracovníci, tak sociální a profesní dovednosti jsou spojené, svým způsobem. Já to nějak neumím rozlišit, já to takhle nemám.

T: Rozumím vám.

R: Učit se naslouchat je osobnostní, sociální i profesní dovednost.

T: Rozumím, děkuji. Jste toho názoru, že spolubytí studentů má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání?

R: Tak to já nedokážu posoudit. Já nemám velkou zkušenosti a nemám zpětnou vazbu od studentů na toto téma.

T: Rozumím. Nakolik účast činnosti v ročníkové komunitě přispívá k duševní a vztahové pohodě studentů a nakolik a čím pro ně bývá zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: To byste se musel zeptat jich.

T: Napadá vás k tomu něco, když získáváte zpětnou vazbu od studentů?

R: Myslím si, že v prvním ročníku studenti nevěděli, co s komunitou mají dělat. Byli naprosto zmatení a myslím si, že řada z nich to považovala za zbytečné. Domnívám se, že u některých tento pocit stále zůstává, ale nevím kolik takových je. U mě je to padesát na padesát, kteří to vnímají jako opruz a těm, kterým to něco dává.

T: Ano, jaká je podle vašeho názoru role vedoucího ve studijní komunitě?

R: Já vám můžu říct, jak to mám já.

T: Ano.

R: Já jsem se snažila vysvětlit na začátku principy komunity. Moje role byla nějakým způsobem seznámit je s tím, co komunita je, co může být a co může být obsahem komunity. Snažila jsem se iniciovat, aktivizovat studenty pro nějaká pravidla společného bytí v komunitě. Míra aktivity studentů je různá. U mě si myslím, že docela nízká, takže mi přijde, že jsem jimi aktivně stavěna do nějaké vedoucí pozice. To ale nemusí být pravidlem, protože záleží, co se tam sejde za lidi.

T: Jaké jsou hlavní úkoly studijního vedoucího?

R: Dát tomu nějaký rámeček jako ohraničit to, vysvětlit, co to je, co je smyslem, co tam lze a k čemu to je. To jsou podle mě hlavní úkoly. Ještě dohlížet na nějakém dodržování společně stanovených pravidel. U sebe vnímám předestřít možnosti komunity, nějaký edukační charakter. Když někdo neví, co se tam lze, tak se jim snažím rozšiřovat obzory, možnosti, co lze v komunitě dělat.

T: Jaká jsou v tomto ohledu proklamovaná očekávání ze strany vedení školy?

R: V podstatě proklamované očekávání od vedení školy je jednoduše jedno, já jsem to tedy takhle pochopila, a to je naučit studenty spolu být.

T: Hmm.

R: To je to, co mi bylo řečeno. Dál nevím, myslím si, že mi nic neuteklo. Kolegové mi říkali jiné věci, ale to není vedení školy. Funguje to na určitém konsensu, že vedení školy dá jeden pokyn a komunitní vedoucí mají možnost v podstatě na základě nějakého konsensu to rozšířit a vzájemně se obohacovat, co oni v tom vidí za smysl. Utváříme nějaká pravidla v rámci komunitních vedoucích. Vedení toto akceptuje.

T: A jaká jsou v tomto ohledu očekávání ze strany studentů?

R: Úplně konkrétně...abych jim tam dělala zábavu. Přáli by si, abych je bavila. Já bych měla být ta, která dělá náplň komunity, nějak to vede někam. To je u té mé, konkrétní komunity. Nemyslím si, ale že to musí být pravidlem.

T: Děkuji. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy a pravidla práce, vzájemných vztahů, či chování? Pokud ano, které?

R: Já mám pocit, že právě moc ne...Kolikátá to je otázka?

T: Sedmička.

R: V podstatě normy a pravidla práce jsme vytvářeli společně. Týká se to hodně formálních věcí, například docházka, jak řešit absenci. Zatím jsme neřešili porušování, nebo nenaplňování pravidel nějak veřejně. Většinou řešení probíráme individuálně, že přece jen zohledňuji individuální důvody porušování pravidel, protože jsou to dálkoví studenti.

T: Vy už jste říkala, že porušení pravidel se řeší více individuálně. Není to předmětem komunity, nemyslím tím vytváření pravidel, ale když dojde k porušení, tak je to na individuální domluvě?

R: V podstatě jo. Když je ještě možnost na základě věcí, které se stanou. Je možnost vymyslet, co může platit pro většinu, kteří mají podobný problém, tak s tím komunitu většinou seznamuji. To není předmětem dohody. Zde se třísť trošku právě to, že je to předmět, za který mají zápočty. Je obtížné s nimi diskutovat na toto téma. Oni by si odsouhlasili třicet procent absence, což není úplně přijatelné.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké vlastní rituály? Pokud ano, jaké a při který příležitostech se uskutečňují?

R: Taky byla snaha, opět ale moje, chvíli se to chytlo. Občas jsme si nosili jídlo.

T: Hmm. To je zajímavé.

R: My jsme si přinesli stoleček s jídlem a jedli jsme společně. Přinesli jsme si tam bábovky a tak.

T: Opakovalo se to každou komunitu?

R: Vydrželo to chvíli. Úplně každou ne, ale půl roku to vydrželo, tak asi tři, čtyři komunity. Fungovalo to. Když jsme měli hosta, tak přinesli a napekly holky. To byl asi nějaký jediný rituál, ale nevydržel dlouho. Jinak si myslím, že žádní jiné rituály v komunitě nemáme.

T: Jaký účinek podle vás má uplatnění těchto rituál, nebo případě jejich nedodržení?

R: Já si obecně myslím, že jídlo sblíží lidi. Společně jíst a něco dát komunitě, je pro komunitu, nějaká aktivita pro toto společenství, tím to posiluje skupinu. Posiluje to nějakou identifikaci daného člověka se skupinou. Jejich nedodržování naopak...členové nemají potřebu se nějak více usazovat v komunitě a tak trochu je to nezajímá. Myslím si, že rozpad rituálů je určitý výraz nezájmu.

T: Děkuji. Jak byste označila svůj vlastní styl vedení komunity? Nakolik sama rozhodujete, co komunita bude dělat a jak? A nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: Studenti mají obrovskou volnost, nicméně toho nevyužívají. Respektive polovina studentů si zkusila vést komunitu. Měli možnost si vymýšlet různé programy, divadlo a tak. Byli tam opravdu dané možnosti, jak se zapojit. Oni nemají zájem. Mě to tlačí do určité direktivity, jak jsem mluvila o roli vedoucího. Já se tomu snažím bránit. Vracím jim to zpátky, je to i jedna z podmínek jednou za tři roky vést komunitu. To řeším tak, že jsem jim řekla, kdo nebude vést, nebo to nestihnou, tak nedostane zápočet. To mi přijde úplně proti principům nějaké dobrovolnosti.

T: Co přinesla, případně přináší výuka v rámci předmětu Studijní komunita vám osobně?

R: Pro mě je to škola a zkušenosti.

T: Díky za rozhovor.

Příloha č. 9 - Rozhovor č. 9

T: Tazatel, Tomáš Vacek

R: Respondent, komunitní vedoucí č. 9

T: Jak vnímáte studijní komunitu z metodicky odborného hlediska, k němuž jste během svého profesního vývoje dospěl?

R: Já jí vnímám jako takovou banku zkušeností. Vnímám jí jako pestré společenství různých osudů lidí, kteří tím, že jsou v komunitě otevření, mohou doplnit některé zkušenosti, které ostatní nemají a se kterými by se normálně nepotkali... Já bych spíše řekl, že doplňuje zkušenosti, která těm lidem chybí. Každý z nás má nějakou komunitu lidí, ale často jsou to ti, kteří jsou naší krevní skupiny. V komunitě najednou přijdete do styku s lidmi, kteří nejsou vaše krevní skupina, nebo se kterými byste se normálně do kontaktu nedostal. To mi přijde na komunitě zajímavé. Takhle bych to řekl.

T: Děkuji. Jak vnímáte studijní komunitu z hlediska vašeho osobního prožívání?

R: Já to takhle v sobě oddělené nemám. Mě vždycky zajímají ti studenti. Myslím si, že jsem na tom i trochu závislý, odstraňuje to mojí osamělost. Já jsem rád s lidmi. To je takové moje nastavení. Já mám komunity rád kvůli tomu, že tam potkám lidi, se kterými bych se nesetkal. Mě to prostě zajímá. I po letech mě to přijde zábavné. Nikdy toho nemám dost. Nemám dost toho, když se občas na komunitě něco stane. Doufám, že to bude často. Najednou si přestaneme na něco hrát a jsme tam bez našich rolí. Najednou se zruší formální hranice toho a můžeme tam být, jací jsme. To je pro mě. To se občas stalo na komunitě a jsem za to šťastný.

T: Děkuji. Jste toho názoru, že vzájemné spolubytí studentů a jejich aktivní spoluúčast na tvorbě a formě studijní komunity má pozitivní vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností?

R: Ne, právě, jak otázka zní. Pokud posiluje nějakou formalizaci, tak je to na nic. Mě ta komunita zajímá jenom tehdy, když tam dojde ke kontaktu, když tam dojde k setkání. Já vůbec nechci tam na nich nic rozvíjet, ani žádný sociální dovednosti. Mě zajímá to setkání.

T: Já tomu teď úplně nerozumím. Vám jde vysloveně o setkání v jakém smyslu?

R: Pořád, i teďka máme mezi sebou nějaké role. Já jsem tázaný, vy jste tazatel. Plníme tady nějaký úkol. Je to jasné, je to dané výzkumem. Naše setkání má formální cíl, rozumíte mi?

T: Ano, rozumím.

R: Na komunitě mě toto nezajímá. Já se tam s nimi nechci formálně setkávat. Musí mě přijmout jako Petra. Tam sedí Anička, pak tam sedí Pepa. Chci tam vytvořit prostor, kde žádná formalita není, protože těch formalit je tolik kolem nás. Já z toho už umírám. Pro mě je tam prostor pro to, abychom jsme se tam mohli neformálně setkat. Rozumíte mi? Formalit jsou tuny. Já z toho už nemůžu dýchat. Myslím si, že na vysokých školách toho máte, teďka to ladím k vám nazpátek, spoustu, co musíte plnit formálně. Myslím si, že komunita by měla být antiformální prostor, kde si můžeme odfouknout a říct si, že mě to všechno štve, nebo už je to dobré. Vzpomínám si, jak mi tam jedna studentka řekla, že už má naší školy plné zuby, že jí to všechno pije krev. Mohla si upustit páru. Od toho ta komunita je, aby si tam každý mohl říct, co opravdu cítí a ne si tam na něco hrát. Rozumíte mi?

T: Rozumím. Třetí otázka se toho také týká, ona je také dost formální. Otázka je stejná, má studijní komunita pozitivní vliv na rozvoj profesních dovedností?

R: Právě to je takový paradox. Já jsem daseinsanalyticky orientovaný. Jeden z nároků daseinsanalýzy je právě nonprofesionalita. Je to takový opak. Co je tam profesionální, je tam pravé, to autentické. Neprofesionální je na něco si hrát, třeba na nějaké role, kterých máme v tomto světě spousty. Všichni s nimi musíme samozřejmě vycházet. To by bylo nerozumné, chtít je zahodit. Mě právě zajímá, jak vytvořit prostor, kde si přestaneme na něco hrát.

T: Rozumím. Co studijní komunita a osobnostní rozvoj?

R: To je to samé. Prostě my se nerozvíjíme osobnostně tehdy, když splňujeme nějaká vnější kritéria, podmínky, ale rozvíjíme se, když si dovolíme být sami sebou.

T: Rozumím. Děkuji. Jste toho názoru, že spolubytí studentů ve studijní komunitě má pozitivní vliv na průběh a výsledky jejich vzdělávání?

R: Pozitivní vliv by to mohlo mít, když si dovolí tam být sami sebou, odfouknout si, vytvořit prostor, kde není tlak, tak se z komunity může vytvořit takový ostrůvek. O to se snažím. Nevím, jestli mi to jde. Jsem tam taky dost často tuhý a formální. Myslím si, že to má pozitivní vliv tehdy, když si lidé dovolí být takoví, jací jsou. Na chvílku složit tíhu role být studentem na vysoké škole. To je strašná pruda. Nevěřím na formální hry v komunitě.

T: Nakolik přispívá účast v činnosti ročníkové komunity k vztahové a duševní pohodě studentu a nakolik a čím bývá pro ně zdrojem další studijní a osobní zátěže?

R: Zátěž je to právě tehdy, když studenti nesloží svoje role. Zátěž to je, když je komunita formalizovaný prostor. Úleva je to tehdy, když se na to lidi vyprdnou a dovolí si být takoví, jací jsou.

T: Jaká je podle vašeho názoru role komunitního vedoucího ve studijní komunitě?

R: To je úplně správná otázka. Jeho role je nemít žádnou roli. Pomoci to svléknout i studentům. Myslím si, že by komunitní vedoucí měl být takovými dveřmi do systému. Měl by jim ukázat, že je možné systém nějak přetvářet podle sebe. On je jinak vyplivne, když ho nebudou schopni spoluvytvářet. Komunita by měla být živý organizmus a odpovídat na to, co lidé chtějí. To je samozřejmě těžké, protože každý chce něco jiného. Myslím si, že komunitní vedoucí by měl být takovými dveřmi do systému, který když nějak zatuhne, tak vedoucí by měl pomoci studentům dát do ruky kladivo, aby jej rozbili. Musí to být opět živé, aby se tam mohli cítit naživu. Myslím si, že jeho role je, aby se studenti cítili naživu.

T: Jaká jsou v tomto ohledu očekávání ze strany vedení školy?

R: Vedení školy si přeje, aby z toho nebyl mechanická výroba studentů a titulů. Myslím si, že komunitní vedoucí by to měl pomoci otvírat na obě strany. Pedagogové jsou na tom úplně stejně jako studenti. Jsou zmoření nadměrou formálních požadavků a povinností. Já to vidím na poradách vedení. Sedí tam úplně stejná komunita strašně utahaných, vyhořelých lidí, kteří si přejí tohle nedělat. Myslím si, že pro ně je hodně oživující...já jim třeba na porady vnáším... snažím se jim tam vnést zdravý vítr v tom, že studenti jsou perfektní. Mají pořád nápady a často nové. Něco, co tady ještě nebylo. Komunitní vedoucí by měl tohle přesně dělat. Na obě strany by měl dělat průvan.

T: Jaká jsou v tomto ohledu očekávání ze strany studentů?

R: To samé, neumít pod tíhou požadavků výkonových. Myslím si, že bychom si to studium měli užít všichni. Neudělat si z toho pakárnu, což se děje. Bohužel, je mi to líto. Snažím se s tím bojovat na obě strany. I studenti si z toho občas dělají pakárnu.

T: Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké normy, pravidla práce, chování a vzájemných vztahů? Pokud ano, které?

R: My jsme si spíš vytvořili takové antinormy. Měli bychom mluvit narovinu. Dovolíme si tam říct skutečně, jak se máme. To je dobrá norma. Například jedna studentka si mohla dovolit nadávat na nejmenované kolegy. Taky se nadávalo na mě, což nebylo příjemné. Na druhou stranu jsem to bral jako poctu, že ke mně má takový vztah a může mi říct, že na

všechno kašlu. Já jsem byl v tu chvíli trošku mimo, takže na to měla právo. Vytváříme si spíše normy, které nám dovolí přežít.

T: Děkuju. Jak komunita postupuje při jejich plnění a jak postupuje při jejich porušování?

R: Já jsem tohle vysloveně zakázal. To já jako komunitní vedoucí nebudu dělat. Neuznávám docházku. Nechci, aby tam lidi chodili, že musí. Ustálila se, tím pádem, docházka na naší komunitě na docela dobrém počtu. Já bych nerad, aby komunita byla povinnost. Buďto se tam chceme sejít, anebo to pojďme zrušit. Dokonce se mi jednou stalo, že jsem komunitu zrušil, rozpustil jí. Řekl jsem, že nemáme dál, co dělat spolu, takže jsme ustanovili rozpuštění komunity. Za čtrnáct dní mi volali, že ji chtějí. To se mi líbí, dohodli jsme se, že je to prázdné, takže to rozpustíme. Všechny strany to otravovalo. Zajímavé bylo, že se po tom lidem začalo stýskat. V tu chvíli jsem se sebral a šli jsme na komunitu.

T: V pořádku. Rozumím. Děkuji. Vytvořila si vaše studijní komunita nějaké rituály?

R: Jasně, to bylo docela dobré. Začínáme, že se vždycky pustí nějaká píseň, kterou někdo pošle dýdžejovi. Ten shromažďuje písně, které někoho oslovily. On nesmí říct, kdo mu to poslal a pak se hádá, kdo to je. To je dobrý rituál. Posloucháme společně hudbu a já jsem rád, že aspoň vím, co lidé dneska poslouchají. Většina z nich je mladší než já. Mě hned poznají, já už jsem rigidní a poslouchám to samé. Jsem rád, že vím, co poslouchají mladí lidé. Oni jsou možná rádi, že ví, co poslouchají druzí. Máme další rituál. To dělají na všech komunitách, ale jsem rád, když to vede někdo jiný. Předáváme si vedení, někdo je vždycky číšník, co připraví nějaký program. Případně je ochotný ho zrušit, když na to komunita nemá náladu. Další rituál je, že se snažíme být nehierarchická komunita. Vždycky je někdo zodpovědný za program, ale v zásadě je ochotný dát ho všanc, když to nejde.

T: Děkuji. Jaký účinek má podle vašeho soudu uplatnění těchto rituálů, nebo naopak jejich nedodržení?

R: Právě nevím, jak s tou písničkou. Zatím je to baví. Lidé si vyžádali, aby byly dvě písničky na začátku. To zatím nezmrtilo. Stále to komunitu baví, taková drobná meditace. Rituál předávání a vedení komunity už zmrtil. Tedy jsme nastolili, že tam budeme zvat hosty. Už si myslím, že jsme zmrtili ze strukturovaného programu, takže budeme zvat čerstvé hosty. Mám připraveno pár hostů, kteří zaujmou. Uznávám jedno pravidlo, že by to mělo být svobodné. Měli bychom dodržovat to, co opravdu chceme, což je těžké domluvit, protože každý chce něco jiného.

T: Jak byste označil svůj vlastní styl vedení komunity?

R: Chaotický, ale myslím si, že můj styl je být nedirektivní, hodně nedirektivní a nehierarchický, snažím se to dodržovat. Taky se snažím o neprofesionalitu, ale k tomu se přímo hlásím. Myslím si, že přemíra profesionality vede k hrozným zvěrstvům.

T: Děkuji. Nakolik rozhodujete o tom, co bude komunita dělat a jak? Nakolik v tom necháváte studentům volnost?

R: Myslím si, že padesát procent vedu já. Padesát vedou oni, protože já mám věci, co prostě musíme splnit. Tak je to tak fifty fifty.

T: Co vám osobně přinesla, či přináší výuka v rámci předmětu Studijní komunita?

R: Mě to přináší setkávání s lidmi, kteří jsou hrozně zajímaví. Není to klasická výuka. Nutí mě to nebýt rigidní. Přináší mi to nové situace. Já dám třeba nějaký příklad. Nevím, kdo s kým chodí a nutí mě to. Vím, že se to tam dost mění a já samozřejmě s komunitou nejsem tak často jako oni. Já velice často nevím. Hodně mi dělá problém správně to zaregistrovat a nějak se nikoho nedotknout. Pochopil jsem, že vznikají různé páry, které se ještě různě mění, takže tohle je opravdu trénink mé všímavosti. Musím být ostražitý, zvlášť když se to změnilo, tak se tam nesmím nikoho dotknout. Tohle mi to přináší osobně. Myslím si, že jsem méně rigidní, než kdybych komunitu nevedl.

T: Tak to byla poslední otázka. Děkuji vám.

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autora: Tomáš Vacek

Studijní program: Sociální politika a sociální práce (Bc.)

Studijní obor: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii (Bc.)

Název práce: Studijní komunita PVŠPS v teorii a v praxi

Počet stran (bez příloh): 57

Celkový počet stran příloh: 59

Počet titulů české literatury a pramenů: 28

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 2

Počet internetových odkazů: 19

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková

Rok dokončení práce: 2015

**Posudek vedoucího bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Tomáš Vacek

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: Studijní komunita PVŠPS v teorii a praxi

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 57

Počet stránek příloh: 59

Počet titulů v seznamu literatury: 30

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		x		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		x		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	x			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		x		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

		x		
--	--	---	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	x			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

- 1) Jak se Vám osobně v průběhu studia proměňovalo vnímání smyslu studijní komunity včetně úlohy Vašeho komunitního vedoucího?
- 2) V čem spočívá přínos Vaší bakalářské práce?

Celkové zhodnocení (klady a nedostatky):

Autor bakalářské práce věnuje pozornost netradičnímu modelu vzdělávání studentů sociální práce a psychologie, vystavěnému na komunitních principech, respektujících lidskou důstojnost, svobodu i jedinečnost. Tento vzdělávací přístup je uplatňován na Pražské vysoké škole psychosociálních studií již od roku 2001. V teoretické části autor nejprve seznamuje čtenáře s klíčovými pojmy, nastiňuje teoretická a historická východiska různých forem komunitních uspořádání, představuje filosofické, sociální, psychologické a terapeutické pilíře PVŠPS. Dále porovnává studijní programy obou zmíněných oborů, detailněji se pak zabývá rolí komunitních vedoucích, kteří jsou tutory dílčích studijních společenství. V praktické části BP autor předkládá kvalitativní výzkumné šetření vedené formou polostrukturovaných rozhovorů s 9 komunitními vedoucími, v nichž mapuje jejich názory a zkušenosti s vedením studijních společenství.

Hodnocení:

Zvolené téma BP rezonuje se studovaným oborem. Jedná se o originální BP tohoto typu na PVŠPS.

Připomínky mám však ke stránce formální, gramatické i obsahové. V úvodu zcela chybí nastínění obsahu praktické části BP. Celkově se v textu nachází značné množství překlepů, vynechaných písmen, občas se zde objevují i neúplná slovní spojení, která narušují logiku autorova sdělení.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: velmi dobře

Datum, podpis: 3/9 2015

Mgr. Lucie Vacková

Posudek oponentky bakalářské práce na Pražské vysoké škole psychosociálních studií

Jméno a příjmení studenta/-tky: Tomáš Vacek

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: Studijní komunita PVŠPS v teorii a v praxi

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková

Oponent práce: Mgr. Magdalena Koťová, Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 57

Počet stránek příloh: 59

Počet titulů v seznamu literatury: 30 (z toho 2 zahraniční)

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	X			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	X			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	X			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	X			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	X	X		
--	---	---	--	--

Využití praktických zkušeností

	X			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

X				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	X			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	X			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	X			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	X			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

X				
---	--	--	--	--

O práci

Autor se v bakalářské práci zabývá tématem tzv. studijních komunit – které jsou součástí odborného curricula studujících sociální práci i psychologii na PVŠPS. Teoretické pojednání o komunitách doplňuje autor i kvalitativní výzkumnou sondou, zaměřenou na zkušenosti tzv. vedoucích komunit s výukou.

Velmi oceňuji volbu tématu, ba jsem z ní nadšena. Práci vedoucí komunit se věnuji poměrně dlouhou dobu, mnohokrát jsem uvažovala nad zachycením zkušeností v rámci odborného textu a trápí mne, že se tématu málo věnujeme v rámci publikační činnosti.

Využití práce s komunitou považuji za cenné „know-how“ školy.

Autorovi tak patří dík za pokus o komplexní zpracování tématu komunitního vzdělávání. Je nutné též vyzdvihnout autorovu schopnost jisté distance od tématu tak, aby jej byl schopen tematizovat (sám je studentem – je tedy svým způsobem „insider“ - což může být výhodou, ale i velkou slabinou). Ocenění si v neposlední řadě zaslouží i komunitní vedoucí a vedoucí bakalářské práce, bez níž by text jistě nevznikl (a autor by možná nebyl tak motivován k pojednání o tématu komunit).

Poznámky oponentky

Anotace by si zasloužila kvalitnější překlad do angličtiny. Občas se vyskytují chybně umístěné čárky, chybné skloňování či podobné stylistické nedostatky. Jedna věta by též neměla tvořit odstavec (např. str. 11) – jedná se však o drobnosti.

Autor v textu práce – při popisu studijních komunit – velmi zdůrazňuje daseinsanalytický přístup či inspiraci. Je však otázkou, zda se tato perspektiva pohledu skutečně promítá do práce komunitních vedoucích, například těch, kteří vyšli spíše z dynamického modelu psychoterapie či vzdělávání v ní.

V rámci výzkumné sondy bych ocenila doplnění informace o tom, jak autor sestavoval scénář rozhovoru. Otázky považuji za - v běžném rozhovoru – těžko srozumitelné, složité a dlouhé (zejména např. otázka číslo 7). V jedné otázce se autor ptá na více věcí, což není v rámci výzkumu doporučováno. Otázky jsou svým způsobem návodné a problematicky se na ně odpovídá (zde čerpám nejenom z pravidel tvorby scénáře rozhovoru, ale i z vlastní zkušenosti s rolí tázaného). Příklad: Na otázku číslo 5 je těžké odpovědět, neb je složitá a dlouhá. Autor se v podstatě ptá na dvě věci najednou a jako výzkumník se domnívám, že participanti výzkumné sondy mohou poskytovat lehce zavádějící odpovědi – mohou odpověď zjednodušit, neb předmět je příliš složitý. Co když je vliv spolubytí a vliv spoluúčasti zcela jiný, je nutné je odlišit atp.? Způsob položení otázky jakoby naznačuje, že se jedná o jevy spojené a lze je popsat najednou – může přitom jít o dvě zcela různé věci... Lze se domnívat, že kdyby byly otázky položeny jako otevřené, participanti by možná odpovídali dosti jinak (toť otázka... například pro navazující výzkum).

Podoba otázek je též určena předem danou strukturou, což může být výhodou i nevýhodou. Výhoda – dovedu si představit, že text o studijních komunitách na PVŠPS se může zvrhnout v obecné pojednání fenoménu bez toho, aby je bylo možno nějak uchopit a popsat – autor takto dokázal téma strukturovat. Nevýhoda – jistá zacyklenost – je stanovena struktura, na niž se ptáme a odpovědi na lehce návodné dotazy nám potvrzují onu strukturu...

Složitost otázek je jistě vedena autorovou snahou být pregnantní a neopomenout nic důležitého, tázat se přesně, což je snaha bohužel. Na její slabiny poukazují spíše z toho důvodu, aby měl autor i jinou zpětnou vazbu, z níž by mohl čerpat pro následující výzkumy. Za metodologickou chybu je nutné považovat občasný způsob interpretace odpovědí – autor v rozhovorech nezjišťuje, „jak co je“, ale „jak si komunitní vedoucí myslí, že to je“ – jde o velký rozdíl a je nutné jej důsledně zachytit i v jazyce.

Přes uvedené výtky k metodologii výzkumné sondy považuji práci za velmi pečlivě vypracovanou, domnívám se, že překračuje nároky na bakalářské práce kladené. Text jsem přečetla s opravdovým zájmem a domnívám se, že by autor měl vážně uvažovat o publikaci ve formě článku!

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Člověk nezřídka téma „plně pochopí“, až když text dopíše a odevzdá (osobní zkušenost oponentky☺), zjistí, co v něm chybí atp. – objevilo se něco takového i autorovi bakalářské práce?

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: V Praze, dne 9.9. 2015

Mgr. Magdalena Koťová, Ph.D.

