

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**Porovnání možností dramatické výchovy pro děti ve školní družině a skupinu  
seniorů**

**Comparing the possibilities in dramatic education between the after school group of  
children and the group of seniors**

**Bakalářská práce**

**PETRA MACÁKOVÁ**

**Vychovatelství**

**Kombinované studium**

**Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Hanková**

**PRAHA 2014**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením paní PaedDr. Zdeňky Hankové. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 31. 3. 2014

.....

## **Poděkování**

V úvodu své práce bych chtěla upřímně poděkovat paní PaedDr. Zdeňce Hankové za pečlivé a odborné vedení při sestavování mé bakalářské práce, za ochotu, upřímnost a cenné rady. Ráda bych také poděkovala všem respondentům, kteří mi poskytli informace potřebné k mému výzkumu.

# **Název práce: Porovnání možností dramatické výchovy pro děti ve školní družině a skupinu seniorů**

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá porovnáním možností dramatické výchovy v zájmových a volnočasových činnostech pro děti I. stupně a pro seniory. Šetření je řešeno ve třech etapách: dotazníkové šetření, hospitační činnosti a návrh a hodnocení realizace 3 dramatických lekcí se společným tématem pro děti ve školní družině a pro seniory. Cílem je porovnat také metody a přístupy pro obě cílové skupiny.

## **Klíčová slova**

Dramatická výchova, hra v roli, zážitková pedagogika, hra, skupina, dítě, senior, učitel – vychovatel

## **Annotation**

My thesis deals with the possibility of comparing the drama in hobbies and leisure activities for children of primary school and for seniors. Investigation is done in three stages: questionnaire activity, classroom observation and suggestion and reviews evaluation of the three dramatic lessons with a common theme for children in school club and seniors . The aim is to compare the methods and approaches for both target groups .

## **Keywords**

Dramatic education, role – playing, experiential learning, play, group, child, senior, teacher–educator

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

# OBSAH

ÚVOD.....	6
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>7</b>
1.1 ŠKOLNÍ DRUŽINA.....	7
1.1.1 Pojem školní družina.....	7
1.1.2 Motivace činnosti .....	8
1.1.3 Druhy a obsah činností ve školní družině.....	8
1.1.4 Provoz školní družiny.....	9
1.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	10
1.2.1 Cíle a formy dramatické výchovy .....	12
1.2.2 Metody a techniky dramatické výchovy.....	14
1.3 DRAMATERAPIE.....	18
1.4 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA.....	20
1.4.1 Pojem zážitková pedagogika.....	20
1.4.2 Cíle a metody zážitkové pedagogiky.....	23
<b>2 EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>26</b>
2.1 CÍLE A METODY ŠETŘENÍ .....	26
2.2 METODOLOGIE A PODMÍNKY .....	26
2.3 PRŮZKUMNÉ DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ .....	28
2.3.1 Shrnutí výsledků analýzy dat z dotazníků.....	43
2.4 HOSPITAČNÍ ČINNOSTI.....	45
2.4.1 Shrnutí hospitačních činností výuky DV.....	52
2.5 REALIZACE NAVRŽENÝCH DRAMATICKÝCH LEKCÍ .....	54
2.5.1 Dramatická lekce: Já to zvládnu.....	54
2.5.2 Dramatická lekce: Umění jednat s lidmi.....	68
2.5.3 Dramatická lekce: Umět si říci o pomoc.....	81
2.5.4 Shrnutí realizace dramatických lekcí a jejich porovnání .....	93
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>95</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ .....</b>	<b>96</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>98</b>

## Úvod

*„Ani talent bez vzdělání, ani vzdělání bez talentu  
nemůže vytvořit dokonalého umělce“ - Vitruvius (Arch. 1, 3, 3)*

*(Stejskal, 1990 str. 54)*

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma porovnání možností dramatické výchovy pro děti ve školní družině a ve skupině seniorů, protože mým zaměstnáním i koníčkem jsou volnočasové a zájmové aktivity s dětmi ve školní družině, kde pracuji jako vedoucí vychovatelka. Ve školní družině pracuji 11 let. Metody a techniky dramatické výchovy zařazuji do všech činností školní družiny. Při literárně dramatických činnostech děti zažívají pocity a prožitky, které je obohatí v jejich rozvoji.

Školní družina, v níž pracuji, je jedním ze školských zařízení, jedné nejmenované základní školy, která se nachází v okrese Kladno. Ve školní družině je k 1. 1. 2013 celkem 130 dětí, na I. stupni ZŠ je 240 žáků a na II. stupni ZŠ 160 žáků, ve speciálních třídách je 29 žáků, v ZUŠ 306 dětí a v MŠ 171 dětí.

Zároveň spolupracuji se skupinou seniorek, které se spolu pravidelně scházejí a pořádají nebo navštěvují různé akce. Myslím, že jim prostřednictvím technik dramatické výchovy a metod zážitkové pedagogiky mohu pomoci rozšířit obzory, které díky kvalitně využitým volnočasovým aktivitám získají.

V teoretické části jsem se zaměřila na popsání a utřídění informací o školní družině, dramatické výchově, dramaterapii a zážitkové pedagogice. Cílem mé práce je porovnat metody a přístupy pro obě cílové skupiny.

V empirické části jsem provedla dotazníkové šetření u pedagogů, kteří pracují s dětmi a se seniory. Zajímalo mě, zda pedagogové využívají metody a techniky dramatické výchovy, jejich názor na dramatickou výchovu a podmínky, při kterých pracují v souvislosti s dramatickou výchovou. Zjišťovala jsem, jaké mají pedagogové na dramatickou výchovu názory a postoje. Dalším pohledem mi byly hospitační činnosti při pozorování výuky dramatické výchovy u dětí a seniorů. Vše jsem zaznamenala a ohodnotila. Poslední etapou je návrh a hodnocení následné realizace 3 dramatických lekcí se společným tématem pro děti ve školní družině a pro skupinu seniorů.

Chtěla bych inspirovat pedagogy, kteří pracují s dětmi a se seniory navrženými lekcemi.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Školní družina

Školní družina je společně se Školním klubem a Střediskem volného času školským zařízením volného času. Jedná se zpravidla o právní subjekty, které zajišťují širokou zájmovou působnost

### 1.1.1 Pojem školní družina

Školní družina je výchovné zařízení, které je základní formou výchovy mimo vyučování a péče o děti zaměstnaných rodičů v průběhu školního roku nebo o prázdninách. Školní družiny navštěvují žáci od 1. – 5. ročníku, jsou organickou součástí škol, odpovědnost za jejich řízení mají v kompetenci ředitelé škol. Zajišťují výchovné, rekreační a naukové činnosti, pohyb na zdravém vzduchu a poskytování příležitostí ke spontánním dětským aktivitám.

(PÁVKOVÁ, HÁJEK, HOFBAUER, HRDLIČKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, 2002)

V našich zemích má výchova mimo vyučování dlouholetou historickou tradici, této problematice se již věnoval Jan Amos Komenský (1592 – 1670). Komenský upozorňoval na možnost přetěžování dětí domácími úkoly a zdůrazňoval význam her, zvláště pohybových. Snažil se upozornit na nebezpečí, které dětem hrozilo z činností výchovně nevhodných, jako jsou karetní a jiné hazardní hry. V době, kdy neexistovala výchovná zařízení mimo vyučování, se dětem věnovali dobrovolně ve svém volném čase osvícení učitelé, vedli je k lásce k přírodě, historii, hudbě, divadlu a předávali jim různé pracovní dovednosti.

V minulosti bylo volného času málo, rodiny byly vícegenerační a s výchovou malých dětí pomáhali prarodiče nebo sourozenci. S průmyslovou revolucí a zrušením nevolnictví nastalo stěhování obyvatelstva z vesnic do měst, kde pracovali v manufakturách a továrnách. Díky dlouhé pracovní době rodiče potřebovali zajistit dozor a péči o děti školou povinné v době po vyučování. Této činnosti se věnovaly dobročinné spolky, kluby a charitativní organizace již v 19. století.

V roce 1885 byl v Praze založen útulek pro děti školou povinné. Děti se v útulku sešly po škole, mohly si napsat úkoly, ale věnovaly se hlavně hram, zpěvu, čtení a různým pracím. V roce 1931 vznikly z útulků družiny pro školní mládež, převažovala sociální funkce, protože družiny nebyly součástí školské soustavy. Do školské soustavy byly družiny začleněny v roce 1948, nebyly však součástí škol. K výraznější úpravě došlo

přijetím zákona o soustavě výchovy a vzdělávání v roce 1960, kdy došlo k rozdělení. Pro žáky 1. – 5. ročníku jsou zřízeny školní družiny a pro žáky 6. – 9. ročníků školní kluby.

(PÁVKOVÁ, HÁJEK, HOFBAUER, HRDLIČKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, 2002)

### 1.1.2 Motivace činnosti

Každá činnost, aktivita nebo jednání jsou zpravidla motivovány více motivy. Motiv slouží jako podnět a příčina jednání. Je založen na určité potřebě a určen úkolem, který je uspokojen úspěchem. Zpětná vazba zde posiluje zájem o vykonávanou činnost.

*„Podmínkou aktivity, aktivní účasti na činnostech družiny je vyvolání zájmu – tj. uspokojení specifické potřeby, např. poznání, sdělení, sebevyjádření – seberealizace, uznání atd. Potřeby mají svou hierarchii. Opomeneme-li základní fyziologické potřeby, pak motivem jednání jsou přímo či zprostředkovaně další psychické potřeby: potřeba bezpečí, pocitu jistoty; potřeba lásky a citové odezvy; potřeba seberealizace, potřeba pochvaly a uznání; potřeba získávat nové zkušenosti; potřeba poznání.“*

(HÁJEK, PÁVKOVÁ A KOL., 2011 str. 67)

### 1.1.3 Druhy a obsah činností ve školní družině

Činnosti ve školní družině navazují specifickým způsobem na vzdělávací činnost základní školy. Činnosti nepatří mezi přímé vyučování a nenahrazují ho, jsou sestaveny tak, aby vyhovovaly požadavkům duševní hygieny. Režim školní družiny musí vyhovovat potřebám a zájmům dětí a respektovat jejich věkové zvláštnosti, zároveň musí vytvářet dobré podmínky pro uskutečňování výchovných záměrů pedagogů. Činnosti se prolínají, z časových důvodů nejsou zařazeny všechny druhy činností během jednoho dne. Je nutný plánovitý postup, vychovatel při jeho tvorbě vychází ze záměrů školy a denních potřeb dětí. Vychovatel promýšlí vhodné využití pedagogických prostředků vzhledem ke stanoveným cílům. Činnosti vedou žáky k naplňování volného času dětí a zároveň uspokojují jejich potřeby a přání. Vychovatel děti podněcuje k promýšlení obsahu činnosti, diskutuje o jejich návrzích a taktně je ovlivňuje. Při tvorbě činností se bere zřetel na individuální přístup, respektování osobních zvláštností jedinců v oblasti potřeb, zájmů, sklonů a schopností.

Mezi činnosti ve školní družině patří:

**Činnosti odpočinkové** – klidné hry, četba a vyprávění

**Činnosti rekreační** – pohybové aktivity na čerstvém vzduchu a rekreační sportování



**Činnosti zájmové** – uspokojují, kultivují a rozvíjejí potřeby a zájmy žáků

**Činnosti sebeobslužné** – upevňování hygienických kulturních návyků, péče o osobní majetek

**Činnosti veřejně prospěšné** – dobrovolná práce ve prospěch druhých, tvorba a ochrana životního prostředí

**Příprava žáků na vyučování** – vypracovávání domácích úkolů, didaktické hry

(PÁVKOVÁ, HÁJEK, HOFBAUER, HRDLIČKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, 2002)

### **1.1.4 Provoz školní družiny**

Školní družina je zřízena podle zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a řídí se vyhláškou MŠMT ČR č. 87/1992 Sb.. Ředitel jmenuje do funkce vedoucí vychovatelku a vydá vnitřní řád školní družiny, který obsahuje: provozní dobu, podmínky docházky, dobu odchodu, vyzvedávání žáků, postup vychovatelky při nevyzvednutí žáka, dočasné umístování žáků, předávání žáků ze školy do školní družiny a odpovědnost za žáky v době přechodů, zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků, podmínky užívání dalších prostor školy, podmínky spojování oddělení, podmínky přechodu žáků ze školní družiny do dalších mimoškolních aktivit, další činnosti organizované školní družinou v jejím rámci, pravidla styku se zákonnými zástupci a ustanovení o platbách zákonných zástupců za školní družinu.

Vnitřní řád školní družiny určující pravidla provozu školní družiny je závazný pro pedagogické pracovníky. Školní družiny se dělí na oddělení, v provozu jsou celoročně, o prázdninách je možno provoz přerušit. Mezi dokumentaci ve školní družině patří: zápisový lístek, pedagogický deník, docházkový sešit a deník zájmového útvaru.

(PÁVKOVÁ, HÁJEK, HOFBAUER, HRDLIČKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, 2002)

*„Činnost družiny*

- 1) Družina poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol, případně i dětem v přípravné třídě nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni jedné nebo více základních škol speciálních.*
- 2) Družina vykonává činnost ve dnech školního vyučování a o školních prázdninách. Po projednání se zřizovatelem může ředitel přerušit činnost družiny v době školních prázdnin.*

- 3) *Družina může vykonávat činnost pro účastníky, nebo účastníky a jejich zákonné zástupci i ve dnech pracovního volna.*
- 4) *Družina organizuje zájmové vzdělávání především pro účastníky přihlášené k pravidelné denní docházce.*
- 5) *Činnost družiny se uskutečňuje především formami uvedenými v § 2 písm. a), b), a f).*
- 6) *Družina umožňuje účastníkům odpočinkové činnosti a přípravu na vyučování.“*

(Předpis 74/2005 Sb., § 8, 2005)

## 1.2 Dramatická výchova

Dramatické výchově se věnuje mnoho autorů, jejich vysvětlení pojmu dramatická výchova je rozdílné, proto uvedu ve své teoretické části bakalářské práce citace od více autorů. V knižních publikacích se můžeme setkat také s pojmy tvořivá dramatika, výchovná dramatika, výuka dramatem nebo jen dramatika. Ve své práci budu používat pojem dramatická výchova.

*„Tvořivé drama je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni vedoucím k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti. Ačkoliv je tradičně drama vztahováno k dětem a mládeži je vhodné pro všechny věkové kategorie.“* (VALENTA, 1999 str. 18)

*„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobnostním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení).“* (MACHKOVÁ, 2007 str. 32)

*„Drama působí zejména tím, že umožňuje vytvářet fiktivní situace, rozvíjí představivost, přičemž využívá přirozený sklon člověka k zábavě a napodobování. Jeho základem je hraní rolí a následná diskuse.“* (MAŇÁK, ŠVEC, 2003 str. 172)

Prvky dramatu a divadla, které se v historii objevují ve školní výchově a ve výuce, se datují již do středověku do 15. století našeho letopočtu. Od četby komedií Terentia a Plauta se se přešlo k pantomimě a potom k inscenování her, které byly zpočátku uváděny pouze v uzavřeném školském prostředí, později i veřejně. Jan Amos Komenský

se inspiroval Martinem Lutherem a začal provozovat ve škole divadelní hry. České školské divadlo se z vysokých škol rozšířilo i do školství středního a následně do jezuitských škol. Školní divadelní hry byly zpočátku uváděny v latině a měly církevní téma, později se školy začaly věnovat antickým komediím. V antických komediích se často vyskytovaly milostné intriky, obyčejné životní lidské problémy a lidské vlastnosti. Divadelní hry plnily ve školství tyto úkoly: cvičily paměť, pomáhaly studentovi se zdokonalením latiny, učily dobrému vystupování a vychovávaly k mravnosti. Šlo ovšem také o zefektivnění výuky. O snahu ulehčit a zpříjemnit výuku, učinit ji zábavnější, hravější a žákovi přiměřenější. (MACHKOVÁ, 2007)

Význam Jana Amose Komenského (1592 – 1670) pro pedagogické pojetí školských her je mimořádný. Po bělohorském období v něm pokračoval jako jediný. Inscenoval s žáky divadelní hry Diogen a Abrahám. Dramatickou formou zpracoval svou Bránu jazyků s názvem Schola ludus – Škola hrou. Komenského školní hry jsou učební věci, jsou interní. Sloužily k výuce latiny. Komenským končí linie českého divadla, řádové katolické divadlo pokračuje do josefovských reforem, kdy byl vydán zákaz školských představení. V 19. století se opět divadlo vrací do škol, jako zájmová činnost mimo vyučování. V této době nastává rozvoj pohádkové dramatiky. Vlivem školského reformního hnutí vznikaly v období 1. republiky nové přístupy k dramatickým a recitačním aktivitám dětí, vycházely ze zájmů a potřeb dítěte. Ve 20. a 30. letech 20. století se začala uplatňovat dramtizace ve vyučování. Doporučovala se a využívala v prvouce, vlastivědě, dějepise a v českém jazyce. V poválečných letech 20. století byl silnou osobností v dramatické výchově Miloslav Disman (1904 – 1981). Založil Dismanův soubor, který se zaměřoval na přípravu dětí v rozhlasových pořadech. (MACHKOVÁ, 2007)

K celosvětovým změnám v chápání vztahu dítěte a školy přispěly Spojené státy americké. Přelom 19. a 20. století byl ve znamení velkých společenských proměn, rozvoj průmyslu změnil pohled na výuku dětí. Zlepšily se podmínky pro vzdělávání, školní docházku a rozšířilo se školní kurikulum. Deweyovská pragmatická teorie vzdělávání vztýčila jako hlavní nosný pilíř zkušenost, tedy začala chápat jako zdroj výchovných možností umění, které je rozvojem charakteru a citu. Vznikají díla Winifred Wardové Creative Dramatics a ve Velké Británii The Play Way od Caldwelly Cooka. V těchto zemích se výchovná dramatika formuje nejvíce. (VALENTA, 1999)

## 1.2.1 Cíle a formy dramatické výchovy

V cíli jde o záměr, kterého se snaží vyučující svojí činností dosáhnout. Předvídání a předjímání je cíleným výsledkem dřívějších zkušeností. Formulování cíle nám umožní zpětnou vazbu, tedy paralelu mezi tím co bylo zamýšleno a co se skutečně stalo. Pokud není stanoven cíl, hrozí, že pedagogická práce ztrácí svůj smysl. Vyjádřením cíle se realizuje koncepce pedagoga, který díky užitečnému a účinnému uplatňování dramatické výchovy dokáže skupinu ovlivnit a změnit. (MACHKOVÁ, 2007)

E. Machková formuluje cíle dramatické výchovy ve třech rovinách, a to v rovině dramatické, v rovině sociální a v rovině osobnostní.

*„1. V rovině dramatické:*

*a) dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),*

*b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie).*

*2. V rovině sociální:*

*a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,*

*b) poznávání života, světa, lidí.*

*3. V rovině osobnostní:*

*a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle),*

*b) schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,*

*c) motivace, zájmy,*

*d) hodnotový žebříček, postoje.“ (MACHKOVÁ, 2007 str. 35)*

Ve standardu základního vzdělávání se dočteme, že žáci v průběhu povinné školní docházky získají základy kvalitního, funkčního a moderního všeobecného vzdělání. Dramatická výchova přispívá k uskutečnění těchto cílů. Cíle dramatické výchovy, které jsou obsaženy v koncepci skupiny NEMES, jsou rozděleny do čtyř základních okruhů. (KOŤÁTKOVÁ, 1998)

*„Cílem pedagogické práce v dramatické výchově by měl být jedinec, který se stane:*

*1. člověkem orientujícím se:*

*a) v sobě (ve své psychofyzické organizaci)*

b) *ve světě:*

- *v oblasti sociálních vztahů,*
  - *v oblasti lidské práce a tvořivosti,*
  - *v oblasti přírodní a ekologické,*
  - *v oblasti kulturní,*
  - *v etických hodnotách.*
2. *člověkem kompetentním, schopným používat dovednosti a poznatky aktivně, tvořivě a odpovědně;*
  3. *člověkem schopným stálého sebezvývoje a adaptace, odolným vůči neustálým změnám, které s sebou moderní společnost přináší;*
  4. *člověkem vědomým si svých možností i limitů, člověkem zdravě sebevědomým, ale současně pokorným, člověkem, který je schopen sám sebe vnímat jako součást světa, jež ho v mnohém přesahuje.*“ (KOŤÁTKOVÁ, 1998 str. 63)

K. Bláhová formuluje cíle dramatické výchovy takto: *„Dramatická výchova je obor zabývající se osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe.“* (BLÁHOVÁ, 1996, s. 22)

*„V oblasti individuálně psychické rozvíjet: senzorycké schopnosti, motorické schopnosti, řečové schopnosti, soustředění a zaměření, myšlenkové operace a logické myšlení, analyticko-syntetické racionální schopnosti, představivost a fantazii, emocionalitu, tvořivost, sebepoznání, sebedůvěru a dobré sebevědomí, seberegulaci, schopnost změny a adaptace, volní vlastnosti, schopnost zaujímat postoje a být aktivní ve vztahu k realitě, též nápravy individuálních vad (speciální úkoly), předpoklady pro přenos naučeného do života mimo dramatiku vůbec nebo prostě mimo situaci, v níž si žák ono naučené osvojil – transferu.*

*V oblasti sociální rozvíjet: komunikační schopnosti (vnímání a příjem signálů, dekódování systému použitých znaků, interpretace jejich smyslu, plán vlastního sdělení, vysílání signálů, efektivní a užitečná komunikace), sociální inteligenci a empatii, cit pro skupinu, kooperaci a schopnost pomoci, „ušlechtilou“ kompetenci, dovednosti ochrany*

*proti škodlivým sociálním vlivům, předpoklady pro transfer naučeného do života mimo hru.*

***V oblasti etické rozvíjet:** senzitivitu a vnímavost vůči existenci etických problémů, postoje k etickým otázkám adekvátní pozitivní společenské morálce, schopnost analyzovat a řešit etické problémy, hodnotové žebříčky a osobní životní filosofie, motivační a volní předpoklady k pozitivním etickým aktivitám i mimo rámec hodin dramatu.*

***V oblasti umělecké rozvíjet:** všechny předchozí cíle se zřetelem k uměleckému využití! Sensorické a interpretační dovednosti ve vztahu k umění, expresivní schopnosti a symbolické vyjadřování, schopnost vytvářet děje, schopnost hrát v roli, schopnost improvizovat v dramatické situaci, schopnost využívat dalších prostředků divadla ke hře, dovednost komunikovat hrou s divákem, vystupovat veřejně, estetickou stránku osobnosti, cit pro umění, uměleckou tvořivost.“ (VALENTA, 1999, s. 34 – 35)*

## **1.2.2 Metody a techniky dramatické výchovy**

Metody dramatické výchovy jsou využitelné při výuce specializovaného předmětu dramatická výchova, anebo, jako dílčí metody v jiných předmětech. Metodou dramatické výchovy je dramatická hra a hra v roli. Pracujeme se základním souhrnem cílů, principů strukturování, typů obsahů her, zdrojů, atmosféry, zapojení učitele, typu koncepce, dílčí metody a techniky. (VALENTA, 2008)

Pojem technika se nevyužívá pouze v dramatické výchově, ale i v osobnostní a sociální výchově a v psychoterapii. Technika je konkretizace metody, jde o způsob osvojování učiva. Obsah pojmů technika a metoda běžně splývá. Technikou se naplňuje jeden konkrétní cíl, například dovednost. Technika znamená dovednost podmiňující provádění určité činnosti. (VALENTA, 2008)

Vývoj dramatické výchovy za zhruba osmdesát let zaznamenal mnoho metod, technik a směrů. Metody vznikly přímo v dramatické výchově a to z jejích potřeb a problémů, ale byly i převzaty z herecké výchovy, ze sociálního výcviku, psychoterapie, z fondu her, z jiných uměleckoprůmyslových oborů a z výcviku tvořivosti. (MACHKOVÁ, 2007)

### **Průpravné hry a cvičení**

Používání průpravných her a cvičení odpovídá potřebám a zájmům dítěte. Jsou využívána říkadla, rozpočítadla, ukolébavky, texty s doprovodným pohybem nebo

s tanečním doprovodem, básně. Průpravné hry a cvičení rozvíjejí: pozornost, soustředění, uvolnění, pohybové dovednosti, rytmus, prostorové cítění, řečové dovednosti, zvukové a verbální techniky, smyslové vnímání, obrazotvornost, představivost, fantazii, tvořivost, kontakty, vztahy a citlivost ve skupině. (KOŤÁTKOVÁ, 1998)

### **Improvizace**

Improvizace v dramatické výchově probíhá v bezpečných a kontrolovaných podmínkách, lze měnit, rozvíjet, převrátit, obohatit bez rizik následků a sankcí. Umožňuje experimentování a zkoumání života lidí. V dramatické výchově metody improvizace převažují, jde hlavně o etudy. Etuda je krátký improvizací útvar, o jedné nebo dvou situacích, s malým počtem rolí, s jasným začátkem a koncem, většinou vypočítaným. Improvizace je založena na hotovém existujícím příběhu nebo ze situace rozvíjí a vytváří děj a příběh. (MACHKOVÁ, 2007)

*„1. improvizace v pravém (užším) slova smyslu, tj. dramatická činnost, která je skutečnou okamžitou reakcí hráče na fiktivní situaci a na jednání druhých, na skutečně vzniklou obtíž; probíhá zcela bez přípravy, jen s nejnútnejší věcnou domluvou nebo instrukcí, popřípadě zcela bez domluvy („volná improvizace“),*

*2. hra spatra, tj. hra bez textu, ale na základě předběžné domluvy nebo přípravy; v hereckém slangu se udržuje z němčiny přejatý výraz „hra ze štégraifu“; rovněž extempore je nepřipravený projev, ale zpravidla se tím míní nepřipravená a nenadálá vsuvka do veřejného vystoupení, řečnického nebo hereckého, většinou nežádoucí,*

*3. vypilovaná improvizace jakožto výsledek delšího procesu na zvoleném tématu, situaci, ději, tj. hra bez psaného textu, ale vypracovaná v improvizovaném jednání a většinou i hráči postupně prodiskutovaná a dotvářená dalšími domluvami.“* (MACHKOVÁ, 2007 str. 99)

### **Práce s příběhem**

V dramatické výchově také využíváme příběh z literatury jako je pohádka, próza, báj nebo drama. Jde o nový pohled na téma a na problém příběhu. Účastníci v průběhu lekce sami improvizují na dané téma vlastní zkušeností, tvořivostí a jednáním. Příběh v lekci nemá jasný konec, ale nabízí možné pohledy a řešení. Původní text je celý přepracován vzhledem k tématu, které prozkoumáváme. (KOŤÁTKOVÁ, 1998)

### **Literární předlohy**

Literatura může být pro učitele východiskem, protože ztvárňuje dramatické výchovy životní zkušenost lidstva. Najdeme v ní témata, která se dotýkají morálky, filosofie, myšlenky a životní hodnoty. Umožňuje náhled do charakterů a postojů lidí, do dějů, situací a životních situací. Literatura nabízí zpracovaný materiál, který se dá rozvíjet a dotvářet, ale není třeba ho vytvářet. Dramatická výchova pomáhá dětem rozšířit znalosti o konkrétních literárních dílech. Práce s literaturou klade však velké nároky na učitele, vyžaduje od učitele sečtělost, znalost a dlouhodobé hledání. Učitel se musí vyvarovat přecenění literárních hodnot na úkor dramatických. (MACHKOVÁ, 2007)

### **Základní typy vedení lekce dramatické výchovy**

V praxi se využívají dva způsoby vedení, a to boční nebo souběžné vedení, nebo vstup učitele do role tedy vedení zevnitř.

**Boční vedení** – při tomto způsobu vedení jsou účastníci ovlivňováni a jednají podle instrukcí učitele v průběhu hry. Toto vedení lze realizovat i neverbálně například zvuky, hudbou a gesty.

**Vedení zevnitř** – při tomto způsobu vedení je učitel v roli tím, že je aktérem hry, podněcuje účastníky k dalšímu rozvíjení hry a svým chováním v roli provokuje k hledání jiných, tvořivějších způsobů. (BLÁHOVÁ, 1996)

### **Hra v roli**

Hra v roli je základní princip, kterým se dramatická výchova odlišuje od jiných výchovných systémů. Role je chápána jako systém očekávání, která vůči jedinci zaujímá někdo jiný než on. Role je také chápána jako soubor vnějších projevů chování a jednání jedince, taktéž jde o vnitřní představu jedince o výkonu určité role. Bereme na sebe role, které autenticky nežijeme, hrou je napodobujeme nebo vytváříme jinou skutečnost. Hraní rolí vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů. (VALENTA, 2008)

**Rovina simulace** „*Simulace je mezní typ rolového hraní, vyžadující, aby hráč jednal ve hře za sebe, ale jako by v jiných, momentálně ve skutečnosti „nepřítomných“, ve hře však „přítomných“ okolnostech, tedy ve fiktivní situaci; „Já“ ve své vlastní více či méně možné sociální roli a situaci.*“ (VALENTA, 2008 str. 54)



**Rovina alternace** „*Alternace je typ rolového hraní, v jehož rámci na sebe bere hráč nějakou jinou roli ve smyslu ne již „já jakoby (ch)...“ ve fiktivních okolnostech, ale ve smyslu „já, když jako hráč hraji nějakou postavu – já v (herní) roli“.*“

(VALENTA, 2008 str. 56)

**Rovina charakterizace** „*Charakterizace je vlastně nadstavbou nad alternací a jde hlouběji do vnitřních motivací a postojoyých nuancí postavy, do hledání jejich psychických charakteristik a zkoumání a vytváření jejího vnitřního života.*“

(VALENTA, 2008 str. 58)

### **Formy dramatické výchovy**

Dramatická výchova probíhá v různých institucích a s různým záměrem odlišně:

**Zájmová činnost** – tato činnost se uplatňuje v základních uměleckých školách, v souborech a kroužcích, účast je vždy dobrovolná a účastníky aktivně zvolená, vyústěním práce většinou vede k divadelním a dramatickým produkcím a k osvojování příslušných dovedností i vědomostí.

**Školní dramatická výchova jako předmět** – vyskytuje se jako povinná, nepovinná, povinně volitelná, je zaměřená k převážně divadelním dovednostem a aktivitám, anebo výhradně k osobnostnímu rozvoji žáků, nebo spojuje obojí.

**Dramatické metody uplatněné ve výuce** – může existovat jako samostatný učební celek, ve kterém se uplatňují dramatické metody dramatické výchovy nebo může uplatňovat v kombinaci s jinými předměty a metodami ve vzájemně vyvážených proporcích.

**Dramatické metody využité ve speciální pedagogice – nebo v sociálních službách** a to nejen v práci s dětmi nebo s mládeží, využití dramatické výchovy může mít charakter předmětu nebo jejích prvků a metod.

**Metody dramatické výchovy uplatněné v přípravě učitelů** – a to nejenom ve studiu dramatické výchovy, ale i v jiných aprobacích jako rozšiřující forma učiva nebo v obsahu kurzů, seminářů a dílen. Dramatická výchova má své uplatnění v přípravě divadelních umělců. (MACHKOVÁ, 2007)

### 1.3 Dramaterapie

Je třeba odlišit přístupy dramatické výchovy a dramaterapie. Dramaterapie léčí, zatímco dramatická výchova hraním rolí a následnou diskusí vychovává. V následujícím textu specifikuji pojem dramaterapie.

Jedná se o aktivitu především skupinovou, tyto skupinové aktivity jsou cestou k jedinci. Pracuje se znaky a metaforami, vpouštíme do hry stylizaci a kreativitu. Dramaterapie pracuje s divadelními prostředky pro tvorbu a nastolení fikce a primárně hraní jiných postav. Řízení je velmi volné, terapeut je spíše facilitátorem skupinového hraní. Dramaterapie užívá dramaticko-výchovných postupů pro terapii v oblasti psychických problémů, poruch učení a pohybových obtíží. Je nutno rozlišovat rozdíl mezi dramatickou výchovou, v dramaterapii jde o odchod od dramatické akce k syntéze s jinými uměními. (VALENTA, 1999)

#### **Techniky vybrané pro začátek lekcí**

**Citová exprese** - opakování v řadě (klienti v párech přehrávají stejný a předem daný dialog v různých variacích), skupinová nálada (cvičení umožňuje klientům vyjádřit reálné pocity a úzkosti v bezpečném rámci strukturované lekce), emocionální pozdrav (terapeut vysloví konkrétní pocit, náladu a klienti se pozdraví v duchu onoho pocitu či nálady), zrcadla (emocionální cvičení a technika zaměřená na rozvoj koncentrace a pozornosti), následuj moji emoci (klient vstoupí na scénu a nonverbálně předvede určitou emoci, jakmile některý z členů skupiny pochopí, o jakou emoci, náladu jde, připojí se k akci), emocionální pantomima (klient si vybere určitou emoci, kterou bude ztvárňovat, ostatní hádají o jakou emoci se jedná), hádej, jak se cítím (klienti znázorňují svoje emoční stavy), masky a pantomima (klienti dostanou masky a věnují pozornost vyjádření pocitů), emocionální sochy (klienti po pokynu terapeuta vytvoří sochu, která představuje emoci), emocionální prostor (každý roh v místnosti představuje emoci, klienti si vyberou roh s emoci), emocionální orchestr (skupina stojí čelem k terapeutovi, který představuje roli dirigenta, klienti pomocí zvuku vyjadřují emoce), hlasové hry (projevení citů navenek), tiché kvílení (klienti kvílí bez vydání zvuku, jde o fyzické a svalové postavení, pak teprve smí zapojit hlasivky)

**Skupinová interakce** – ruce (klienti se v kruhu se zavřenýma očima dotýkají ostatních, hra je zaměřena na teplotu, vlhkost, velikost rukou), vytváření skupin podle daných kritérií (technika podporuje vysokou úroveň skupinové interakce), rychlé

potřesení rukou (jde o kontakt se skupinou), představ sebe jako někoho jiného ((klient projektuje své emoce do role a simulace), večírek s utajovanými rolemi (identifikace do role a kontakt se spoluhráči), telefon s překvapením (hraní rolí), bublinková válka (zahřívací cvičení zaměřené na práci v týmu)

**Tělesná aktivace** – hry a cvičení zaměřené na pohyb, koordinaci, motoriku atd. (valašský větrník, vyhýbej se, přetlačování zády, nevstávej, tělesný kontakt, balon mezi zády, dialog zad, běh mezi čtyřmi rohy, průlom kruhu, přetahování lanem)

**Budování důvěry ve skupině** – hry a cvičení zaměřené na důvěru, poddání se a odpor, pohazování v kruhu, partnerské přehazování, vodění slepců, utržená loutka

**Pozorování a koncentrace** – hry a cvičení zaměřené na pozorování a koncentraci, pohazování balonu v kruhu, hádej, kde jsme, pantomimické jídlo, kdo začal pohyb, lidské loutky (VALENTA, 2011)

#### **Techniky vybrané pro pokračování lekcí**

**Expres a komunikace** – scénická práce (kontakt očí, loutky, situační dialog, telefon, gesta rukou, hatmatilka, vzbuzení emocí, dabování a tichá scéna, sdělování novinek)

**Techniky rozvíjející role a charakter** – scénická práce (rodinné role, rodinná terapie, terapeut a jeho klient, scéna z restaurace, noviny, televizní interview, skrytý konflikt)

**Kooperace terapeutické skupiny** – scénická práce, hraní rolí, kulminovaná akce (připoj se ke scéně, transformace, soudní přelíčení, ideální terapeutická skupina, pojďme vytvořit hru, gratulace)

**Sebepoznávání** – hraní rolí, kulminovaná akce (sochy a sebesochání, moje maska, já v různém věku, staň se svým terapeutem, kouzelný obchod, identifikování konfliktu, videokonfrontace (VALENTA, 2011)

Při dramaterapeutických sezeních je nutno rozlišit cíle, které terapeut uplatňuje v závislosti na široké variaci faktorů – klientů, terapeutických cílů a časových možností. Nejčastěji využívaný model dramaterapie je jedno až dvě sezení týdně po 1,5 hodiny. Cíle jsou uzpůsobeny složení klientely, vlastního terapeutického stylu, z terapeutických požadavků a cílů. Z pohledu dramaterapeuta jsou členěny takto:

**Moje cíle vzhledem ke skupině** – rozvoj důvěry, spolupráce, rozvoj komunikace

**Cíle instituce** – předcházení konfliktů, udržení pohodové atmosféry, zaměstnanost klientů

**Cíle skupiny k sobě samé** – zabránit nudit, lepší životní pocit, lepší spánek

**Moje cíle k sobě samému** – odborný růst, profesionalita, úspěch (VALENTA, 2011)

Je na první pohled zřejmé, že dramaterapie nepatří do rukou pedagogů. Je možné, že se mohou inspirovat tématy, ale v žádném případě by neměli jít do hloubky. Dramaterapii se věnují pouze odborně vyškolení psychologové, v opačném případě hrozí psychická újma.

## **1.4 Zážitková pedagogika**

Zážitková pedagogika se využívá častěji ve volnočasových aktivitách a je možné o ní uvažovat v souvislosti s dramatickou výchovou, která také vyvozuje zážitek, vcítění se, sdílení a reflexi.

### **1.4.1 Pojem zážitková pedagogika**

**Krystalizace smyslu** – Jestliže situace dokážeme zahlédnout, zachytit a vytvořit reflexi, může začít krystalizovat smysl aktivního a uvědomělého lidského bytí. Snažíme se tento smysl nejenom zahlédnout, ale vystavit jej společnému dialogu s ostatními. Tím se otevírá přístup k poznání a přiblížení osobního životního smyslu nadosobnímu řádu lidské existence. (SLAVÍK, 2001)

**Znaky prožitku** – nenahraditelnost (nenahraditelná jedinečná událost, která je ohraničena časově i prostorově), jedinečnost (nemožnost zaměnit jeden za druhý), individuálnost (sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události), nepřenositelnost (individuální záležitost), komplexnost (zapojení tělesných a duševních charakteristik)

(HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2010)

**Vzdělávání zážitkem** – snaha o osobní rozvoj, prvek dobrodružství, jistou míru nejistoty a přijímání rizik, element výzvy a reflexe, neobvyklé prostředí, přítomnost her a využití rozboru proběhlých aktivit. (FRANC, ZOUNKOVÁ, MARTIN, 2007)

S prožitkem a s prožíváním se pracuje ve filosofické tradici, známe několik různých směrů.

**Historické kořeny zážitkového vzdělávání v České republice** lze najít v díle Komenského, v Sokolu a v Prázdňinové škole Lipnici.

Jan Amos Komenský (1592 – 1670) prosazoval celostní rozvoj osobnosti, snažil se o vzdělání ducha, jazyka, srdce i rukou. Jeho dílo je důležité pro vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky. Nejdůležitější zkušenosti získáváme pomocí vlastních smyslů. Doporučoval využití her a hraní při výuce. Vzdělání začíná a končí u opravdové zkušenosti. Mezi jeho myšlenky patří názor, že učení musí být spojeno s pobytem v přírodě a musí připravovat na život.

Základy zážitkové pedagogiky v ČR – založení Sokola (1862) a Turistického klubu (1888) bylo vyústěním zájmu o přírodu a českou historii. Turistika je v naší zemi velmi oblíbená činnost, jde o kombinování aktivního pohybu s dalšími činnostmi jako je táboření, poznávání přírody, historie a památek. Pedagogové na konci 19. století zdůrazňují souvislost mezi sportováním, přírodou a výchovou. Na začátku 20. století zde zapustila kořeny hnutí lesní moudrosti a skauting. Tato hnutí byla adaptována na místní podmínky. Rozvíjel se také český historický a kulturní fenomén – víkendové táboření v přírodě a tramping. Dílo Jaroslava Foglara (1907 – 1999) přispělo k rozvoji výchovy v přírodě. Jeho filosofie je založena na ovlivňování sebe sama a vztahů k ostatním lidem, schopnost sebekontroly a nezávislé přijímání rozhodnutí. Foglar zdůrazňoval důležitost práce v malých a neformálních skupinách. (FRANC, ZOUNKOVÁ, MARTIN, 2007)

*„Prázdninová škola Lipnice (PŠL) je neziskovou organizací, která svou činností usiluje o všestranný rozvoj osobnosti člověka. Výchovných a vzdělávacích cílů se snaží dosáhnout prostřednictvím kursů, pořádaných v kvalitním přírodním prostředí. Tyto kursy nejsou určeny členům sdružení, ale veřejnosti, zejména věkovým kategoriím 14-16, 16-19, 19-25, 25+ a 50+ let. Některé kursy mají užší, specifické zaměření např. pedagogika, filosofie, sociální dovednosti, ekologie, tvořivost aj. Kursy nabízejí programy z nejrůznějších oblastí – pohyb, tvořivé dílny, happeningy, diskuse, relaxační programy, rozjímání, sociodrama, ateliery... Nenahraditelné místo v programu má HRA v nejrůznějších podobách.“ (HRKAL, HANUŠ 1998 str. 8)*

**Modely učení** – projektové učení, kooperativní učení a akční učení. Konstruují základní zkušenostní trénink a vzdělávací programy. Zkušenostní cykly učení patří mezi části teorie užívané ve vzdělávacích programech. Prožitek je v předloženém cvičení zpracován zpětným uvažováním, diskusí nebo kreativním procesem poznání ve stále emoční návaznosti na právě prožité. Zážitek se zpracuje do kroků – cyklů.

**Deweyho model zkušenostního cvičení** – John Dewey (1859 – 1952) aplikoval demokratický přístup ve všech sférách učení, základem myšlenkového konceptu je

realizace společenského růstu. Učení spojuje zážitek, pojem, pozorování a aktivitu. Jeho cyklus je třístupňový. Pozorování okolí po daném impulzu. Promyšlení znalostí a zkušeností toho co se stalo v podobných situacích v minulosti.

**Lewinův model zkušenostního učení** – Kurt Zadek Lewin (1890 – 1947) zakladatel sociální psychologie. Jeho model staví na konkrétním zážitku, který ohlédnutím a reflexí vede k formování abstraktního pojetí a zevšeobecnění, jež následně testuje důsledky návrhů v nových situacích. Model má čtyři fáze v kruhu, které jsou od sebe stejně vzdáleny, s konkrétní zkušeností na vrcholu: testování důsledků návrhů v nových situacích, konkrétní zkušenosti, ohlédnutí a reflexe, utváření abstraktních návrhů a zevšeobecnění.

**Piagetův model učení a kognitivního rozvoje** – Jean Piaget (1896 – 1980), jeho model má dvě základní dimenze rozvoje myšlení, jsou jimi zážitek a koncept – reflexe a aktivita. Sleduje rozvoj od dětství až po dospělost, od konkrétního pohledu na svět v dětství k abstraktnímu pohledu v dospělosti a od aktivního egocentrického pohledu k reflexivnímu způsobu uvědomování si. Jeho pohled je zaměřen na vývoj poznávacích procesů a vývoj lidské inteligence. Činnost je nutná k rozvoji inteligence.

**Kolbův zkušenostní model učení** – konkrétní zkušenost je odlišitelná od abstraktní, že sociální a kulturní svět může být předmětem zkušenosti a sám o sobě může také znamenat zkušenost. Říká, že učení by mělo být založeno nejen na předávání slov, protože znevýhodňuje ty, jejichž verbální dovednosti nejsou silně vyvinuty. Jde o čtyřstupňový cyklus: konkrétní aktivita, ohlédnutí a reflexe, zobecnění, aktivní zkoušení.

**Bannonův model problém-solvingu** – nabízí analyzování pojmů a současně zkušenosti pro řešení každodenních problémů. Může být aplikován systematickým (krok za krokem, dokud není nalezeno řešení) nebo kreativním způsobem (je více spontánní a impulsivní). Má sedm cyklů: problémová situace, definování cílů, změna a řešení problému, usnadnění kreativního myšlení, výběr alternativního řešení, učinění rozhodnutí, strategie pro realizaci.

**Priestův model zkušenostního učení** – používá se na vzdělávacích programech, pokud některá důležitá informace pro řešení problému nebo učinění rozhodnutí skupině chybí, je nedostatečná nebo neznámá. Model má šest cyklů: zkušenost, indukce, zobecnění, dedukce, zkoušení, zhodnocení. (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2010)

## 1.4.2 Cíle a metody zážitkové pedagogiky

Cíle a pojetí budu popisovat z hlediska českého pojetí zážitkové pedagogiky.

Cílem je navržení programu, který podněcuje rozvoj osobnosti. Cíle kurzu jsou definovány volně, zaměřují se na osobní růst a fungování ve skupině. Součástí instruktorské práce a procesu zážitkového vzdělávání je dramaturgie. Pomocí dramaturgie jsou aktivity a hry uspořádány do smysluplného celku. Díky principům je na kurzu vytvořena příležitost pro dynamické zážitky, pro zpětnou vazbu, možnost zažít výhru i prohru, experimentovat, poznávat sociální různorodost, rozšiřovat komfortní zónu a prozkoumat hranice vlastních schopností a dovedností. Mezi metody patří:

**Rozšiřování komfortní zóny** – překročením hranice komfortní zóny se nabízí příležitost k osobnímu růstu. Komfortní zóna je známá, bezpečná, předvídatelná a u každého člověka jiná. Zóna učení rozšiřuje komfortní zónu vstupem do neznámého a nejistého prostředí, kde je překonán stres a úzkost. Krok z komfortní zóny musí být přiměřený. Limit osobních zkušeností ve většině případů nejsme schopni překročit.

**Reflexe a rozbor** – formy reflexe (chvilce strávené o samotě, psaní deníku a rozbor aktivit) si kladou za cíl: propojit osobní, sociální a environmentální dimenzi.

**Stupně dramaturgie kurzu** – kurzy jsou promyšleny předem nebo mají volný scénář, který počítá s dopracováním přímo na kurzu. Každý kurz je výjimečný a instruktoři reagují na aktuální potřeby účastníků. Dramaturgie má pět stupňů: práce na hlavním tématu kurzu (téma kurzu), práce na scénáři (univerzální pravidla – nejspíš to nakonec budeme měnit a změna je jediná životní jistota, jde o detailní plán kurzu), praktická dramaturgie (tvorba aktivit a her), dokončení scénáře (garance programů, požadavky na materiál, pravidla jednotlivých her, zkontrolovat rytmus a plynutí kurzu v závislosti na dramaturgických vrcholech a dnu), dramaturgie na kurzu (dramaturgické změny, které probíhají v průběhu kurzu). (FRANC, ZOUNKOVÁ, MARTIN, 2007)

### Prostředky zážitkové pedagogiky

**Pohybové aktivity** – sporty v přírodě, turistika, rekreace v přírodě, cvičení v přírodě, hry v přírodě, tábornická a zálesácká praxe

**Umělecké aktivity** – literatura, výtvarné umění, hudba a zpěv, tanec, film, divadelní umění, fotografování

**Sociálně psychologické aktivity** – komunikativní, sebezpoznávací, tvořivostní, intelektuální, sociální

**Společenské aktivity** – moderní společenské hry, happeningy, slavnostní rituály, moderní deskové hry

**Kognitivní aktivity** – pozorování a monitoring, poznávací, experiment

**Technické aktivity** – konstrukce, zručnost, technika, vlastní práce

**IT a mediální aktivity** – hry, programování a tvorba, vyhledávání, mediální tvorba (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2010)

### **Hra a její dělení**

Hra je nenahraditelným prostředkem výchovy a harmonického rozvoje osobnosti, díky ní navozujeme situace, příběhy, děje, role, kde se jedinec nebo skupina rozvíjí vědomostně, dovednostně a zkušenostně. Hrou prověřujeme názory, hodnoty, postoje a získáváme poznatky o sobě, o druhých a okolním světě. Dělení her podle výchovných cílů na hry rozvíjející: jazykovou inteligenci, hudební inteligenci, matematicko-logickou inteligenci, prostorovou inteligenci, pohybovou inteligenci, interpersonální inteligenci, intrapersonální inteligenci a vztah k přírodě. Známe hry: kombinované (uplatňuje se a prověřuje celá osobnost) a pomocné (rozehřátí, navození atmosféry, pobavení, uvolnění).

**Charakter hry** – souhrn popisující hru z hlediska rozpracovanosti a závaznosti pravidel. Rozeznáváme hry: s úplnými, podrobně rozpracovanými pravidly; málo strukturované; nestrukturované.

**Forma hry** – popisuje podstatné a specifické znaky, hlavní formy, rysy hry a současně vysvětluje zapojení ve hře. Rozeznáváme hry: iniciativní, simulační, inscenační, dramatické, psychodrama, sociodrama, cvičení, test, závod, dílna, atelier, miniškola, výstava, vernisáž, představení, přednáška, beseda, diskuse, putování a výprava.

**Popis hry** – může se skládat z těchto částí: libreto, motivace, pravidla hry a metodické poznámky.

**Kritéria her** – jedná se stručné vyjádření o hře: název hry, autor nebo pramen, fyzická zátěž, psychická zátěž, čas na přípravu, počet instruktorů, čas na hru, počet hráčů, věková kategorie, prostředí, denní doba, roční období. (HANUŠ, CHYTILOVÁ, 2010)



Zážitková pedagogika využívá prvky dramatické výchovy, u dramatické hry klade důraz na mezilidský kontakt, komunikaci a setkávání se skupin a jednotlivců.

*„Skupiny a jedinci se zde střetávají ve svých motivech, potřebách, přáních, cílech a vytvářejí tak děj, do kterého každý účastník různou měrou vstupuje a také různou měrou vstupuje do konkrétní role. Námětem dramatické hry může být historický příběh, literární předloha, televizní, rozhlasová či novinová zpráva, myšlenka, idea nebo nápad instruktorů, učitelů, ale i účastníků či studentů. V dramatické hře jednají účastníci buďto sami za sebe, pak mluvíme o simulaci, nebo vstupují do sociálních rolí jim cizích a neznámých, zde hovoříme o hře v roli, anebo účastník přebírá nejen cizí roli, ale i charakter konkrétní postavy, osoby – pak hovoříme o charakterizaci. V jedné hře se mohou pochopitelně prolínat i všechny tři principy najednou“*

(HRKAL, HANUŠ 1998 str. 32)

## **2 Empirická část**

### **2.1 Cíle a metody šetření**

Cílem empirické části mé bakalářské práce je porovnat metody a přístupy využívané u dětí I. stupně s metodami a přístupy využívanými pro seniory. Šetření je řešeno ve třech etapách

#### **Průzkumné dotazníkové šetření**

Průzkumné šetření bylo navrženo metodou dotazníků pro pedagogy. Cílem bylo zjistit, jaké metody a techniky využívají ve své pedagogické práci, jaké mají na dramatickou výchovu názory a postoje.

#### **Hospitační činnosti**

Zúčastnila jsem se pěti pozorování výuky dramatické výchovy. Cílem bylo zjistit, jaké metody a techniky dramatické výchovy volí pedagogové, kteří pracují s dětmi nebo se seniory, a zaznamenat reakce na dané podmínky. Průběh pozorování jsem zaznamenala písemně i na zvukový záznam. Účastníky jsem vyfotografovala a výuku zhodnotila.

Realizace navržených dramatických lekcí pro děti ve ŠD a seniory

**Téma:** Umět si říci o pomoc

**Téma:** Já to zvládnou

**Téma:** Umění jednat s lidmi

### **2.2 Metodologie a podmínky**

#### **Průzkumné dotazníkové šetření**

Metoda šetření probíhala formou dotazníkového šetření. Ve svém dotazníkovém šetření jsem zvolila uzavřený typ otázek. V šetření byla zajištěna nízká časová náročnost u vyplňování odpovědí a anonymita respondentů. Respondenty mého šetření jsou pedagogové, kteří pracují s dětmi a se seniory. Odpovědi, které si respondenti mohli vybrat, jsem volila tak, aby co nejlépe charakterizovaly jejich vztah k dramatické výchově. V mém dotazníkovém šetření jsem požádala o vyplnění dotazníku pedagogy, kteří pracují s dětmi a se seniory. Jednalo se pedagogy ZŠ, ZUŠ a MŠ a pečovatelky z Domu s pečovatelskou službou. Získaná data s názory a postoji respondentů jsem zpracovala v grafech a tabulkách, které následně umožnily data analyzovat.

## **Hospitační činnost**

Metoda pozorování dramatické výchovy probíhala formou zúčastněného otevřeného pozorování. Sledovala jsem probíhající aktivity dramatické výchovy. Dramatické lekce jsem pozorovala a jejich průběh zaznamenala. Pozorování jsem využila k popisu dramatické lekce přímo v prostředí, ve kterém se běžně odehrávají. Děj jsem pouze pozorovala, nezasahovala jsem do něj. Účastníky pozorování jsem o své práci informovala a požádala je o souhlas. Dramatické lekce jsem zaznamenala na záznamové zvukové zařízení a účastníky vyfotografovala. Mým cílem pro empirickou část mé bakalářské práce „Pozorování lekcí dramatické výchovy“ bylo účastnit se pozorování dramatických lekcí u seniorů ve stejném poměru jako u dětí. Pozorovat dramatické lekce, zaznamenat jejich průběh, reakce účastníků a atmosféru při dramatické lekci. Snažila jsem se o objektivnost a vyváženost. Bohužel lekci u seniorů jsem měla možnost pozorovat pouze v Domě s pečovatelskou službou. Navštívila jsem festival „Smečenská lyra“, jde o soutěžní festival hudebních a divadelních souborů klientů se zdravotním postižením. Přestože jde o zařízení pro seniory, senioři se festivalu účastnili v minimální míře, jen jako součást skupiny, která zde vystupovala. Lekce dramatické výchovy u dětí jsem sledovala ve školní družině ZŠ Stochov, v 1. B ZŠ Stochov a v ZUŠ Stochov.

## **Dramatické lekce pro děti ve ŠD a seniory**

Metoda šetření probíhala formou návrhu dramatické lekce pro děti a skupinu seniorů, dramatické lekce jsem po realizaci zhodnotila. Vždy jsem porovnávala dramatické lekce pro děti a seniory se shodným tématem a shodnými cíli. Metody dramatické výchovy se u jednotlivých dramatických lekcí liší v závislosti na potřebách věkové skupiny. Dramatické lekce jsem realizovala s dětmi ve školní družině. Pracuji zde jako vedoucí vychovatelka. Dramatické lekce pro seniory jsem realizovala se skupinou seniorek, které se pravidelně schází jednou týdně, znají se a vzájemně se respektují.

## 2.3 Průzkumné dotazníkové šetření

V praktické části mé bakalářské práce jsem se zaměřila na průzkumné dotazníkové šetření. Vzhledem k faktu, že dotazník obsahuje otázky týkající se dramatické výchovy a dramaterapie, rozhodla jsem se, že požádám o jeho vyplnění pedagogy, kteří pracují s dětmi nebo se seniory. Oslovila jsem pedagogy s prosbou o vyplnění z I. Stupně ZŠ, z II. stupně ZŠ, ze speciálních tříd ZŠ, školní družiny ZŠ, vedení ZŠ a zaměstnance Domu s pečovatelskou službou. (Viz příloha č. 1)

### Návratnost dotazníků

Organizace	Počet zaměstnanců	Počet odevzdaných dotazníků	Úspěšnost vrácení dotazníků
Vedení ZŠ	2	2	100 %
I. stupeň	10	10	100 %
II. stupeň	13	11	84,6 %
Speciál. třídy	5	5	100 %
ŠD	3	3	100 %
I. + II. MŠ	11	8	72,7 %
ZUŠ	23	20	86,9 %
DPS	4	4	100 %
Celkem:	71	63	93%

### Průběh průzkumu

Požádala jsem o schůzku pana ředitele ZŠ, ZUŠ a MŠ, na které jsem ho seznámila s mým plánem provést dotazníkové šetření, při němž oslovím pedagogy pracující na ZŠ, ZUŠ a MŠ. Seznámila jsem ho s mým cílem a s průzkumnými otázkami. Pan ředitel souhlasil, abych průzkumné dotazníkové šetření na ZŠ, ZUŠ a MŠ provedla a sám dotazník vyplnil. Dodal však, že šetření bude anonymní a ze strany pedagogů půjde o dobrovolný přístup.

Mým plánem pro průzkumné dotazníkové šetření bylo oslovit respondenty ve stejném poměru, aby počet respondentů pracujících se seniory byl odpovídající osloveným pedagogům pracujících s dětmi. Snažila jsem se o objektivnost a vyváženost. Bohužel dotazníky vyplnili pouze respondenti pracující se seniory z DPS. Požádala jsem o schůzku paní správcovou DPS a ta souhlasila s průzkumem. Oslovila jsem také ředitele devíti zařízení pracujících se seniory. V dopise, který jsem jim adresovala, jsem položila otázku, zda se ve svém zařízení věnují dramatické výchově nebo dramaterapii při své práci se seniory. Ředitelé ústavů mi bohužel odpověděli negativně – dramatickou výchovou ani s dramaterapií se nezabývají. Z tohoto důvodu jsem nepožádala pedagogy z těchto zařízení, aby vyplnili dotazník.

### **Průzkumné otázky**

- Co je to dramatická výchova?
- Je ve vašem oboru účelné využívat metody dramatické výchovy?
- Využíváte metody dramatické výchovy při své práci?
- Vnímáte rozlišení mezi dramatickou výchovou a dramaterapií?
- Spolupracujete s psychologem v souvislosti s dramatickou výchovou?
- Jak velká je skupina, se kterou pracujete při dramatické výchově?
- Máte zaručen nerušený čas i prostor pro činnosti dramatické výchovy?
- Považujete za důležité divadelní představení jako výstup dramatické výchovy?
- Užíváte reflexi (rozhovor, diskusi) po aktivitě dramatické výchovy?
- Měl jste doposud možnost se vzdělávat v technikách dramatické výchovy?
- Jak se v oboru dramatické výchovy vzděláváte?
- Myslíte si, že je u pedagoga důležitý talent pro dramatickou výchovu?
- Je dramatická výchova vhodná pro všechny věkové skupiny?

### **Výsledky analýzy dat z dotazníků**

Data z dotazníkového šetření jsou zaznamenána v přehledných tabulkách. Tabulky doplňuje graf, který uvádí procentuální výše z celku.

### Otázka číslo 1) Co je to dramatická výchova?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Divadlo	15	24
Drama	2	3
Učení založené na principech dramatu a divadla	46	73
Celkem	63	100

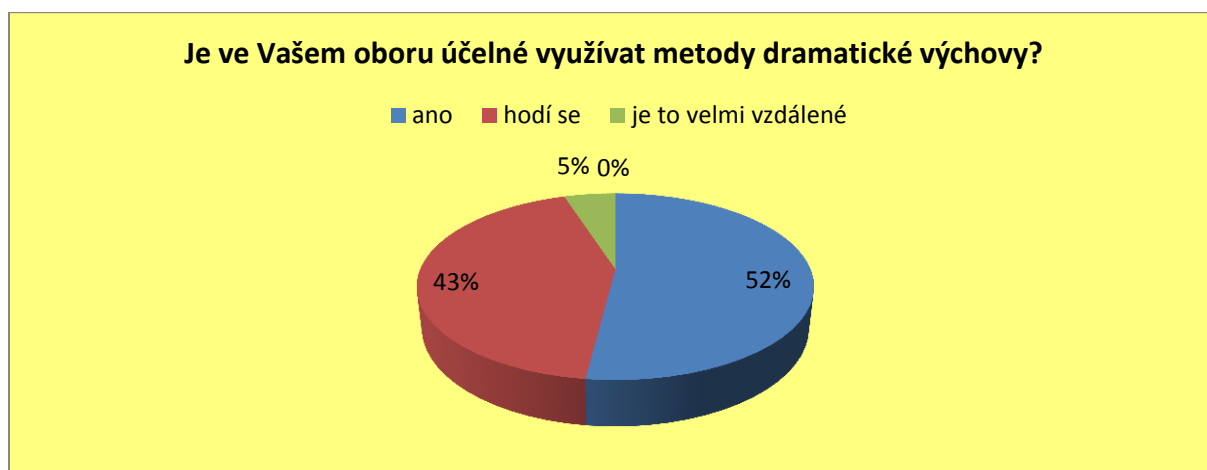


Graf č. 1 v %

V otázce číslo 1 jsem zjišťovala, co si pedagogové představují pod pojmem dramatická výchova. Ve většině a to v 73 % pedagogové odpověděli, že se jedná o učení založené na dramatu a divadlu. Možnost, že se jedná o divadlo, si vybralo 24 % pedagogů. Možnost, že se jedná o drama, uvedlo 3 % pedagogů. Pedagogové, kteří se v oboru dramatické výchovy vzdělávají, mají o metodách a technikách přehled. Graf nám jasně ukazuje, že respondenti si ve většině význam pojmu uvědomují.

## Otázka číslo 2) Je ve Vašem oboru účelné využívat metody dramatické výchovy?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	33	52
Hodí se	27	43
Je to velmi vzdálené	3	5
Celkem	63	100

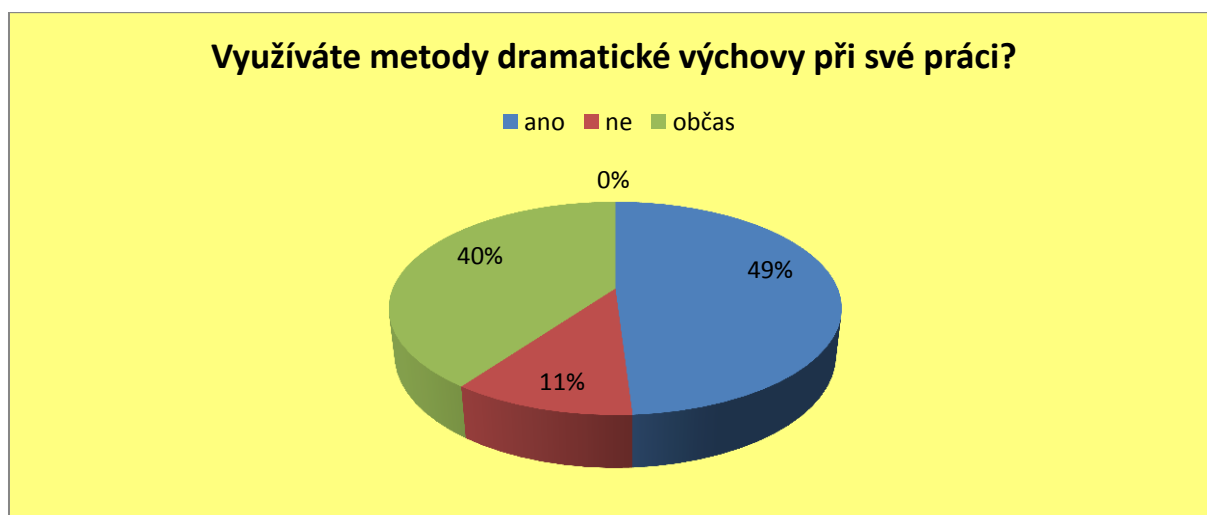


**Graf č. 2 v %**

V otázce číslo 2 mě zajímalo, zda je účelné využívat metody dramatické výchovy při práci pedagoga. Více než polovina a to 52 % pedagogů se vyslovalo pro ano - hodí se zvolilo 43 % pedagogů a jen 5 % pedagogů připadají metody dramatické výchovy velmi vzdálené. Odpovědi pedagogů ukazují, že využití metod dramatické výchovy oceňují a při své práci ji využívají.

### Otázka číslo 3) Využíváte metody dramatické výchovy při své práci?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	31	49
Ne	7	11
Občas	25	40
Celkem	63	100



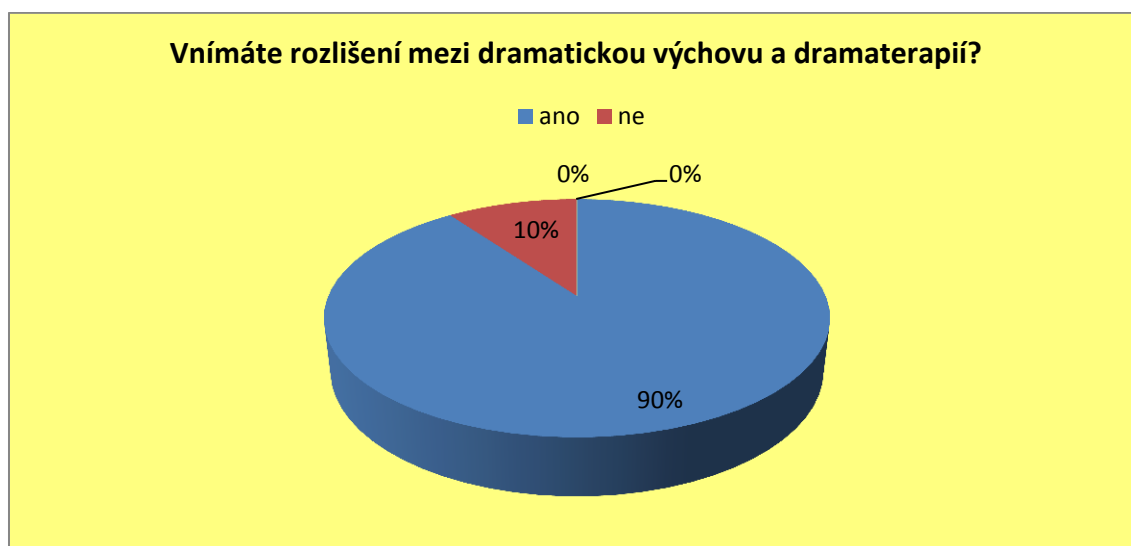
**Graf č. 3 v %**

V otázce číslo 3 jsem zjišťovala, zda pedagogové, které jsem oslovila, využívají ve své práci s dětmi nebo se seniory metody dramatické výchovy. Téměř polovina pedagogů 49 % ano, 40 % pedagogů metody dramatické výchovy občas využijí při své práci a 11 % pedagogů metody dramatické výchovy nepoužívá. V této otázce jsem specifikovala, zda pedagogové metody dramatické výchovy využívají. Zajímavé je porovnání s předchozím grafem, kdy se pedagogové měli pouze vyjádřit o vhodnosti využití.



#### Otázka číslo 4) Vnímáte rozlišení mezi dramatickou výchovou a dramaterapií?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	57	90
Ne	6	10
Celkem	63	100

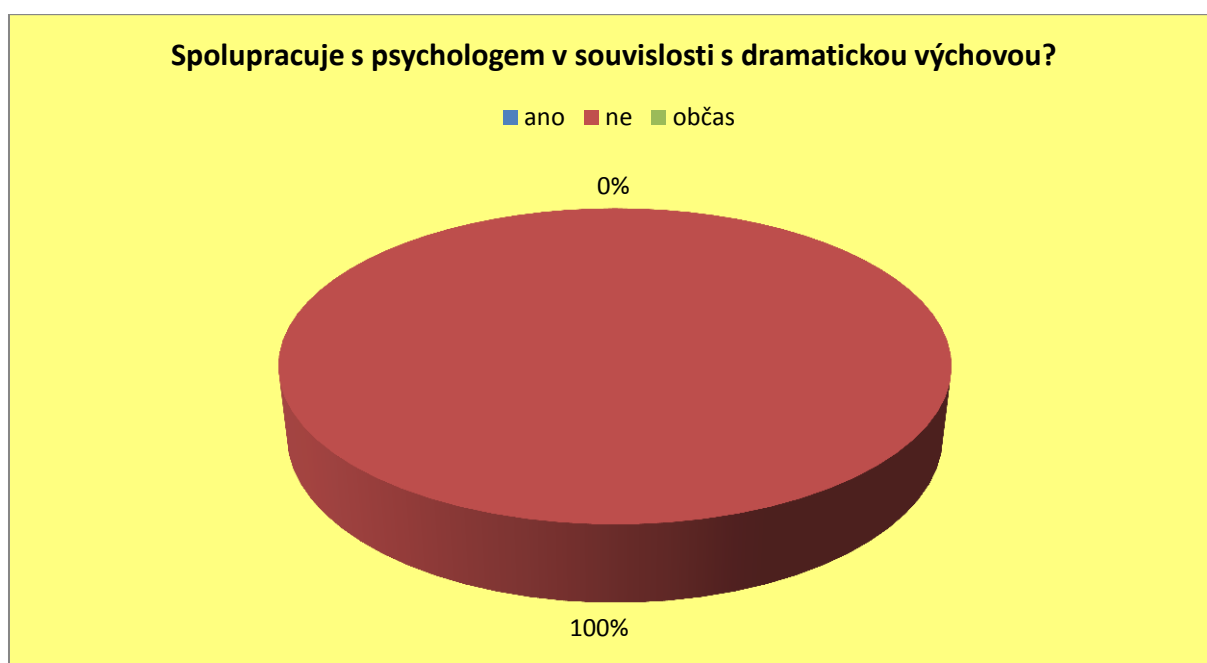


**Graf č. 4 v %**

V otázce číslo 4 jsem se snažila zjistit, zda pedagogové vnímají rozlišení mezi dramatickou výchovou a dramaterapií. Většina a to 90 % pedagogů zvolilo možnost ano, možnost ne označilo 10 % pedagogů. Pedagogové, kteří se v oboru dramatické výchovy vzdělávají, vědí, jak by bylo nebezpečné aplikovat dramaterapii, pokud terapeut nemá odpovídající vzdělání.

### Otázka číslo 5) Spolupracujete s psychologem v souvislosti s dramatickou výchovou?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	0	0
Ne	63	100
Občas	0	0
Celkem	63	100

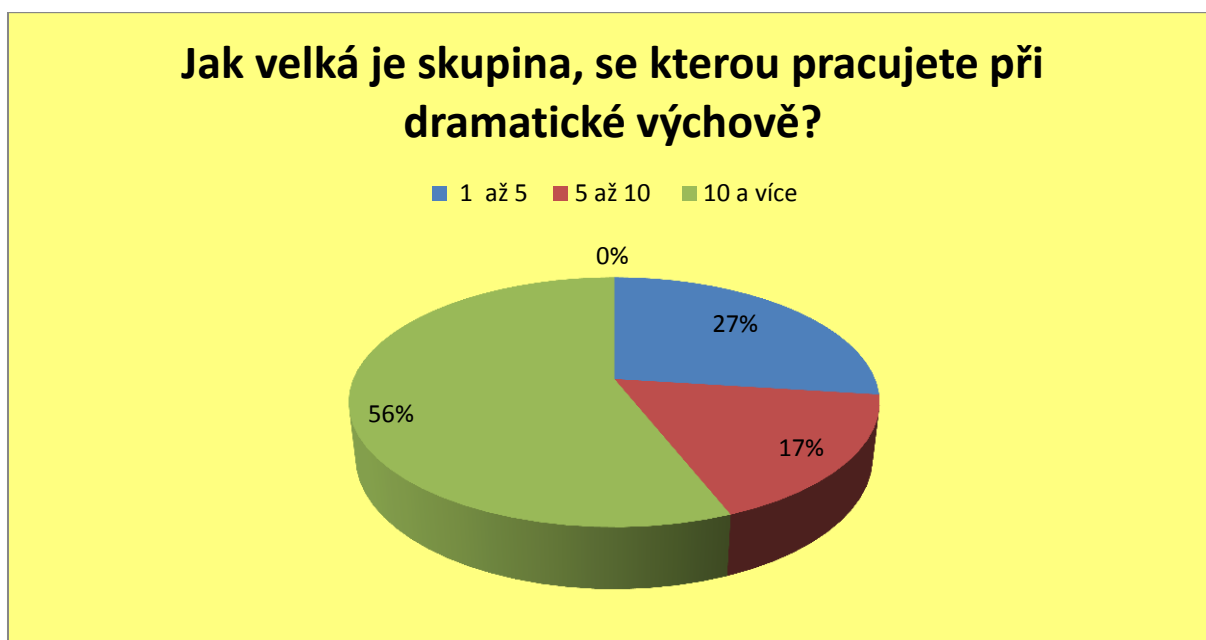


**Graf č. 5 v %**

V otázce číslo 5 jsem se snažila zjistit, zda pedagogové spolupracují s psychologem v souvislosti s dramatickou výchovou. Všichni pedagogové, tedy všech 100 %, nikdy s psychologem v souvislosti s dramatickou výchovou nespolečovali. Bohužel - dle jejich vyjádření - nikdy žádný problém s psychologem nekonzultovali.

### Otázka číslo 6) Jak velká je skupina, se kterou pracujete při dramatické výchově?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
1 až 5	17	27
5 až 10	11	17
10 a více	35	56
Celkem	63	100

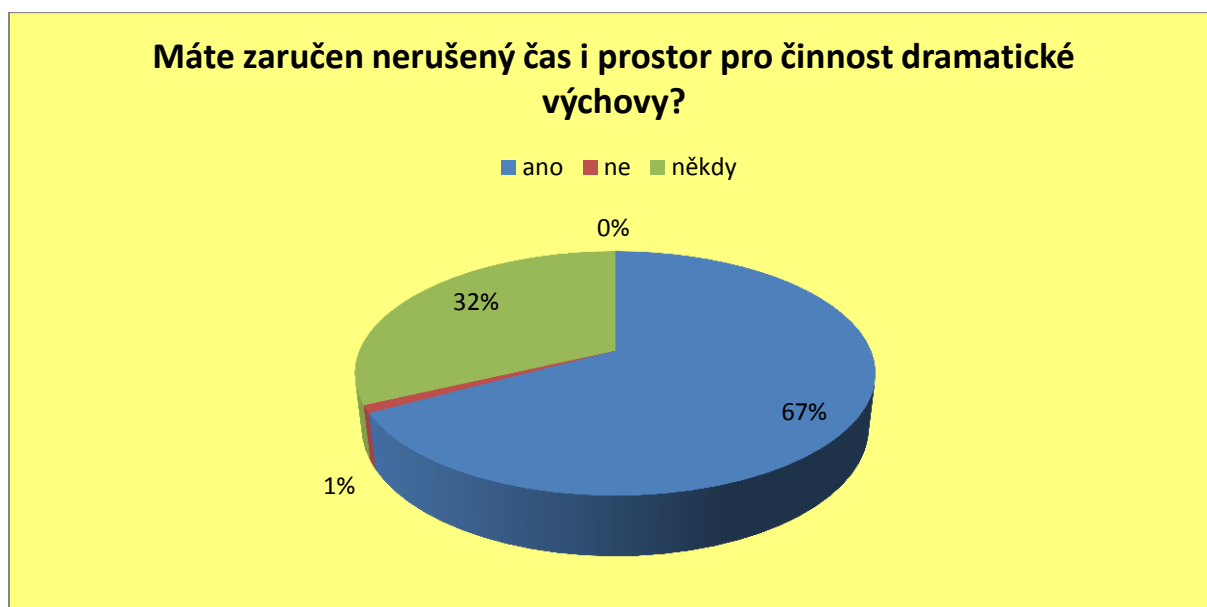


**Graf č. 6 v %**

V otázce číslo 6 mě zajímala velikost skupiny, se kterou pedagogové pracují při dramatické výchově. Počet 10 a více zvolilo 56 % pedagogů, počet 1 až 5 zvolilo 27 % pedagogů a se skupinou o 5 až 10 členech pracuje 17 % pedagogů. Chtěla jsem rozlišit možnosti vychovatelů v oboru dramatické výchovy v závislosti na velikosti skupiny. S většími skupinami pracují vychovatelé pouze v družině. Naopak malé skupiny nebo dokonce jednotlivci jsou v ZUŠ.

### Otázka číslo 7) Máte zaručen nerušený čas i prostor pro činnost dramatické výchovy?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	42	67
Ne	1	1
Někdy	20	32
Celkem	63	100



**Graf č. 7 v %**

V otázce číslo 7 jsem zjišťovala, zda pedagogové mají zaručen nerušený prostor i čas pro činnost dramatické výchovy. Většina, a to 67 % pedagogů, uvedla, že ano. Možnost někdy uvedlo 32 % pedagogů a jen 1% pedagogů uvedlo, že ne. Nejlepší podmínky mají vyučující na základní škole. Ve školní družině se vychovatelé potýkají s problémy, jako je neplánované uvolnění dítěte rodičem nebo odchod dítěte na další zájmové činnosti do ZUŠ.

**Otázka číslo 8) Považujete za důležité divadelní představení jako výstup dramatické výchovy?**

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	16	25
Ne	43	68
Nevím	4	7
Celkem	63	100

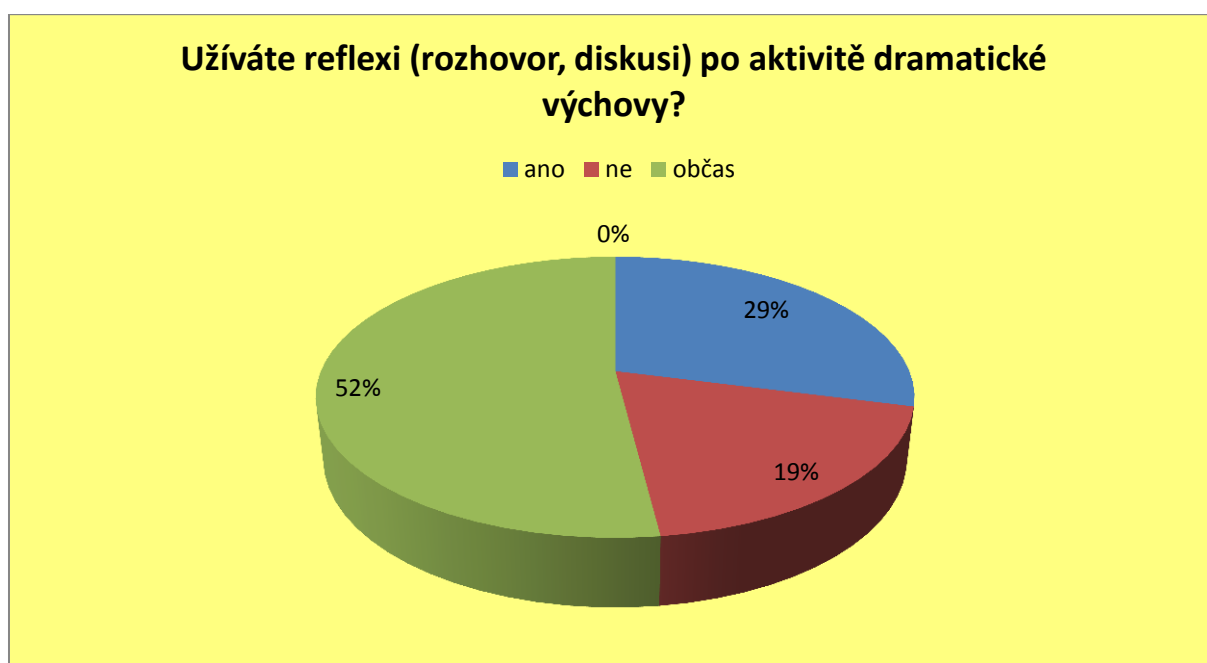


**Graf č. 8 v %**

V otázce číslo 8 jsem se snažila zjistit, zda pedagogové považují za důležité divadelní představení jako výstup dramatické výchovy. V 68 % pedagogové uvedli, že ne. Jako důležité divadelní představení považuje 25 % pedagogů. A 7 % pedagogů neví, zda je divadelní představení jako výstup pro dramatickou výchovu důležité. Pedagogové, kteří uvedli, že nemají zajištěné vhodné podmínky pro veřejné vystoupení, prezentaci své práci na veřejnosti nevyhledávají. Je pro ně důležitý pouze kladný dopad dramatické výchovy, který je nepopíratelný.

### Otázka číslo 9) Užíváte reflexi (rozhovor, diskusi) po aktivitě dramatické výchovy?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	18	29
Ne	12	19
Občas	33	52
Celkem	63	100



**Graf č. 9 v %**

V otázce číslo 9 jsem chtěla zjistit, zda pedagogové užívají reflexi (rozhovor, diskusi) po aktivitě dramatické výchovy. Polovina, přesně 52 % pedagogů ji využívá občas. Reflexi po aktivitě dramatické výchovy užívá 29 % pedagogů a 19 % pedagogů reflexi po aktivitě neužívá. Jak je z grafu zřejmé, pedagogové si důležitost reflexe uvědomují. Její význam v oboru dramatické výchovy je jasný a nutný. Díky ní si děti mohou uvědomit své pocity a prožitky.

**Otázka číslo 10) Měl jste doposud možnost se vzdělávat v technikách dramatické výchovy?**

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Neměl jsem takovou možnost z časových důvodů	17	27
Uvažuji o tom	22	35
Prošel jsem vzděláváním DV	24	38
Celkem	63	100



**Graf č. 10 v %**

V otázce číslo 10 jsem se snažila zjistit, zda pedagogové měli možnost se vzdělávat v technikách dramatické výchovy. Vzděláváním dramatické výchovy prošlo 38 % pedagogů. O možnosti začít se vzdělávat uvažuje 35 % pedagogů. Možnost vzdělávat se v technikách dramatické výchovy nemělo 27 % pedagogů. Většina pedagogů se s metodami dramatické výchovy seznámila již při studiu na střední odborné škole a na vysoké škole si své vzdělání rozšířili. Přesto si uvědomují význam samostudia.

### Otázka číslo 11) Jak se v oboru dramatické výchovy vzděláváte?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Seminář, kurz	3	5
Studium	30	48
Nevzdělává se*	1	1
Samostudium	29	46
Celkem	63	100



**Graf č. 11 v %**

V otázce číslo 11 mě zajímalo, jak se pedagogové v oboru dramatické výchovy vzdělávají. Studium dramatické výchovy prošlo nebo dosud studuje 48 % pedagogů, jako samostudium uvedlo 46 % pedagogů, 5 % pedagogů vyhledalo seminář nebo kurz a jen 1 % pedagogů se v oboru dramatické výchovy nevzdělává. Dle mého názoru je 5 % podíl pedagogů, kteří navštěvují kurzy a semináře, malý. Svůj rozsah vzdělání by si měli neustále doplňovat.



### Otázka číslo 12) Myslíte si, že je u pedagoga důležitý talent pro dramatickou výchovu?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	19	30
Ne	23	37
Stačí snaha	21	33
Celkem	63	100



**Graf č. 12 v %**

V otázce číslo 12 mě zajímalo, zda si pedagogové myslí, zda je u pedagoga důležitý talent pro dramatickou výchovu. Možnost ne zvolilo 37 % pedagogů, názor, že snaha stačí má 33 % a 30 % pedagogů si myslí, že talent pro dramatickou výchovu důležitý je. Ukazuje se, že pedagogové zastávají názor, že píle a studium stačí a že k výuce dramatické výchovy pedagog talent může postrádat.

### Otázka číslo 13) Je dramatická výchova vhodná pro všechny věkové skupiny?

možnosti	pedagogové	
	počet	%
Ano	60	95
Ne	0	0
Nevím	3	5
Celkem	63	100



**Graf č. 13 v %**

V otázce číslo 13 jsem se snažila zjistit, zda je dramatická výchova vhodná pro všechny věkové skupiny. Většina pedagogů, a to 95 %, uvedla, že dramatická výchova je vhodná pro všechny věkové skupiny, 5 % pedagogů neví. Názor, že dramatická výchova není vhodná pro všechny věkové skupiny, zastává 0 % pedagogů. Výsledky ukazují, že pedagogové metodám a technikám dramatické výchovy důvěřují a nebojí se je využívat napříč věkovým spektrem svých klientů.

### 2.3.1 Shrnutí výsledků analýzy dat z dotazníků

Analýza dat dotazníkového šetření mi pomohla najít odpovědi na dílčí otázky mé bakalářské práce. Mým dílčím cílem bylo zjistit, zda pedagogové pracující s dětmi nebo se seniory pracují s metodami a technikami dramatické výchovy. Z výsledků jasně vyplývá, že metody dramatické výchovy při své práci využívá většina oslovených pedagogů, a to 49 %, 40 % využívá metody a techniky občas a jen 11 % je nevyužívá nikdy. Respondenty mého dotazníkového šetření jsou pedagogové, kteří pracují s dětmi nebo se seniory. Způsob vyplňování dotazníku byl časově nenáročný. Otázky byly uzavřené. Cílem výzkumného šetření bylo porovnání metod a přístupu pro obě cílové skupiny. Snažila jsem se o objektivnost a vyváženost. Bohužel dotazníky vyplnili pouze respondenti pracující se seniory v DPS. Z mého šetření je patrné, že devět ředitelů domovů pro seniory, které jsem požádala o spolupráci, neshledávají metody dramatické výchovy za vhodné pro jejich klienty.

Mé šetření mi pomohlo zjistit, že správný pojem vysvětlující dramatickou výchovu zvolilo 73 % pedagogů. Dle mého názoru jsem měla pro zodpovězení této otázky použít otevřenou odpověď, abych si ujasnila představu, co si vlastně pedagogové pod pojmem dramatická výchova představují. Pro pedagogy je účelné využívat metody dramatické výchovy ve svém oboru. Měla jsem předpokládat, že se pedagogové vyjádří kladně. Pro mé šetření by bylo vhodnější, abych jim dala návrhy, které by jejich odpověď zpřesnily. Zjistila jsem, že pedagogové vnímají rozlišení mezi dramatickou výchovou a dramaterapií. Z grafu je jasně patrné, že si pedagogové uvědomují jasná pozitiva, že zapojení dramatické výchovy do plánů a příprav své práce. Je třeba odlišit přístupy dramatické výchovy a dramaterapie. Dramaterapie léčí, zatímco dramatická výchova hraním rolí a následnou diskusí rozvíjí představivost. Zajímavé zjištění je, že žádný z oslovených pedagogů nikdy nepracoval v souvislosti s dramatickou výchovou s psychologem. Při své práci jsem předpokládala, že se v domech pro seniory setkám s metodami dramaterapie a s terapeutem. Bohužel, ani v jednom z 9 oslovených domů pro seniory s prvky dramaterapie a ani dramatické výchovy nepracují. Cílem mého šetření bylo zjistit, s jakou velkou skupinou pedagogové pracují při dramatické výchově. Ve většině pracují se skupinou 1 – 5 účastníků. Většina pedagogů v ZUŠ pracuje s jedním dítětem. Z tohoto důvodu jsem měla dát možnost respondentům označit jednotlivce, a ne pouze rozmezí. Na otázku, zda mají nerušený čas i prostor, uvedlo kladnou odpověď 67 % respondentů. Přestože pedagogové ve většině uvádějí, že mají nerušený čas a prostor pro činnost dramatické výchovy, z vlastních zkušeností vím, že děti ve školní družině odcházejí na WC nebo na další zájmové činnosti do ZUŠ. Kvalitní podmínky je schopný připravit

vyučující na ZŠ nebo lektorka na dramatickém kroužku. Téměř všichni respondenti, a to 68 %, nepovažují za důležité divadelní představení jako výstup dramatické výchovy. Můj vlastní názor je ten, že divadelní představení není důležité. Důležité je metodami dramatické výchovy rozvíjet představivost a prožitek. Já s dětmi ve ŠD připravuji malé divadelní představení pro seniory s DPS. Akce je pravidelná a těší se na ni děti i senioři. Jen 29 % respondentů užívá reflexi po aktivitě dramatické výchovy. Reflexe dětem pomůže s rozvojem logického myšlení, s rozvojem představivosti a schopnosti zaujímat postoje. Zjišťovala jsem, zda pedagogové měli možnost vzdělávat se v technikách dramatické výchovy, kladně odpovědělo pouze 38 % pedagogů. V mém případě jsem šťastná, že mohu studovat na KU PEDF Praha specializaci dramatické výchovy. Kvalifikace vychovatele se specializací dramatické výchovy mi bude v mé práci vychovatelky ve ŠD přínosem. V otázce, jak se pedagogové v oboru dramatické výchovy vzdělávají, uvedlo 48 % studium, 46 % samostudium, 5 % seminář nebo kurz a 1 % respondentů se nevzdělává. Ovlivnila jsem mé kolegyně ve ŠD a společně absolvujeme v době letní dovolené seminář v „Prázdninové škole Lipnice“. Naprostá většina respondentů nepovažuje talent v souvislosti s dramatickou výchovou za důležitý. Osobně zastávám názor, že důležitý je talent u pedagoga DV ve smyslu empatie a citu pro dramatičnost a dále zkušenost, kterou získal při výchově a v práci s klienty. Zjistila jsem, že většina pedagogů si myslí, že dramatická výchova je vhodná pro všechny věkové kategorie. Jsem ráda, že kolegové pedagogové věří, že metody a techniky dramatické výchovy mohou pomoci s představováním, s hraním a reflektováním lidské zkušenosti u každé věkové skupiny. Tedy jak v mateřské škole, tak v domech pro seniory.

Z výsledků analýzy dat z dotazníků jasně vyplývá, že metody dramatické výchovy pedagogové při své práci využívají. Doporučila bych pedagogům, kteří neprošli vzděláváním dramatické výchovy, aby vyhledali kurz nebo seminář, věřím, že to rozšíří jejich možnosti v práci s dětmi a se seniory. Na závěr dotazníkového šetření lze říci, že pedagogové vycházejí z cílů základního vzdělávání, které jim metody a techniky dramatické výchovy pomáhají uskutečňovat.

## 2.4 Hospitační činnosti

V mém šetření jsem požádala o možnost pozorovat dramatické lekce dramatické výchovy u dětí ve školní družině Stochov, zde lekci vedla paní vychovatelka ze ŠD. Paní učitelka z I. stupně mi nabídla možnost účastnit se lekce přímo ve vyučování v 1. B ZŠ Stochov a paní učitelka ze ZUŠ Stochov mě pozvala na divadelní představení literárně-dramatického oboru ZUŠ Stochov. Navštívila jsem festival „Smečenská lyra“ a dramatickou lekci v Domě s pečovatelskou službou. DPS zaměstnává pouze pečovatelky. Paní pečovatelka studuje na VŠ PEDF v Hradci Králové Speciální pedagogiku. Dobrovolně v Domě s pečovatelskou službou vede kroužek ručních prací. Vzhledem k faktu, že se s dramatickou výchovou při svém studiu seznámila, zařazuje metody dramatické výchovy jako obměnu ve své práci se seniory.

Snažila jsem se účastnit pozorování lekce dramatické výchovy alespoň u třech skupin seniorů, bohužel jsem se účastnila pozorování jen jedné. Napsala jsem dopis devíti ředitelům Domovů pro seniory v okolí mého bydliště. Všichni vedoucí pracovníci na můj dopis odepsali. Díky tomu, že se ani v jednom zařízení pro seniory dramatické výchově ani dramaterapii nevěnují, zařízení jsem nenavštívila. Paní ředitelka ze slánského zařízení pro seniory mě upozornila na festival „Smečenská lyra“, které pořádá zařízení ve Smečně. Bez upozorňující informace paní ředitelky ze Slaného bych o festivalu nevěděla. Festival jsem navštívila a některá vystoupení klientů sociálních ústavů vyfotografovala.

### **Dopis s prosbou o umožnění návštěvy v zařízení pro seniory**

Napsala jsem dopis s prosbou o návštěvu zařízení a možnost účastnit se hodiny dramatické výchovy nebo dramaterapie vedoucím zařízení 9 domovů pro seniory.

Text dopisu, adresovaný vedoucím zařízení pro seniory odeslaný dne 13. a 14. června 2013 (Viz příloha č. 2)

### **Odpovědi vedoucích zařízení pro seniory:**

1. *„Dobrý den, dramaterapii nepoužíváme. Z psychoterapeutických metod praktikujeme arteterapii obecně, muzikoterapii, ergoterapii, z metod a technik terapie – pohybovou terapii, relaxaci, reminiscenci, validaci, cizojazyčnou terapii, novou koncepci terapie SET – „terapie sebeudržení“ u nemocných s demencí a další. Určitě se můžete přijít podívat.“*

2. *„Vážená paní Macáková, v našem domově s dramaterapií prozatím zkušenosti nemáme, věnujeme se spíše jiným metodám, jak s klienty pracovat, ale pro metodu dramaterapie nemáme zaškoleného pracovníka. Z tohoto důvodu Vám bohužel ve Vaší žádosti nemůžeme vyhovět.“*
3. *„Dobrý den, tyto činnosti v našem Domově neděláme.“*
4. *„Dobrý den slečno Macáková, bohužel dramaterapii neprovozujeme.“*
5. *„Dobrý den, obávám se, že Vás zklamou. Řada aktivit pro klienty u nás probíhá, ale dramaterapie mezi nimi není.“*
6. *„Dobrý den, žádáte o povolení účasti na dramatické výchově nebo dramaterapii v našem zařízení. Pro Vaši informaci uvádím, že jsme domov se zvláštním režimem, to znamená chronická psychiatrická onemocnění nebo jiná zdravotní postižení. Větší část klientů je ležících, vyžadujících náročnou ošetrovatelskou péči. Aktivita, kterou uvádíte, u nás v zařízení není uplatňována. Doporučuji Vám obrátit se na Domov Pod Lipami Smečno, kde jsou tyto aktivity provozovány. Příští týden v tomto zařízení proběhne festival Smečenská lyra, kterého se zúčastní i další zařízení Středočeského kraje. Proběhne v zámecké zahradě a je volně přístupný. To by možná pro Vás bylo vhodné pro zjištění k Vaší bakalářské práci.“*
7. *„Dobrý den, paní Macáková, v našem zařízení se bohužel dramatické výchově ani dramaterapii nevěnujeme prozatím.“*
8. *„Přeji dobrý den, takové aktivitě se naše zařízení nevěnuje.“*
9. *„Dobrý den paní Macáková, bohužel lekce dramatické výchovy ani dramaterapii svým obyvatelům neposkytujeme. Nevím, jestli je v tomto případě vaše návštěva stále ještě aktuální?“*

### **Hospitační činnost - Smečenská lyra**

Festival Smečenská lyra pořádá Domov Pod Lipami Smečno. Jednalo se o druhý ročník festivalu Smečenská lyra. Jde o soutěžní festival hudebních a divadelních vystoupení klientů se zdravotním postižením. Festival se konal dne 26. 6. 2013 v areálu zámeckého parku Zámku Smečno. Začátek festivalu byl v 10:00 hodin ráno. V rámci soutěžního programu vystoupili klienti ze zařízení poskytujících sociální služby ze Středočeského kraje. Výkony ohodnotila odborná porota. V rámci festivalu vystoupily děti ze ZŠ. Po skončení soutěžního programu následovala diskotéka pro účinkující a diváky, k tanci a poslechu hrála bigbeatová skupina.

Festival se konal v zámecké zahradě, přestože počasí organizátorům nepřálo a celé dopoledne pršelo, na tvářích účastníků to nebylo znát. Na podiu se střídali účinkující a ostatní diváci je povzbuzovali nebo do rytmu tančili. Z mého pohledu pozorovatele je jasné, že akce pro klienty sociálních ústavů jsou pozitivním trendem. Tato akce, ale byla určena pro klienty ústavů se zdravotním postižením, takže festivalu se účastnili účinkující všech věkových kategorií. Senioři zde také vystupovali, ale jen jako další účinkující. Jako jednotlivci zpívali, v divadelních etudách vystupovali, jako členové věkově pestré skupiny. (Viz příloha č. 3)

**Hodnocení:** Festival splnil svůj účel, tedy cíl, bavili se účinkující i diváci. Pomohl rozšířit povědomí o klientech sociálních ústavů. Bohužel lekci dramatické výchovy se seniory mi nenabídl. Senioři vystupovali jako součást skupiny v divadelních improvizacích.

### **Hospitační činnost - výuka dramatické výchovy v DPS**

Skupina seniorek se pravidelně schází v kulturní místnosti DPS v úterý ve 14:00 hodin. Volnočasovým aktivitám se ženy věnují rády. Skupina se schází pod vedením paní pečovatelky, která studuje 3. rokem Bc. sociál. pedagogiku. Dámy se přivítaly. Paní pečovatelka si pro hodinu dramatické výchovy připravila článek z časopisu „Chvilka pro tebe“ z rubriky – Příběh ze života „Za rozvod ti dám dva miliony“ od autorky Šimonové.

**Velikost skupiny:** 9 seniorek

**Téma:** mezigenerační problémy

**Cíle:** rozvoj mezilidské komunikace, vzájemná tolerance

**Prostředí:** Prostorná kulturní místnost se sociálním zázemím, s květinami a s knihovnou

**Čas:** 60 minut

**Pomůcky:** časopis „Chvilka pro tebe“, příběh z rubriky Příběh ze života „Za rozvod ti dám dva miliony“

**Dramatizace:**

Privítání, občerstvení a seznámení s průběhem lekce, rozhovory o průběhu uplynulého týdne

Přečtení příběhu z časopisu „Chvilka pro tebe“

## **Doptávání:**

Hra v roli v rovině simulace

Reflexe, závěrečný rozhovor

**Hodnocení:** Seniorky dosáhly cíle, které si paní pečovatelka vytýčila, uplatnily a rozšířily sociální a dramatické dovednosti. Díky zvolenému tématu si rozšířily osobnostní rozvoj. Pomocí hry v roli hráčky rozehrály téma a konflikt na základě vlastních zážitků. Seniorky vzájemně spolupracovaly ve skupině. Plynule a flexibilně reagovaly na reflexi, porozuměly tématu. Ve skupině je dobré sociální klima, jen jedna žena se málo zapojovala po aktivitách. Členky skupiny jsou schopny spolupracovat, přijímat a dávat. Pozorování jsem zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala. (Viz příloha č. 4)

## **Hospitační činnost - výuka dramatické výchovy ve školní družině ZŠ**

Paní vychovatelka ŠD uskutečnila lekci dramatické výchovy v areálu ZŠ. Předem si u vedení školy zajistila venkovní třídu pod širým nebem, která se nachází v klidné části areálu základní školy, sedací místa se dají dle potřeby zastínit. Děti o plánované aktivitě věděly předem, z tohoto důvodu se paní vychovatelka nemusela obávat návštěvy rodičů, kteří by si přišli vyzvednout jedno z dětí a tím by mohli narušit průběh lekce.

**Cíl:** Průpravným dramatickým cvičením zajistit:

- ❖ Rozvoj estetické činnosti
- ❖ Tvořivé řešení situace
- ❖ Rozvoj paměti a mluveného projevu
- ❖ Rozvoj spolupráce, koordinace a motoriky

**Velikost skupiny:** 18 dětí, 8 – 10 let

**Čas:** 90 minut

**Pomůcky:** papíry, obyčejné tužky a obruče

**Průběh lekce**

**Průpravné cvičení: Dort**



Paní vychovatelka, poté co se děti ztišily, vysvětlila dětem průběh lekce. Rozdala dětem papíry a obyčejné tužky a požádala je, aby nakreslily dort, který chtějí věnovat svému kamarádovi, s nímž sedí v lavici. Když děti úkol dokončily, postupně měly nahlas přede všemi říci, pro koho upekly dort, proč ho pro kamaráda upekly a jak ten dort vypadá. Přestože dort mohly děti kreslit – tj. péct jen obyčejnou tužkou - při popisu dortu se snažily o výběr a popis barev.

### **Průpravné cvičení: Plán prázdnin mého kamaráda**

Paní vychovatelka zadala dětem další úkol, požádala je, aby si ve dvojicích sdělily rodinné plány na letní prázdniny. Když měla pocit, že děti již plán prázdnin znají, tak je požádala, aby ostatním postupně sdělily plán výletů a akcí, kam kamarád pojedě a co o prázdninách plánuje. Děti si ve většině zapamatovaly, co má kamarád v plánu, u pár situací, kdy se řečník spletl, nastaly komické situace.

### **Průpravné cvičení: Záchranné kruhy**

Šlo o průpravné pohybové cvičení zaměřené na spolupráci celé skupiny. Paní vychovatelka pomohla dětem s rozpočítáním a vytvořením skupin. Dětem vysvětlila pravidla, která spočívají v představě, že obruč je záchranný kruh, jenž má zachránit tonoucího. Skupiny malých záchranářů vybíhaly s kruhy pro tonoucí, kteří čekali u plotu, když skupina doběhla k plotu, záchranáři navlékli kruh na tonoucího a celá skupina se snaží co nejrychleji dostat do cíle.

**Reflexe:** Vždy po ukončení průpravného cvičení se paní vychovatelka dětí ptala na jejich pocity, proč se rozhodly právě takto a co jim hra dala. Paní vychovatelka po celou dobu dramatické lekce děti motivovala a vedla.

**Hodnocení:** Paní vychovatelka splnila cíle, které si vytýčila, děti motivovala a vedla. Skupina dětí pracovala a spolupracovala podle pokynů, byl zde ale patrný problém u dvou chlapců, chtěli si prosadit svou, paní vychovatelka situaci kvalitně vyřešila a chlapce se jí podařilo usměrnit, aby spolupracovali a nestrhovali na sebe individuální pozornost. Díky většímu počtu dětí paní vychovatelka zvolila pouze průpravná cvičení, hra v roli v této dramatické lekci chyběla. Reflexe po skončení aktivit pomohla dětem k uvědomění si vlastních pocitů a zážitků ze hry. Tato aktivita rozšířila verbální schopnosti a kooperaci skupiny

## Hospitační činnost - výuka dramatické výchovy v 1. B ZŠ

Paní učitelka upravila třídu před příchodem dětí na vyučování tak, aby vyhovovala dramatické lekci. Po příchodu do třídy děti zaznamenaly jiné uspořádání třídy. Bylo na nich vidět, jak byly velmi napnuté. Předvídaly, co se asi bude dít. Bylo vidět, že se na hodinu těší. Lavice byly umístěny u stěn třídy, tím vznikl uprostřed velký prostor. Na zemi byly připravené sedáky pro práci v kruhu. Děti se na polštářky usadily. Některé si četly, jiné si povídaly.

Paní učitelka rozhodla využít lekci dramatické výchovy Vlasty Gregorové „*O kouzelném hrnečku, co vařil sladkou kaši*“ z knihy „*Hrajeme si s pohádkami*“ od autorek J. Ulrychové, V. Gregorové a H. Švejdové. Lekci si trochu pozměnila.

### Cíl:

- ❖ Zamyslet se nad pohádkovým motivem kouzelných předmětů
- ❖ Docenit humorné stránky této pohádky
- ❖ Rozvíjet komunikační a sociální kompetence
- ❖ Nebát se vyjádřit určitou situaci, děj pohybem a zvukem

**Velikost skupiny:** 28 dětí, 6 – 7 let

**Čas:** 2 vyučovací hodiny

**Pomůcky:** šátek, prsten, kobereček, ubrousek, měšec, zrcadlo, jablko, hrneček, lano, Orffův instrumentář

### Průběh lekce

**Motivace:** Paní učitelka přinesla do středu kruhu po zahájení hodiny předměty zabalené v šátku (prsten, kobereček, ubrousek, měšec, zrcadlo, jablko). Vyzvala děti, aby si předměty důkladně prohlédly, a opět je schovala – hrály Kimovu hru. Dále se dětí zeptala, jaké by mohly mít tyto předměty souvislosti. Děti měly velmi bujnou fantazii. Paní učitelka děti navedla doptáváním, aby si uvědomily jejich souvislost, že jde o kouzelné předměty z pohádky. Dále s dětmi diskutovala o tom, jakou kouzelnou moc dané předměty mají. Děti čerpaly ze svých zkušeností.

## **Dramatizace**

### **Hromadná pohybová improvizace**

Paní učitelka s dětmi vyzkoušela kouzelnou moc prstenu. Otáčením prstenu děti měnila ve zvířátka. Některé děti si čarounou moc prstenu vyzkoušely také. Děti navrhovaly různá zaklínadla. Pohybovou improvizaci si opravdu užily.

Děti se vrátily na místa. Mezi předměty se objevil hrnek. Uvědomily si, jakou kouzelnou moc má. Paní učitelka se dětí zeptala, zda si pamatují, za jakých okolností dívka v pohádce hrnek dostala. Děti vzpomínaly na pohádku a vzájemně diskutovaly. Pro uvědomění si pohádky se rozhodla pohádku jim přečíst. Před četbou jim představila tři různá vydání této pohádky, dále zmínila spisovatele a ilustrátory. Po přečtení pohádky proběhla krátká reflexe, kde diskutovali, jak byly trefné jejich odhady.

### **Hromadná pohybová improvizace**

Žáci pohybem vyjadřovali vařící se a vytékající kaši. Paní učitelka je slovně doprovázela. Pak si děti vyzkoušely vaření kaše pomocí pohybu a zároveň zvuku (Orffův instrumentář).

### **Reflexe:**

Závěrečný rozhovor v kruhu o pocitech při hromadné improvizaci vařící se kaše. Paní učitelka se dětí ptala, zda jim kaše chutnala. Paní učitelka po dobu dramatické lekce děti motivovala a vedla.

**Hodnocení:** Paní učitelka dosáhla cílů, které si vytýčila. Žáci si díky hře v roli prohloubili samostatnost myšlení a jednání. Paní učitelka děti vedla a motivovala k samostatnosti, k potřebě zkoumat a poznávat. Sociální klima ve třídě je na vysoké úrovni. Děti mezi sebou spolupracují a mají kladný vztah ke společným aktivitám. Díky zvoleným dramatickým technikám paní učitelka dětem pomohla s rozvojem komunikačních a sociálních kompetencí.

### **Hospitační činnost - výuka dramatické výchovy v ZUŠ**

Paní učitelka Literárně – dramatického oboru ZUŠ mě pozvala na divadelní hru „*O hloupém Honzovi*“. Jde o pohádku na motivy původní pohádky od Boženy Němcové. V divadelní skupině vystupovalo 10 dětí ze 4. až 8. třídy ZŠ. Představení vznikalo postupně,

dialogy se upravovaly v průběhu nácvičku. Dodatečně byla přidána další role. Celá hra se vyvíjela ve spolupráci s dětmi. (Viz příloha č. 5)

Na představení jsem přivedla děti z 5. B ZŠ, ve třídě jsem zastupovala paní třídní učitelku celý den. Děti byly z divadelní hry nadšené. Pozorně sledovaly děj, reagovaly na otázky od herců, přirozeně se smály a v závěru herce odměnily bouřlivým potleskem. Mě jako pozorovatele, nadchly kostýmy a celková dramaturgie. Na dětských hercích bylo evidentní, že je tato činnost baví, role měly pečlivě nacvičené. Bylo úsměvné, když dětský herec navázal oční kontakt se svým kamarádem v hledišti a usmál se na něj.

Přepis scénáře O hloupém Honzovi, podle Boženy Němcové zdramatizovala paní učitelka ZUŠ Mgr. Lenka Skrovná (Viz příloha č. 6)

**Hodnocení:** Paní učitelka děti motivuje, vede a rozvíjí u nich díky metodám a technikám dramatické výchovy schopnost pocitů, postojů, komunikace a spolupráce. Výuka probíhá v prostoru restaurovaného divadelního sálu. Výstupem jejich práce je toto divadelní představení pro veřejnost. Žáci se aktivně podílí na společné hře, ovládají postoj, vstupují do role připraveni a kvalitně interpretují zvolenou literární předlohu. Toto divadelní představení rozvíjí u dětí hlasové, pohybové a výrazové dovednosti.

#### **2.4.1 Shrnutí hospitačních činností výuky DV**

Analýza dat z provedené hospitační činnosti mi pomohla zjistit, že pedagogové, kteří pracují s dětmi a se seniory, vidí v metodách a technikách dramatické výchovy velký potenciál. Dle jejich slov je dramatická výchova vhodná pro všechny věkové skupiny. Pedagogové, kteří mi umožnili se seznámit s jejich prací v souvislosti s dramatickou výchovou, nabízejí dětem i seniorům pestré a zajímavé aktivity, které jim pomohou s osobním rozvojem a s poznáváním sociálních a mezilidských vztahů.

Pozorování festivalu „*Smečenská lyra*“, pořádaného Domovem Pod Lipami ve Smečně, ve mně vyvolalo úžas a pokoru nad dobrovolnou a nezištnou prací všech zúčastněných pedagogů a vychovatelů, kteří měli klienty na starost. Na všech lidech bylo znát zaujetí, nervozita a hrdost, že mohou vystoupit na pódiu a diváky pobavit nebo potěšit. Vystupujícím fandili nejen klienti ze stejného zařízení, ale prvenství v soutěžních kategoriích přál snad každý každému. Takovou atmosféru jsem ještě nikdy nezažila a návštěva festivalu mne velmi obohatila. Senioři zde vystupovali jako účastníci skupin i jako jednotlivci. Bohužel jsem se festivalu zúčastnila pouze jako divák. Nemohla jsem sledovat práci pedagogů

a pečovateli při vlastním nácviku vystoupení. Z atmosféry, která na festivalu vládla, jsem si téměř jistá, že práce na přípravě vystoupení dokázala obohatit jak klienty, tak pedagogy. Pozorování dramatické lekce v DPS jsem se zúčastnila v čase volnočasových aktivit seniorů. Paní pečovatelka jim dramatickou lekci nabídla a vysvětlila jim principy dramatické výchovy. Dramatická výchova je u seniorek oblíbená, ale nevěnují se jí pravidelně. Seniorky nabízenou činnost vítají a aktivně se zapojují. Při lekci uplatňují vlastní bohaté životní zkušenosti. Na seniorkách bylo patrné, že se spolu scházejí rády. Metody dramatické výchovy paní pečovatelce pomáhají s péčí o seniory. Příběh je použit z časopisu, který jim paní pečovatelka čte v odpočinkové činnosti. Dobře zvolené téma přináší seniorkám silný zážitek ze hry. Ve hře jsou samy sebou, dění komentují, posuzují a reflektují. Jejich zaujetí hrou je ohromující. Seniorky se tak díky dramatické hře propojí se světem fantazie. Na seniorkách bylo patrné, že se jim vnitřní svět postav nechce opouštět. Tato forma volnočasové aktivity je pro seniory příjemným zpestřením jejich života v DPS. Pozorování dramatické lekce ve školní družině mi nabídla má kolegyně, vychovatelka ve ŠD. Metody dramatické výchovy využívá při své práci vychovatelky pravidelně. Pro lekci zvolila atraktivní prostředí venkovní třídy. S dětmi si hrála a při tom rozvíjela jejich estetické činnosti, mluvený projev, koordinaci a motoriku. Dramatická výchova je v týdenním plánu pravidelnou činností. Paní vychovatelka dokáže děti motivovat tak, že metody dramatické výchovy rády přijímají a účastní se jich. Vychovatelka záměrně zvolila pouze průpravná cvičení. Složitější dramatickou lekci by tento čas a s tímto složením dětské skupiny nedokázala realizovat v celé šíři a hrozilo by, že děti hru nepochopí a zážitek a s prožitkem by nemusel být pouze pozitivní. Děti lekci přijaly velmi dobře, únik do světa fikce jim zpříjemnil čas ve školní družině. To, že pracovaly ve skupinkách, umocnilo účinek prožitku. Pozorování výuky dramatické výchovy v 1. B ZŠ jsem se zúčastnila po domluvě s paní učitelkou, paní učitelka studuje na PEDF UK PRAHA. Metody a techniky dramatické výchovy využívá při své práci pedagoga. Dramatická výchova není zahrnuta v rozvrhu. Děti ve třídě dramatické lekce vítají a těší se na ně. Paní učitelka pomocí dramatické výchovy plní cíle školního vzdělávacího plánu. Dle slov paní učitelky jí metody a techniky dramatické výchovy pomáhají s rozvojem osobnosti, komunikace a s přípravou dětí pro další život. Realizovaná improvizace proběhla dobře a zajímavě, prvotní rozpaky postupně zmizely a děti podlehly dramatické situaci. Paní učitelka děti kvalitně vedla, komická situace dostala díky jejímu pojetí nečekaný hlubší rozměr. Celá skupina dětí se do příběhu ponořila a zaujatě hrála. Reflexe pomohla dětem s uvědoměním svých pocitů. Děti reagovaly na otázky pohotově. Díky vhodně zvolené technice si děti uvědomily své postoje. Pozorování Literárně dramatického oboru ZUŠ jsem se zúčastnila v Malém sále

Kulturního domu Stochov. Jednalo se o divadelní představení, které bylo vyústěním roční práce Literárně dramatického oboru. Ve skupině jsou děti z I. a z II. stupně ZŠ. Paní učitelka napsala scénář na motivy pohádky Boženy Němcové s pomocí svých svěřenců. Na dětských hercích bylo evidentní, že je tato činnost baví a na divadelní role se pečlivě připravily. Nadchly mne divadelní kostýmy a dobové rekvizity. Literárně dramatický obor rozvíjí u dětí schopnost pohybového, divadelního a literárního vyjádření svých pocitů, postojů a zajímavých příběhů a témat z dětského prostředí. Zaměřuje se zejména na rozvoj pohybu, hlasu a mluvy, ale i komunikace a spolupráce. Díky kvalifikaci a lidským kvalitám paní učitelky je riziko, že děti zážitkové a prožitkové metody práce děti emočně ohrozí, je minimální. Je úžasné, že při realizaci scénáře bylo dětem umožněno do příběhu začlenit vlastní zkušenost. Děti při volnočasové práci v dramatickém oboru nejsou nuceny pouze opakovat naučené, ale spolu s pedagogem uvažují nad důležitými otázkami a principy. Takový přístup využívání metod dramatické výchovy je smysluplný.

Na závěr pozorování lze říci, že pedagogové, kteří mi umožnili, pozorovat jejich výuku dramatické výchovy, dokážou děti i seniory zaujmout a dle cílů, které sledují, vybrat příslušnou techniku v rámci dramatické výuky, ve většině případů se metodám a technikám dramatické výchovy věnují ve volnočasových aktivitách.

## **2.5 Realizace navržených dramatických lekcí**

### **2.5.1 Dramatická lekce: Já to zvládnou**

#### **Dramatická lekce, Já to zvládnou pro děti ve ŠD**

**Cílová skupina:** školní družina, II. oddělení ZŠ Stochov

#### **Popis skupiny:**

- Děti ve věku 7 – 9 let, druhá třída ZŠ, počet dětí 15 – 20, děti z II. oddělení ŠD, které je složeno ze dvou tříd ročníků
- Vymezený čas, který mám na práci se skupinou, kdy děti nebudou odcházet ze ŠD je od 13:00 do 14:45 hodin.

**Cíl:** - schopnost sám sebe motivovat, dlouhodobě se soustředit, překonávat nesnáze ve zvládnání nových výzev, snažit se zvolenou činností dokonale ovládnout

**Téma:** Já to zvládnou

**Název:** Tajemství strašidelné věže

**Stavba lekce:**

**Přípravné práce:**

1. **Potřeby skupiny:** Vzhledem k tomu, že pracuji v této školní družině jako vychovatelka, děti znám velmi dobře. Potřeby skupiny vycházejí z požadavku, co by si děti měly z lekce odnést. Budu vycházet z obecné potřeby věkového stupně. Zaznamenala jsem mezi dětmi problém pasivity. Některé děti, zvláště dívky, přijmou řešení situace od jiné dívky, která je vůdčí typ. Přestože se jedná o inteligentní dívku, nesnaží se najít řešení, ale počká na závěr druhého.
2. **Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cílem, kterého hodlám dosáhnout, jsem se rozhodla vysvětlit dětem vhodnou formou, a to prostřednictvím úryvku z knihy a následnou hrou v roli, pomoci pochopit, že si musí věřit a nepodceňovat se. Tím, že před výzvou neustoupí a snaží se jí překonat, je tento pocit obohatí. Pokud se soustředím a překonám nesnáze, pak složitou situaci dokážu vyřešit.
3. **Analýza materiálů:** Vzhledem k cílům, které se budu snažit vyřešit, využiji úryvek z knihy „Tajemství strašidelné věže“ od autorky Enid Blyntonové. Kniha vypráví o dvou kamarádech, kteří odhalí pokladníka hradu jako pachatele krádeží. Pokladník je však zajme, spoutá a uvězní ve věži. Z vězení se dostanou pomocí chlapce Frederika, kterému všichni pro jeho nadváhu říkají Špekoun. Jeho nápady a strategie oba zachrání.
4. **Stanovení ohniska:** Dětem nejprve převyprávím děj knihy, aby se v příběhu dokázaly orientovat. Jako ohnisko použiji úryvek, kdy se Špekoun dokáže dostat z vězení a ještě dokáže pomoci i kamarádovi Ernovi. Děti si samy vyzkouší, jaké to je vcítit se do pocitů druhého.

**Dramaturgie:**

**Použité metody dramatické výchovy:** průpravné hry, doptávání, učitel v roli, hra v roli

**Pomůcky:** nastříhané provázky, provaz

Použitá literatura: Blyntonová E.: *Tajemství staré věže*. Praha, Albatros 2003

- Jako strategii vedení použiji techniku bočního vedení při hře v roli a techniku vnitřního vedení při hře učitel v roli.
- Podám instrukce a vysvětlení, povedu děti a budu je motivovat.
- Úryvek přečtu, nebudu jej přehrávat.
- Otázky budou otevřené, budou se týkat konfliktu.
- Jako typ lekce využiji větší hrový celek.

## **5. Stanovení kroků:**

**Příprava na zahájení práce:** Stoly předem přesunu ke stěně, aby uprostřed vznikl větší prostor, pomůcky budu mít také předem připraveny.

**Stavba lekce:** čtení příběhu: 5 minut, doptávání: 5 minut, průpravná cvičení: 15 minut, učitel v roli: 10 minut, reflexe: 10 minut, hra v roli: 15 minut, reflexe a zhodnocení: 20 minut

**Časový rozsah:** volnočasová, odpolední družinová aktivita, v rozsahu cca 80 minut

**Prostředí:** Pro dramatickou výchovu využiji školní družinu. Jde o velkou místnost, s kobercem uprostřed.

**Pomůcky:** provaz, nastříhané provázky

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě změny družinového režimu. V tomto případě bych dětem nabídla čtení z knihy „Tajemství staré věže“.

## **Vedení lekce:**

- Dětem přečtu úryvek z knihy
- Vytvoříme asociační kruh a já dětem objasním situaci, ve které se hlavní hrdinové ocitli
- Doptávání
- Průpravná cvičení budou souviset s příběhem, použiji rozehřívací hru a hromadnou improvizaci
- Průpravné cvičení - Učitel v roli: Budu hrát pokladníka, který jde zkontrolovat vězně. Ti se již osvobodili, ale protože ví, že je jde zkontrolovat, znovu se musí spoutat
- Přečtení posledního úryvku z knihy
- Hra v roli: děti si ve dvojicích zahrají postavy z úryvku, vyzkoušejí si obě role odvážného Špekouna a nerozhodného Erna; reflexe



## **Průběh lekce:**

**1. Přečtení úryvku:** Nejprve děti uvedu do děje tím, že jim převyprávím děj knihy, pak přečtu úryvek z knihy Tajemství strašidelné věže, děti se pohodlně posadí na koberec.

„Děti, kniha, z které přečtu úryvek, vypráví o partě dětí z Anglie a o tom, co zažijí o prázdninách. Děti si hrají v okolí starobylého hradu, při svých hrách pochopí, že pokladník Flint je zloděj, když se však rozhodnou, že pokladníka sami usvědčí z krádeží vzácných obrazů, pokladník je chytí, sváže a uvězní ve staré věži.“

### **EXPOZICE**

„„Erne, můžeš si zapamatovat BPL 333 a BCV 202?“ „Nemůžu,“ zklamal ho Ern. „V týchle situaci nejsem schopnej myslet na nic jinýho než na svoje svázaný ruce a nohy. Nikdy se toho zatracenýho lanka nezbavíme!“ „Ale samozřejmě, že zbavíme!“ ujistil ho Špekoun. „Hned se do toho pustím. Nejdřív jsem se chtěl ale přesvědčit, že ti braši opravdu odjíždějí. Báł jsem se, aby se třeba nevrátili v tu nejnevhodnější chvíli.“ A jak to chceš udělat?“ zajímal se skepticky Ern. „To lanko je pořádně silný.“ Špekoun přihopkal ke zdi, kde visel jakýsi velice zvláštní nůž očividně exotického původu. Zvedl zápěstí za svými zády a umístil je tak, že byl provaz napnutý přímo proti ostří nože. Velmi jemně začal třít provaz nahoru a dolů. Opatrně, aby nepřitiskl moc a neřízl se. Ern ho sledoval s obdivem. Napadlo by někoho jiného než Špekouna vymyslet takhle bystrou věc? Špekoun třel provaz o ostří nože tak dlouho, dokud necítil, že lanko povoluje. Potom prudce škulbl rukama a vyklouzl z pout.“ (Blyntonová, 2003 str. 96)

### **KOLIZE**

„„Že mám ale ty ruce pořádně necitlivé a strnulé,“ řekl a zkusil zahýbat zápěstími sem a tam. „Hned, jak ucítím trochu života v prstech, tak tě taky rozvážu, Erne,“ slíboval. Brok přiběhl, lízal Špekounovi ruce a vyl. Znal Špekouna dost dobře, aby pochopil, že je teď v opravdovém průšvihy, a jeho psí mysl se o něho velice obávala. Obzvlášť když nevěděl, čím by mu on sám mohl přispěchat pomoc. Chvilku to trvalo, než si Špekoun bolavé ruce rozhybal. A trvalo pak ještě celou věčnost, než se mu podařilo rozvázat Ernova pouta. Nůž si na ně použít netroufal, neboť se báł, aby při své necitlivosti kamaráda neporanil. Ernovy ruce na tom byly ještě hůř než Špekounovy, protože Flint utáhl jeho pouta ještě pevněji. Brzy si oba rozvázali i kotníky a život jim rázem začal připadat veselejší. „Utečeme odtud tím tunelem“ zeptal se Ern. „Jenom nevím, jak mi to půjde. Nohy mám tak zdřevěnělý, že je skoro necítím.“

*„Holky a Pip s Larrym pro nás určitě pošlou pomoc,“ chlácholil ho Špekoun. „Já teď myslím hlavně na jedno. Jak se dostat z téhle místnosti a poohlédnout se kolem, co by se tu dalo objevit zajímavého. Cítím v kostech, že tu něco takového určitě někde bude.“*

(Blyntonová, 2003 str. 97)

**2. Asociační kruh – řízený rozhovor – doptávání:** S dětmi si sednu do kruhu a ptám se jich, zda slyšely slovo odvaha. Tento pojem jim vysvětlím. Dále se budu ptát, zda pochopily situaci, ve které se Špekoun a Ern ocitli. Budu pokládat tyto otázky:

**3. Průpravné cvičení:** Dětem rozdám provázky, budu sedět mezi nimi a vysvětlím jim, jak uvázat ambulanti uzel. Pak požádám děti, aby se ho také pokusily uvázat. Budu je povzbuzovat, ale i pomáhat a znovu uvázání uzlu ukazovat.

#### **Doptávání:**

„O čem úryvek vypráví?“

„Kdo jsou hlavní hrdinové?“

„Co si myslel Ern o Špekounovi?“

„Co si myslel Špekoun o Ernovi?“

„Jak se cítil Ern?“

„Jak se Špekoun dostal z nebezpečné situace?“

„Proč si Ern nevěděl v nebezpečné situaci pomoci?“

Děti s mou pomocí pochopí, že schopnost sám sebe motivovat nám pomůže dostat se z nebezpečné situace.

**4. Hromadná improvizace a učitel v roli:** „Děti, právě jste se dokázaly vysvobodit ze zajetí, ocitly jste se ve velmi nebezpečné situaci. Jste odvážné děti, které se samy rozhodnou situaci řešit. Již jste se samy dokázaly osvobodit. Nyní ale musíte pokladníka oklamat, aby nedokázal poznat, že plánujete útěk. Zajal vás zlý pokladník a zavřel vás do věže, náhle vám dojde, že vás jde znovu zkontrolovat. Pokladník jsem já. Nyní se k vám otočím zády, vy ve vzájemné spolupráci okolo celé skupiny musíte obtočit provaz, aby až na vás pohlédnu, bylo vše, jak bylo před tím, než jste se rozvázaly.“ Budu otočená zády k dětem, ale budu je poslouchat. Až

budu mít jistotu, že to dokázaly, otočím se a budu představovat spokojeného pokladníka, který nemá tušení, že se děti dokáží samy vysvobodit.

### **Dočtení úryvku:**

#### **KRIZE**

*„Jenže ten Flint nás tady zamknul,“ upozornil Ern. „Slyšel jsem to.“ „No tak nám nezbyvá než si odemknout z téhle strany!“ prohlásil Špekoun a vykročil směrem ke dveřím, aby si prohlédl zámek. Ern ho se zájmem sledoval. Copak se asi chystá Špekoun podniknout? „Použij starý trik, který se mi už párkrát podařil, Erne,“ oznámil Špekoun. Šel ke stolu a vzal tam z kupičky jeden katalog. Vytrhl prostřední dvoustranu, potom ji strčil pod dveře tak, aby z větší části vyčnívala ven. Pak vytáhl kapesní nůž a vyšťouchl jím klíč ze zámku. Ten na druhé straně dveří spadl přímo na nastavený papír. Brok a Bingo hlasitě zaštekali. Co se to tam děje? „Dobré je to“ řekl Špekoun – a když opatrně přitáhl papír k sobě, klíč mu ležel přímo u nohou. Bezpečně na jejich straně dveří. „Můžeš už chodit, Erne?“*

(Blyntonová, 2003 str. 97)

Děti, pokud bychom knihu dočetli, tak bychom se dozvěděli, že Špekoun dveře odemkl a společně s Ernem z vězení utekli. Špekoun dokázal zachránit sám sebe a postaral se i o kamaráda, který byl bezradný.

**5. Peripetie:** Hra v roli, rovina alternace: Děti budou hrát ve dvojicích postavy z knihy: Špekouna a Ern, budou hrát v rovině alternace. S dětmi si domluvíme signál, silné tlesknutí bude znamenat, že si role ve dvojici vymění, aby si každý uvědomil, jak by se cítil a jak by reagoval.

**6. Katastrofa:** V této fázi by si děti měly uvědomit své postoje. Byly by spíše odvážné nebo bezradné.

#### **7. Katarze:**

Uvolnění: Po realizaci požádám děti, aby si lehly na koberec, zavřely oči a mlčky přemýšlely o svých pocitech.

**Reflexe:****Zážitek z role:**

„Jak jste se cítili v roli Špekouna, který se snaží situaci vyřešit?“

„Proč si myslíte, že si Ern nedokázal zapamatovat poznávací značku auta?“

„Jak jste reagovali v roli Erna, který je v nebezpečné situaci nerozhodný?“

„Proč si Špekoun dokázal poradit v nebezpečné situaci?“

„Proč Špekoun nepoužil k osvobození Erna nůž?“

„Jak se Špekoun zmocnil klíče?“

**Zobecnění:**

„Co je to odvaha?“

„Co je to motivace?“

„Je těžké rozhodnout se, najít odvahu a složitou situaci dokázat vyřešit? Proč?“

**Do života:**

„Kdy je dobré řešit situaci sám a kdy vyhledat pomoc dospělého?“

„Kdy jsi dotázal vyřešit těžkou situaci?“

„Kdy sis dokázal sám pomoci?“

„Znáte někoho, kdo pomohl sobě nebo ostatním? Koho?“

„Zažili jste pocit, že jsi překonal nesnáze? Kdy a v jaké situaci?“

„Jak bychom se měli stavět k novým výzvám?“

„Co byste udělali, kdybyste se dostali do nebezpečné situace?“

„Jaké můžeme mít pocity, pokud se rozhodneme překážku vyřešit sami vlastními silami?“

## **Závěrečný rozhovor:**

Předpokládám, že si děti z lekce odnesou prožitky, zážitky a zkušenosti. Věřím, že si po této lekci děti uvědomí, že je třeba najít chuť motivovat sám sebe a překonat nesnáze, v případě potřeby zvládnou novou výzvu. Děti pochválím za snahu při řešení úkolů.

## **Realizace a hodnocení dramatické lekce**

Realizace dramatické lekce proběhla dne 17. 9. 2013 ve školní družině. Dramatické lekce se aktivně zúčastnilo 16 dětí. Dramatickou lekcí jsme s dětmi splnili předem vytýčené cíle: schopnost sám sebe motivovat, dlouhodobě se soustředit, překonávat nesnáze ve zvládnání nových výzev, snažit se zvolenou činnost dokonale ovládnout. Děti se zájmem poslouchaly čtení úryvku z knihy. Při průpravném cvičení se s mojí dopomocí naučily vázat ambulanti uzal. U průpravného cvičení, kdy se měly opět svázat provazem a předstírat, že jsou vězněny, se položily do role s velikým nadšením. Při realizaci dramatické lekce vládla mezi dětmi uvolněná a přátelská atmosféra. Děti se do role vžily a cítily dobrodružství z nebezpečné situace, kterou si představily. Při hře v roli měl jeden chlapec problém se ztvárněním Špekouna, který je rozhodným hrdinou. Nechtěl být ale tlustým chlapcem. Musela jsem mu vysvětlit, že nadváha neovlivňuje povahové vlastnosti. Při hře v roli probíhala mezi dvojicemi dobrá spolupráce, pouze jedna dvojice chlapců odmítla hrát. Při reflexi se o slovo hlásilo 5 komunikativních dětí, když jsem oslovila dívku, která se sama nehlásila o slovo, neodpověděla. Bohužel jsem s ní nemohla pohovořit a problém rozvinout. Myslím, že nedostatek času je u realizace dramatické lekce ve školní družině negativní jev. Dramatickou lekci jsem zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala.

## **Dramatická lekce, Já to zvládnou pro seniory**

**Cílová skupina:** seniorky ve věku 55 – 82 let, skupina žen, které se pravidelně každý týden scházejí, jsou spolu rády, znají se.

**Popis cílové skupiny:** Předpokládaný počet seniorek, které se lekce dramatické výchovy zúčastní (12 – 15 žen). Seniorky se dramatické výchově věnují dobrovolně, vnímají ji jako volnočasovou aktivitu. Vymezený čas, který mohou využít k realizaci lekce DV je 75 minut

**Cíl:** schopnost sám sebe motivovat, dlouhodobě se soustředit, překonávat nesnáze ve zvládnání nových výzev, snažit se zvolenou činnost dokonale ovládnout

**Téma:** Já to zvládnou

**Název:** Pod africkým sluncem

**Stavba lekce:**

**Přípravné práce:**

**1. Potřeby skupiny:** Díky tomu, že jsem již dva roky součástí skupiny seniorek, známe se a vzájemně se respektujeme. Scházíme se pravidelně ve středu odpoledne. Ze životních situací, které si průběžně sdělujeme, jsem vypožadovala strach řešit samostatně složitou situaci, raději ustoupily než by se šly hlásit o svá práva. Jde o drobné případy kdy jim obecní zaměstnanec neposeká trávu před domem na obecním pozemku nebo, kdy jim nevyvezou zaplacený svoz odpadu. Pokud se soustředím a překonám nesnáze, pak situaci dokážu vyřešit.

**2. Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cíli, kterých chci dosáhnout, jsem se rozhodla pomoci seniorkám formou dramatické lekce. Díky úryvku z knihy a následné hře v roli jim pomoci pochopit, že si musí věřit a nepodceňovat se. Tím, že před výzvou neustoupí a snaží se je překonat, je tento pocit obohatí a složitou situaci dokáží vyřešit samy.

**3. Analýza materiálů:** Najít vhodnou knihu, aby posloužila mým cílům, nebylo jednoduché. Snažila jsem se pomocí literárního díla navodit situaci, kdy se hlavní hrdina dostane do nebezpečné situace, kdy tím, že před výzvou neustoupí a sám sebe motivuje, nesnáze překoná. U pomocného průpravného cvičení budu u seniorek rozvíjet poznání sama sebe, představivost a vnímavost. Vzhledem k cílům, kterých se budu snažit docílit, využiji úryvek z knihy „Pod africkým sluncem“ od Barbary Woodové. Kniha je zasazena do exotického prostředí kávové plantáže uprostřed civilizací nedotčené Keni. Sága popisuje osudy dvou rodin. Anglické rodiny Trevertonů a domorodé rodiny z kmene Kikuju. Hlavní hrdinka je mladá lékařka, která nezištně pomáhá domorodým ženám.

**4. Stanovení ohniska:** Kniha „Pod africkým sluncem“ nás zavede do Afriky, kde mladá lékařka Debora pátrá po osudech své rodiny a dovídá se dávná pečlivě střežená tajemství. Pomocí úryvku z knihy poznáme babičku Debory, mladou lékařku Greace, a její nelehkou situaci, kterou dokáže sama vyřešit.

## **Dramaturgie:**

Použité metody dramatické výchovy: Průpravné cvičení, hra v roli

Použitá literatura: Woodová B.: *Pod africkým sluncem*. Praha, Knižní klub 1996

- Jako strategii vedení použiji techniku bočního vedení při hře v roli
- Podám instrukce a vysvětlení, povedu seniorky a budu je motivovat.
- Úryvek z knihy přečtu, nebudu jej přehrávat.
- Otázky budou otevřené, budou se týkat konfliktu.
- Jako typ lekce využiji větší hrový celek.

## **5. Stanovení kroků:**

**Příprava na zahájení práce:** V salónku sestavím stoly tak, abychom seděly všechny okolo. Seniorkám rozdám papíry A4 a obyčejné tužky.

**Stavba lekce: improvizace:** 15 minut, čtení bajky: 5 minut, doptávání: 5 minut, hra v roli: 20 minut, reflexe a zhodnocení: 30 minut

**Časový rozsah:** aktivizující, volnočasová aktivita v rozsahu cca 75 minut

**Prostředí:** Se seniorkami se scházíme v salónku místní restaurace U Romana, v salónku se nekouří, místnost je prostorná a dobře osvětlená.

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě, že by moji lekci DV seniorky odmítly, nebo by se v plánovaný termín dostavil malý počet žen. V tomto případě bych jim nabídla čtení z knihy „Pod africkým sluncem“ od B. Woodové.

## **Vedení lekce:**

- Průpravné cvičení, které poskytne seniorkám poznání sebe sama, je obohatí. Poskytne jim díky představitivosti a vnímavosti hluboký zážitek
- Přečtení úryvku z knihy
- Doptávání

- Hra v roli: Seniorky si ve dvojicích zahrají postavy z knihy, doktorku Grace odhodlanou a rozhodnutou, že se ze složité situace se dokáže dostat sama, a jejího nerozhodného a váhavého přítele farmáře Jamese. Seniorky si ve dvojicích role vymění, aby zažily pocity obou hlavních hrdinů.

- Reflexe

### **Průběh lekce:**

**1. Průpravné cvičení:** Motivační dopis pro sebe samu. Ženám rozdám papír a obyčejnou tužku, požádám je, aby si v mysli rozhodly, který problém je v jejich životě prvořadý a který musí vyřešit v brzké době. Požádám je, aby nám ho neříkaly, ale aby napsaly na papír dopis nebo osnovu se slibem, že vše zvládnou. Po určitém čase je požádám, aby se se svými motivačními myšlenkami světily ostatním. Je jen na nich, zda nám sdělí svůj problém.

### **2. Přečtení úryvku z knihy: Pod africkým sluncem**

#### **Uvedení do děje.**

Mladá lékařka Grace založila v Keni nemocnici, je závislá na příjmech církevní charity, nyní jí ale hrozí, že vzhledem k faktu, že v nemocnici nesídlí kaplan, ji charita přestane finančně přispívat na chod nemocnice.

#### **EXPOZICE**

*„Povězte mi, co vás trápí, Grace. Máte svých starostí dost. Takže vy nepotřebujete přítele?“ Ruce měl stále na jejích ramenou, chtěla, aby tam zůstaly navždy. „No dobrá,“ řekla a sáhla do kapsy své sukně. „Víte, jak jsem psala té společnosti u nás doma, aby mi poslali vyškolený personál. Je to ta organizace, co mi posílá každý měsíc nějaké peníze, které získává z příspěvků několika farností kolem Bella Hill. Tohle s těmi sty librami, co dostávám každý rok od státu, a mým vlastním příjmem z dědictví zatím drželo kliniku nad vodou. Jenomže můj příjem z panství se snížil, protože otec ne příliš dobře investoval. Zrovna jsem si říkala, jak to udělám, když přišel ten dopis.“ James si jej přečetl a zamračil se. „Nepošlou vám další peníze, dokud nepřijedou a neprovedou inspekci vaší kliniky? K čertu proč? To si myslí, že je podvádíte?“ Grace se otočila, vytáhla od stolu židli a sedla si. „V tomhle okrese je několik misionářů, kteří si stěžují, že svou misii nevedu dobře. Nemám pastora, nepořádám mše. Neobracím domorodce na víru. Mám dojem, že někdo z nich o tom napsal té společnosti dopis a teď sem přijede výprava, aby zjistila, zda si zasloužím jejich dobročinnost. Jamesi,*



*jestli mi společnost zruší svou podporu, vláda to pochopí tak, že nevedu správnou misi a vezme mi i těch tři sta liber. Pak ztratím všechno.*“ (Woodová, 1996 str. 130)

## **KOLIZE**

*„„To se nestane.“ „Jak to víte? Kdybyste jen slyšel ty hádky, co vedu s těmi svatouškovskými domýšlivci! Počítají svůj úspěch na spasené dušičky! Tvrdí, že nestačí, když budu Afričany léčit a učit je hygieně a zdravotě, musím zároveň kázat evangelium! Byli pořádně vyděšení, když jsem jim řekla, že odmítám odsoudit kikujského boha a že si myslím, že Ngai je jenom jiné slovo pro boha všemohoucího.“ James na ni pohlédl. Oči jí zářily, tváře zčervenaly. Světle hnědé vlasy nedávno ostříhané v novém stylu bubikopf vyčnívaly zpod sluneční helmy. Musel se usmát. „Opravdu jste je vyděsila, Grace?“ Střetla se s jeho úsměvem a potřásla hlavou. „A jak, zatraceně!“ řekla a už nedokázala přemáhat smích. „A moc se mi to líbilo!“ Smáli se společně a Grace s údivem zjistila, že se cítí mnohem lépe. „Jsem ráda, že máte vlastní laboratoř, Jamesi,“ řekla nakonec a myslela to upřímně. „Dokážete tady zázraky. Určitě po vás pojmenují nějakou novou bakterii.““ (Woodová, 1996 str. 131)*

## **KRIZE**

*„„To snad raději ne!“ Vztáhl k ní ruku a ona ji přijala. „Kromě toho,“ dodal o poznání tišeji, „počítám s tím, že sem přijedete a ukážete mi, jak se s tím vším zachází.“ „Pokud tu ještě budu.“ Když vyšli z kůlny a vstoupili do chladné tmy mlékárny, James řekl: „Budete tady, Grace. A všechno bude v pořádku. Máte v Keni hodně přátel.“ „Strašně nerada chodím po žebrotě.“ „Nemůžete požádat o pomoc Vala?“ „Nikdy on, je ten jediný člověk na světě, komu bych přiznala bezmocnost. Měla bych to do smrti na talíři.“ „Jste velice nezávislá, vidíte Grace? Nejrady si všechno uděláte sama. A nikoho nepotřebujete. Anebo alespoň chcete, aby si to o vás ostatní mysleli.““ (Woodová, 1996 str. 131)*

**Dovyprávění příběhu:** Grace přijde o všechny peníze na financování kliniky, tajně jí, ale pomůže její bratr, takže Grace kliniku zachrání.

**3. Doptávání:** Po přečtení příběhu shrnu situaci, k pochopení situace se budu ptát, zda situaci seniorky pochopily správně. Budu pokládat tyto otázky:

„O čem byl příběh?“

„Kdo jsou hlavní hrdinové?“

„Co si myslela Grace o své situaci?“

„Co si myslel James o Grace?“

„Jak se Grace cítila?“

„V co Grace věřila?“

„Proč Grace hrozilo, že její kliniku přestane charita podporovat?“

Seniorky se společně zamyslí nad emocemi mezi hlavními hrdiny.

**4. Peripetie:** Hra v roli, rovina simulace: Seniorky budou hrát ve dvojicích postavy z příběhu: Grace a Jamese budou hrát v rovině simulace, tedy sami sebe v dané situaci. Domluvíme si signál, tlesknutí, to bude znamenat, že si role ve dvojici vymění, aby si každý uvědomil, jak by se cítil a jak by reagoval.

**5. Katastrofa:** V této fázi by si seniorky měly uvědomit své postoje. Zhodnotit pocity odhodlané hrdinky, která se vlastními silami pokouší změnit svoji nelehkou situaci.

**6. Katarze:** Po realizaci požádám ženy, aby zavřely oči a mlčky přemýšlely o svých pocitech.

### **Reflexe:**

#### **Zážitek z role:**

„Jak jste reagovaly v roli Grace, která se nachází ve složité situaci?“

„Proč James nenabízí žádné řešení?“

„Jaké pocity jste měly, (jak vám bylo), když jste hrály Jamese, který je nerozhodný?“

„Co jste v roli Jamese poradila Grace?“

#### **Zobecnění:**

„Co je to odvaha?“

„Co je to motivace?“

„Kdy jste dokázala sama vyřešit nelehkou situaci?“

„Kdy jste si dokázala sama pomoci?“

„Je těžké rozhodnout se, najít odvahu a složitou situaci dokázat vyřešit? Proč?“

### **Do života:**

„Znáte někoho, kdo pomohl sobě nebo ostatním? Koho?“

„Zažily jste pocit, že jste překonaly nesnáze? Kdy a v jaké situaci?“

„Jak bychom se měli stavět k novým výzvam?“

„Co byste udělaly, kdybyste se dostaly do nelehké situace?“

„Jaké můžete mít pocity, pokud se rozhodnete překážku vyřešit samy, vlastními silami?“

**Závěrečný rozhovor:** Předpokládám, že si seniorky z lekce odnesou prožitky, zážitky a zkušenosti. Věřím, že si po této lekci ženy uvědomí, že je třeba najít chuť motivovat sebe sama a překonat nesnáze, v případě potřeby zvládnou novou výzvu.

### **Realizace a hodnocení dramatické lekce**

Realizace dramatické lekce proběhla dne 11. 9. 2013 v salonku restaurace, jak bylo naplánováno. Lekcí jsme se seniorkami splnily předem vytýčené cíle: schopnost sám sebe motivovat, dlouhodobě se soustředit, překonávat nesnáze ve zvládnání nových výzev, snažit se zvolenou činnost dokonale ovládnout. Seniorky při psaní motivačního dopisu byly nejprve nerozhodné, ale později začaly psát s elánem, který je jim vlastní. Tři z jedenácti žen nám ho přečetly. Bylo evidentní, že toto téma se jich velmi dotýká, jedné ženě se při čtení dopisu třásl hlas. Při realizaci dramatické lekce vládla uvolněná a přátelská atmosféra. Při čtení úryvku ženy pozorně naslouchaly. Při hře v roli se některé seniorky zhostily role Jamese s vtipem – tedy parodií na nerozhodnost mužů. Celkově vyzdvihly důležitost odvahy u žen, které dokáží vyřešit nelehké životní situace. K tématu lehká – nelehká životní situace se rozvinula vášnivá diskuse. Při hře v roli probíhala mezi ženami dobrá spolupráce. Při reflexi bylo na ženách patrné, jak citlivé téma to pro ně je, odpovídaly upřímně a vzájemně se povzbuzovaly. Dramatickou lekci jsem zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala. (Viz příloha č. 7)

## 2.5.2 Dramatická lekce: Umění jednat s lidmi

### Dramatická lekce, Umění jednat s lidmi pro děti ve ŠD

**Cílová skupina:** školní družina, III. oddělení

**Popis cílové skupiny:** Předpokládaný počet dětí, které se lekce dramatické výchovy zúčastní (15–20), věk v rozmezí 10 až 13 let. Vymezený čas, který mohu využít k realizaci lekce DV je 70 minut.

**Cíl:** rozvoj mezilidské komunikace a empatie, vzájemné respektování se, vzájemná tolerance, umění lidských vztahů, umění jednat s lidmi

**Téma:** Umění jednat s lidmi

**Název:** Holky jsou ze Saturnu a kluci z Jupitera

**Stavba lekce dramatické výchovy:**

**Přípravné práce:**

**1. Potřeba skupiny:** Vzhledem k tomu, že pracuji jako vychovatelka ve školní družině, děti znám velmi dobře. Potřeby skupiny vycházejí z požadavku, co by si děti měly z lekce odnést. Budu vycházet z obecné potřeby věkového stupně. Všimla jsem si, že děti mají problém se vzájemnou komunikací. Neumí se správně vyjádřit nebo nepochopí situaci, ve které se kamarád ocitl, a proto jsou vůči němu neúmyslně necitlivé. Děti potřebují zlepšit v umění jednat s lidmi a rozšířit své obzory ve vzájemném respektování se a vzájemné toleranci.

**2. Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cílem, kterého chci dosáhnout, jsem se rozhodla vysvětlit dětem vhodnou formou, prostřednictvím úryvku z knihy, průpravné hry a hry v roli, pomoci vysvětlit, jak je důležité vzájemné respektování a vzájemná tolerance.

**3. Analýza materiálů:** Vzhledem k faktu, že chci, aby lekce DV děti příjemně naladila a obohatila, rozhodla jsem se pro dramatickou lekci s využitím průpravné hry a hry v roli. K lekci využiji kapitoly z knihy „*Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*“ od Kathryn Lambové. Zvolila jsem kapitolu, „*Představujeme Saturn a Jupiter*“, kde se autoři věnují problémům komunikace mezi holkou - Saturňankou a klukem - Jupiteřanem. Snažila jsem se zvolit vhodnou literaturu, aby vyhovovala cílům a potřebám dětí ve školní družině. Vzhledem k prostoru, který máme k dispozici, nebudu volit pohybové průpravné cvičení. Navrhla jsem

takové průpravné cvičení, které navodí uvolněnou atmosféru, díky tomu budou připraveny na práci s literární předlohou.

**4. Stanovení ohniska:** Po přečtení knihy, jsem se rozhodla pro úryvek z kapitoly „Představujeme Saturn a Jupiter“ s názvem „Když Saturňanka mluví s Jupiteřanem a Jupiteřan mluví se Saturňankou“. V úryvku je jasný konflikt mezi chlapcem a dívkou. Autorka nám popsala situace, ve kterých je jasně patrné, co říkají dívky a co slyší kluci a naopak. Jde o problémy v komunikaci. Slávka s Jardu mají problémy v komunikaci, díky nedorozumění vznikne neporozumění. Pro hru v roli jsem zvolila tento rozhovor, aby si děti mohly vyzkoušet obě role (chlapce i dívky) a snažily se tak pochopit pocity obou postav. Mým cílem je, aby si vyzkoušely různé reakce, které vedou ke komunikačním bariérám a problémům mezi kamarády.

#### **Dramaturgie:**

Pro přípravu lekce dramatické výchovy pro děti ze školní družiny využiji strategii bočního vedení, děti pouze verbálně povedu, budu jim dávat instrukce a pokládat otázky. Děti povedu a budu motivovat. Kapitulu jim přečtu celou. Jako typ lekce zvolím větší hrový celek.

**Použitá literatura:** Lambová, K.: *Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*. Praha, Albatros 2001

#### **5. Stanovení kroků:**

**Příprava na zahájení práce:** Ve školní družině sestavím stoly tak, aby uprostřed vznikl prázdný prostor. Pro průpravné cvičení budu potřebovat kartičky s citáty z knihy. Pro lekci nebudu potřebovat žádné rekvizity.

**Stavba lekce:** průpravné cvičení: 20 minut, čtení kapitoly: 5 minut, doptávání: 5 minut, hra v roli: 20 minut, reflexe a zhodnocení: 10 minut, průpravné cvičení: 10 minut

**Časový rozsah:** Volnočasová, odpolední družinová aktivita v rozsahu cca 70 minut.

**Prostředí:** Předem upravená třída ŠD, lavice u stěn a polštářky na koberci.

**Pomůcky:** Předem připravené (vytisknuté) citáty z knihy.

**Použitá literatura:** Lambová, K.: *Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*. Praha, Albatros 2001

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě, že by moji lekci DV narušila mimořádná situace ve ŠD, v tomto případě bych dětem nabídla čtení z knihy „*Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*“.

**Vedení lekce:**

- Průpravné cvičení, které navodí atmosféru, jsem vytvořila za pomoci knižní předlohy a kapitoly „*Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*“.
- Po ukončení průpravné aktivity dětem přečtu rozhovor Slávky a Jardy z knihy
- Doptávání, shrnutí
- Hra v roli v rovině alternace a simulace
- Reflexe, diskuse
- Znovu průpravné cvičení s citáty
- Závěrečný rozhovor
- Autoevaluace

**Průběh lekce:**

**Průpravné cvičení:**

S dětmi sedím v kruhu na zemi, na zem na koberec položím citáty z knihy, požádám děti, aby si vybraly citát a pokusily se k němu vyjádřit. Sdělit nám, jak ho chápou a co v nich probouzí.

**Citáty z knihy „*Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*“**

1. Holky mluvením odhalují. Slova užívají k pochopení a k vyjádření vzájemné blízkosti.
2. Naslouchat je důležité, stejně jako být vyslechnut.
3. Kluci mluvením zakrývají. Neradi mluví o vztazích a o svých nejhlubších citech.
4. Největší obranou kluků nejsou slova, ale mlčení a je velmi obtížné prolomit jejich bariéry mlčení.
5. Kluk by měl umět holku vyslechnout a uvědomit si, že nemusí ihned navrhnout řešení.
6. Občas toho druhého oceňte. I když jde o nějakou bezvýznamnou drobnost, dokáže pochvala zázraky.

7. Usmívejte se! Tím, že se na sebe usmíváte, dáváte najevo fakt, že se jeden druhému líbíte, dokonce i když vás vůbec nenapadá nic rozumného, co byste mohli říct.

### **Stavba dramatické hry:**

#### **EXPOZICE**

##### **Práce s textem:**

*„Slávka ze Saturnu: „Jarda, můžu s tebou mluvit?“*

*Jarda z Jupitera: „No jasně že můžeš. Vždyť už mluvíš, ha ha.“*

*Slávka: „Mně není do smíchu.“ (V té chvíli by se nejlepší kamarádka ze Saturnu soucitně zeptala): „Co se stalo?“ Jupiteran si ovšem poznámku „Mně není do smíchu“ vyloží jako výzvu. Je to pro něj příležitost dokázat, že má neodolatelný smysl pro humor, a rozveselit ji. Musí ji rozesmát. Tak jí začne vykládat vtip o Hurvínkovi a třené bábovce.*

*Slávka: „Říkala jsem, že mi není do smíchu! Tys mě neslyšel?“ (Ano, slyšel ji. Ale špatně si slova vyložil. Teď je uražený, protože se jeho vtipu nesmála.)“ (Lambová, 2011 str. 31)*

#### **KOLIZE**

*„Jarda: „Hele, nevztekej se! Co jsem udělal?“ (Nejlepší kamarádka ze Saturnu by se pokusila zjistit, co Saturňanku trápí, a uklidnila by ji tím, že by ji nechala vypovídat a vyslechla by ji. Jupiter se naopak urazí, že se nesmála jeho vtipu, a vidí v její špatné náladě osobní útok proti sobě. Je teď v defenzívě. Takže když se Saturňanka rozpláče a pokusí se mu vyplakat na rameni, on couvne. Takové náhlé změny nálad on prostě nezvládá. On je přesvědčený, že je naštvaná na něj.)*

*Slávka: „Tobě na mně vůbec nezáleží.“*

*Jarda: „Já nevím, o čem mluvíš.“ (To je konstatování faktu). „Nebřeč. Nesnáším, když brečíš. Na, vezmi si můj kapesník.“ (Jupiteran rád nachází praktická řešení a jiné než tohle ho nenapadá. Ale to bude stačit. Je sám se sebou spokojený. Už by to všechno mělo být dobré. Slávka si nabídku kapesníku vyloží jako znamení, že na ní Jardovi skutečně záleží, a začne zároveň plakat a smát se čirou úlevou. Jarda je teď již dokonale zmatený a nenápadně couvá ke dveřím, protože má v úmyslu zmizet, jak nejdřív to půjde.)“ (Lambová, 2011 str. 31)*

## **KRIZE**

*„Slávka (lítostivě): „To je ale hnusný kapesník!“ (Nejlepší kamarádka ze Saturnu by to vzala se vrátit k vážnější stránce rozhovoru. Jupiter se ovšem hluboce urazí, že Saturňanka právě opovrhla jedinou věcí, kterou jí dokázal nabídnout, tedy jeho kapesníkem. Že existuje nějaká vážnější stránka rozhovoru, toho si vůbec není vědom. Urážka jeho kapesníku je už sama osobě dost zlá. Vyloží si to tak, že když se jí nelíbí kapesník, znamená to, že se jí nelíbí jako příležitost společně se zasmát úplně hlouposti, například hnusnému kapesníku.)*

*Jarda: „Tak si vezmi vlastní kapesník. Mně je to ukradený.“*

*Slávka: „Jak to myslíš, že je ti to ukradený? To jako, že jsem ti ukradená já?““ (Lambová, 2011 str. 32)*

**Doptávání:** Aby děti pochopily situaci, úryvek z knihy shrnu.

„Proč by Slávka mohla být smutná?“

„Pochopil Jarda, jaký problém má Slávka? Jaký?“

„Pochopila Slávka, čím se jí Jarda snaží pomoci? Čím? Jak?“

„O co v rozhovoru Slávky a Jardy šlo?“

**Peripetie:** Hra v roli v rovině simulace (hledání řešení)

Požádám děti, aby vytvořily dvojice a domluvily se, kdo bude hrát Slávku a kdo Jardu. Děti snažte se o podobný rozhovor, jako je mezi Slávkou a Jardu. Hrajte, ale sami sebe. Pozorujte, jak se v té situaci cítíte. Až tlesknu, tak si postavy mezi sebou vyměníte.

**Peripetie:** Hra v roli v rovině alternace

Požádám děti, aby nyní zahrály hru v roli v rovině alternace, aby rozhovor sehrály jako Jarda a Slávka.



### **Doptávání:**

„Jaký problém má Slávka?“

„Co chce Slávka slyšet?“

„Jak má Jarda problém vyřešit?“

„Co Jarda špatně pochopil?“

„Proč se Slávka s Jardou pohádali?“

### **Průpravné cvičení s citáty, zda děti změnilo názor**

#### **Reflexe:**

##### **Zážitek z role:**

„Jak jsi se cítil/cítla v roli Slávky?“

„Jak jsi se cítil/cítla v roli Jardy?“

„Změnila se tvoje nálada během rozhovoru?“

„Měla/měl jsi chuť něco změnit?“

„Rozčilovalo tě něco?“

„Rozuměl/rozuměla jsi v roli pocitům tomu druhému?“

#### **Zobecnění:**

„Co je to komunikace?“

„Co je to bariéra?“

„Co je to fakt?“

„Proč se dívky potřebují vypovídat?“

„Hovoří chlapci rádi? Proč?“

„Je důležité umět naslouchat? Proč?“

„Platí tyto závěry z knihy skutečně na všechny kluky a holky?“

## **Do života:**

„Používáte řeč těla?“

„Myslíš, že první dojem může být vždy správný?“

„Poznáš, když se kamarád snaží skrýt zranitelnost nebo obavy z odmítnutí?“

„Proč je důležité při vzniku problémů komunikovat?“

„Vede lepší komunikace k většímu porozumění?“

„Umíš kamaráda pochválit? Jak?“

## **Závěrečný rozhovor:**

Na závěr lekce dramatické výchovy přečtu úryvek z knihy, jde o závěrečné slovo z kapitoly „Představujeme Saturn a Jupiter“.

*„Když Saturňanka mluví s Jupiterěm a Jupiterěm mluví se Saturňankou, v té chvíli začínají problémy (a zábava). Saturňanka i Jupiterěm dělají stejnou základní chybu: předpokládají, že hovoří stejným jazykem, když ve skutečnosti mluví dvěma docela odlišnými řečmi: Saturňanštinou a Jupiterštinou. Z toho vznikají meziplanetární komunikační problémy. I když Saturňanka a Jupiterěm užívají stejná slova, mohou je používat různými způsoby a v různých významech. To je pak základem nedorozumění.“ (Lambová, 2011 str. 29)*

„Jaký máte názor na závěr autorů?“

## **Realizace a hodnocení dramatické lekce**

Realizace dramatické lekce proběhla dne 1. 10. 2013 ve školní družině. Dramatické lekce se aktivně zúčastnilo 19 dětí. Dramatickou lekcí jsme s dětmi splnili předem vytýčené cíle: rozvoj mezilidské komunikace a empatie, vzájemné respektování se, vzájemná tolerance, umění lidských vztahů a umění jednat s lidmi. Děti se zájmem poslouchaly čtení úryvku z knihy. U průpravného cvičení s citáty se snažily vyjádřit svůj názor, ale bohužel při jeho opakování, kde jsem sledovala, zda děti změnilý svůj názor na dané citáty z knihy, byly děti neklidné a nechtěly se k citátům vracet. Průběh opakování průpravného cvičení jsem zkrátila. Děti se do hry v roli velmi vžily, nechtěly ale pracovat ve smíšených dvojicích. Při hře v roli, kdy dívka hrála Jardu a naopak, vznikala úsměvná atmosféra. Přesto při hře v roli probíhala

mezi dětmi dobrá spolupráce. Při reflexi dívky rády odpovídaly na otázky týkající se chlapců. Dramatickou lekci jsem zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala.

### **Dramatická lekce, Umění jednat s lidmi pro seniory**

**Cílová skupina:** seniorky 55 – 82 let

Popis cílové skupiny: Seniorky ve věku 55 – 82 let, skupina žen, které se pravidelně každý týden schází, jsou spolu rády, znají se. Předpokládaný počet seniorek, které se lekce dramatické výchovy zúčastní (12 – 15). Seniorky se dramatické výchově věnují dobrovolně, vnímají ji jako volnočasovou aktivitu. Vymezený čas, který mohu využít k realizaci lekce DV je 75 minut.

**Cíl:** rozvoj mezilidské komunikace a empatie, vzájemné respektování se, vzájemná tolerance, umění lidských vztahů, umění jednat s lidmi

**Název:** Ženy versus muži – Co muži a ženy skutečně chtějí?

#### **Stavba lekce dramatické výchovy**

##### **Přípravné práce:**

**1. Potřeba skupiny:** Vzhledem k tomu, že jsem dva roky součástí skupiny seniorek, známe se a respektujeme se. Seniorky mě požádaly, zda jsem schopná jim připravit aktivizující volnočasovou aktivitu, která jim pomůže v rozvoji mezilidské komunikace, empatie a procvičí je ve vzájemné toleranci. Jejich přáním bylo, aby lekce byla zábavná a obohacující.

**2. Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cíli, kterých chci dosáhnout, jsem se rozhodla vyhovět seniorkám formou dramatické lekce. Díky úryvku z knihy, průpravné hře a následné hře v roli. Za pomoci těchto aktivit rozvinou mezilidskou komunikaci a empatii a zároveň se procvičí v umění jednat s lidmi.

**3. Analýza materiálů:** Snažila jsem se zvolit vhodnou literaturu, aby vyhovovala cílům a potřebám seniorek. Vzhledem k prostoru, který máme k dispozici, nebudu volit pohybové průpravné cvičení. Navrhla jsem takové průpravné cvičení, které navodí uvolněnou atmosféru, díky tomu budou připraveny na práci s literární předlohou. Vzhledem k faktu, že chci, aby lekce DV seniorky příjemně naladila a obohatila, rozhodla jsem se pro dramatickou lekci s využitím průpravné hry a hry v roli. K lekci využiji kapitolu z knihy „ *Proč muži*

*neposlouchají a ženy neumějí číst v mapách*“ od A. a B. Peaseovi. Zvolila jsem kapitolu „Mluvení a naslouchání, kde se autoři věnují problémům komunikace mezi ženou a mužem.

**4. Stanovení ohniska:** Po přečtení knihy jsem se rozhodla pro kapitolu „Mluvení a naslouchání“. V kapitole je jasný konflikt mezi mužem a ženou. Autoři nám popsali situace, ve kterých je jasně patrné, co říkají ženy a co slyší muži. Jde o problémy v komunikaci. Barbara požádá Allana o pomoc při výběru bot. Allan ale již předem ví, že odpovědět není jednoduché, zamyslí se, snaží se odpovědět, aby ženu potěšil, přesto není úspěšný. Pro hru v roli jsem zvolila tento rozhovor, aby si ženy mohly vyzkoušet obě role (muže i ženy) a snažily se tak pochopit pocity obou postav. Mým cílem je, aby si vyzkoušely různé reakce, které vedou ke komunikačním bariérám a partnerským problémům.

#### **Dramaturgie:**

Pro přípravu lekce dramatické výchovy pro seniory využiji strategii bočního vedení. Ženy pouze verbálně povedu, budu jim dávat instrukce a pokládat otázky. Seniorky povedu a budu motivovat. Kapitolu jim přečtu celou. Jako typ lekce zvolím větší hrový celek.

**Použitá literatura:** Pease, A., Pease, B.: *Proč muži neposlouchají a ženy neumí číst v mapách*. Brno, Jiří Alman 1998.

#### **5. Stanovení kroků:**

**Příprava na zahájení práce:** V salóнку sestavím stoly tak, abychom seděly všechny okolo. Pro průpravné cvičení budu potřebovat kartičky s citáty z kapitoly „*Mluvení a naslouchání*“. Pro lekci nebudu potřebovat žádné rekvizity.

**Stavba lekce:** průpravné cvičení: 15 minut, čtení kapitoly: 5 minut, doptávání: 5 minut, hra v roli: 20 minut, reflexe a zhodnocení: 30 minut, průpravné cvičení: 10 minut

**Časový rozsah:** Aktivizující, volnočasová aktivita v časovém rozsahu cca 85 minut.

**Prostředí:** Se seniorkami se scházíme v salóнку místní restaurace U Romana, v salóнку se nekouří, místnost je prostorná a dobře osvětlená. Budeme všechny sedět okolo stolu na pohodlných židlích.

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě, že by moji lekci DV seniorky odmítly, nebo by se v plánovaný termín dostavil malý počet žen. V tomto případě bych jim nabídla čtení z knihy „*Proč muži neposlouchají a ženy neumí číst v mapách*“.

### **Vedení lekce:**

- Průpravné cvičení, které navodí atmosféru, jsem vytvořila za pomoci knižní předlohy a kapitoly „*Mluvení a naslouchání*“.
- Po ukončení průpravné aktivity seniorkám přečtu kapitolu z knihy
- Doptávání, shrnutí
- Hra v roli v rovině alternace a simulace
- Reflexe, diskuse
- Opakování průpravného cvičení, zda se změnily názory žen
- Závěrečný rozhovor
- Autoevaluace

### **Průběh lekce:**

#### **Průpravné cvičení:**

Na stůl, okolo kterého se seniorkami sedím, položím citáty z knihy. Požádám je, aby si vybraly citát a pokusily se k němu vyjádřit. Sdělily nám, jak ho chápou, a co v nich probouzí.

#### **Citáty z knihy „Proč muži neposlouchají a ženy neumí číst v mapách“**

„1. Proč muži nevyvíkají v konverzaci?“

2. *Matky, dcery a starší sestry často hovoří za mužské členy rodiny.*

3. *Muži často vybírají blahopřejné pohlednice s co největším množstvím předtištěného textu. Nemusí na ně tolik psát.*

4. *Muži dokážou v duchu zaznamenat své problémy a odložit je stranou. Ženám problémy neustále běží hlavou.*

5. *Ženy přemýšlejí nahlas. Muži v duchu mluví sami k sobě.*

6. *Ženy hovoří nahlas o nejrůznějších věcech v libovolném pořadí a vyjmenovávají veškeré možnosti a přání.*

7. *„Jednou jsem na svou ženu nepromluvil šest měsíců“, řekl komik. „Nechtěl jsem ji přerušovat.“*

8. *Když muž zírá do ohně, žena se snadno začne cítit nemilovaná.*

9. *Nejdůležitější pravidlo hovoru s mužem: mluvejte jednoduše. Předložte mu k přemýšlení vždy jen jediný námět.*

10. *Ženy jsou schopny zároveň mluvit a poslouchat, a u toho vyčítat mužům, že nedokáží dělat ani jedno z toho.*

11. *Pokud s vámi žena hodně mluví, má vás ráda. Pokud s vámi nemluví, máte problém.*

12. *Chcete-li, aby muž naslouchal, oznamte to předem, a dejte mu vědět, o čem budete mluvit.*

13. *Máte pocit, že k vám někdo vysílá vstřícné signály, zaměřte se na výšku jeho hlasu.*“

### **Stavba dramatické hry:**

#### **EXPOZICE**

##### **Práce s textem:**

*„Barbara a Allan se chystali na večírek. Barbara si koupila nové šaty a úzkostlivě se snažila vypadat co nejlépe. Připravila si dva páry bot, jedny modré, druhé zlaté. Poté položila Allanovi otázku, které se všichni muži bojí: „Miláčku, které boty si mám vzít k těmhle šatům?““ (A. a B. Pease, 1998 str. 97)*

#### **KOLIZE**

*„Allana zamrazilo. Věděl, že nastanou potíže. „Ach...hmm...ty, které se líbí tobě, miláčku,“ zakoktal. „No tak, Allane“, řekla Barbara netrpělivě, „které jsou lepší... modré, nebo zlaté?“ „Zlaté!“ odpověděl nervózně. „A co je špatného na těch modrých?“ Zeptala se. „Nikdy se ti nelíbily! Dala jsem za ně spoustu peněz a ty je nemáš rád, že?“ (A. a B. Pease, 1998 str. 97)*

#### **KRIZE**

*„Allan svěsil ramena. „Když nestojíš o můj názor, Barbaro tak se neptej!“ řekl. Domníval se, že mu byl předložen problém, ale když ho vyřešil, nesetkal se ani s trochou vděku. Barbara se však chovala způsobem charakteristickým pro ženy: mluvila si nahlas pro sebe. Už byla vlastně rozhodnutá, které boty si vezme, a nechtěla znát jiný názor; chtěla být ubezpečena, že vypadá dobře.“ (A. a B. Pease, 1998 str. 97)*

**Doptávání:** Aby seniorky pochopily situaci, úryvek z knihy shrnu.

„Jaký problém měla Barbara?“

„Jak problém Allan vyřešil?“

„O co v rozhovoru Allana a Barbary šlo?“

**Peripetie:** Hra v roli v rovině simulace (hledání řešení)

Požádám dámy, aby vytvořily dvojice a domluvily se, kdo bude hrát muže a kdo ženu. Pokuste se o rozhovor mezi Allanem a Barbarou. Hrajte samy sebe v dané situaci. Pokuste se zjistit, jak se cítí oba hrdinové. Až tlesknu, tak si postavy mezi sebou vyměníte.

„Jak jste se cítila? Proč?“

„Rozčílilo Vás něco?“

**Peripetie:** Hra v roli v rovině alternace

„Nyní budeme hrát dvojici z příběhu Allana a Barbaru. Snažte se v roli reagovat tak, jak by asi reagovaly postavy z ukázky. Kdo rozumí Barbaře nebo Allanovi? Která dvojice by nám to chtěla zahrát? Samy si mezi sebou rozhodněte, kdo bude žena a kdo muž.“

**Reflexe:**

**Zážitek z role:**

„Co chce žena slyšet?“

„Jaké řešení navrhl muž?“

„Jak jste reagovaly v roli ženy?“

„Jak jste reagovaly v roli muže?“

„Jak jste se cítily v roli Barbary?“

„Jak jste se cítily v roli Allana?“

## **Opakování průpravného cvičení, zda se jejich názory změnily**

### **Zobecnění:**

„Co je to komunikace?“

„Proč ženy potřebují mluvit?“

„Hovoří muži rádi? Proč?“

„Jakou máte strategii pro rozhovor s mužem?“

„Co je přímá a nepřímá řeč?“

„Používáte řeč těla?“

„Proč ženy mluví emotivně?“

„Jaký máte na závěr autorů názor?“

### **Do života:**

„Jak často používáte přímou řeč?“

„Kdy je vhodné použít nepřímou řeč?“

„Kdo v rozhovorech mluví přímo a snaží se nabídnout řešení?“

„Jak přimět muže k naslouchání?“

### **Závěrečný rozhovor:**

Na závěr lekce dramatické výchovy přečtu úryvek z knihy, jde o závěrečné slovo z kapitoly „*Mluvení a naslouchání*“.

„*Hovořili jsme s tisíci žen po celém světě a jedna věc je zcela jasná: Mluví-li žena večer proto, aby dohonila všechno, co nestihla říci přes den, nechce být přerušována řešením svých problémů. Když žena domluví, je šťastná a opět plná energie.*“ (A. a B. Pease, 1998 str. 113)



## **Realizace a hodnocení dramatické lekce:**

Realizace dramatické lekce proběhla dne 14. 8. 2013, díky slunečnému počasí jsme nebyly v salóнку ale na terase, přesto nás nikdo při hře nerušil. Lekci jsme se seniorkami splnily všechny předem vytýčené cíle: rozvoj mezilidské komunikace a empatie, vzájemné respektování se, vzájemná tolerance, umění lidských vztahů, umění jednat s lidmi.

Dramatickou lekci provázela uvolněná a přátelská atmosféra a seniorky se bavily. Seniorky byly schopny spolupráce, přijímaly i dávaly. Ve skupině žen byly dvě seniorky, které jsou velmi komunikativní, a jedna, které dělalo problémy nahlas mluvit, a spíše se vyjadřovala jednoslovně. Seniorky byly tolerantní, pomáhaly si v rozvoji myšlenek, respektovaly názor druhé. Při průpravném cvičení, kdy se ženy měly vyjadřovat k citátům, dokázaly jasně formulovat své myšlenky, při hře se zbavily počátečního ostychu. Při mém čtení úryvku z knihy ženy pozorně poslouchaly, byl u nich vidět zájem. Při hře v roli probíhala mezi dvojicemi dobrá spolupráce. Při opakování průpravného cvičení byl rozdíl pouze v tom, že ženy již neodpovídaly jednoslabičně – souhlasím atd., ale vedly mnohem delší monolog. Při reflexi odpovídaly zaujatě, nad odpovědi přemýšlely, vzájemně se doplňovaly.

Na závěr jsme řešily názory autorů, zda na ně ženy mají stejný názor. Některé souhlasily, jiné ne, ale svůj názor na závěr úryvky ostatním vysvětlily. Dramatická lekce se jim líbila a domluvily jsme se společně na další, kterou realizují za týden. Ženy jsem při hře zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala. (Viz příloha č. 8)

### **2.5.3 Dramatická lekce: Umět si říci o pomoc**

#### **Dramatická lekce, Umět si říci o pomoc pro děti ve ŠD**

**Cílová skupina:** školní družina, II. oddělení ZŠ Stochov

**Popis skupiny:** Děti ve věku 7 – 9 let, druhá třída ZŠ, počet dětí 15 – 20, děti z II. oddělení ŠD, které je složeno ze dvou ročníků. Vymezený čas, který mám na práci se skupinou, kdy děti nebudou odcházet ze ŠD je od 13:00 do 14:45 hodin.

**Cíl:** schopnost sám sebe motivovat a najít odvahu v případě potřeby říci si o pomoc, zvládnání emocí, nepodléhat jim, empatie vedoucí k pochopení potřeb druhých, sebepoznání, sebereflexe, schopnost najít odvahu a v případě potřeby si říci o pomoc

**Téma:** Umět si říci o pomoc

**Název:** O mravenci a hrdličce

**Stavba lekce:**

**Přípravné práce:**

**1. Potřeby skupiny:** Vzhledem k tomu, že jsem v této školní družině vychovatelka, děti znám velice dobře. Potřeby skupiny vycházejí z požadavku, co by si děti měly z lekce odnést. Budu vycházet z obecné potřeby věkového stupně. Ve skupině dětí, jsou děti sebejisté a rozhodné, ale také děti, které si netroufají říci o pomoc v situacích, kdy jde o bezpečnost a zdraví. Děti by se také měly umět správně rozhodnout a vyhodnotit situaci, zda pomoci sám nebo zda požádat o pomoc dospělého.

**2. Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cíli, kterých chci dosáhnout, jsem se rozhodla vysvětlit dětem vhodnou formou, prostřednictvím bajky z knihy a následně hře v roli, pomoci pochopit pocity důvěry a empatie. Nebát se požádat o pomoc, překonat hrdost a projevit důvěru ke druhému člověku.

**3. Analýza materiálů:** Najít vhodnou knihu, aby posloužila mým cílům, nebylo jednoduché, musela jsem pracovat s věkem dětí, aby knihu dokázaly pochopit. Vzhledem k cílům, které se budu snažit vyřešit, využiji bajku z knihy „Bajky“ od Josefa Lady. Bajka vypráví o mravenci, který potřebuje pomoci, ale nepožádá o pomoc a o přihlížející hrdličce, která nechápe mravencovu situaci. Díky tomu, že lekce se uskuteční ve cvičebně, kde je prostor vzdušný, vhodně osvětlený a bez nábytku, mohu vše využít u průpravného cvičení náročného na prostor a bezpečnost dětí. Rekvizity - žíněnku a tamburínu - si připravím, abych je využila u průpravné hry.

**4. Stanovení ohniska:** Bajka „O mravenci a hrdličce“ je poučně psaná a díky tomu, že není dlouhá, stihnu ji přečíst celou, jako ohnisko použiji moment, kdy si hrdinové závidí a nechápou složitost situace, kdy se mravenec bojí o život a neřekne si o pomoc. Hrdlička vůbec nechápe, v jaké situaci se mravenec nachází. Děti si samy vyzkouší, jaké to je vcítit se do problémů druhého.

**Dramaturgie:**

**Použité metody dramatické výchovy:** průpravné hry, asociační kruh, učitel v roli, hra v roli

**Použitá literatura:** Lada J.: *Bajky*. Liberec, Dialog 1995

- Jako strategii vedení použiji techniku bočního vedení při hře v roli a techniku vnitřního vedení při hře učitel v roli.
- Podám instrukce a vysvětlení, povedu děti a budu je motivovat.
- Bajku přečtu, nebudu ji přehrávat.
- Otázky budou otevřené, budou se týkat konfliktu.
- Jako typ lekce využiji větší hrový celek.

## **5. Stanovení kroků:**

**Příprava na zahájení práce:** Do středu cvičebny umístíme žíněnky, pomůcky umístím na žíněnku, abych je měla k dispozici. Doporučím dětem, aby si došly na WC, abychom byly co nejméně rušeny v průběhu lekce.

**Stavba lekce:** průpravná cvičení: 10 minut, čtení příběhu: 5 minut, doptávání: 5 minut, učitel v roli: 10 minut, reflexe: 10 minut, hra v roli: 15 minut, reflexe a zhodnocení: 20 minut

**Časový rozsah:** Aktivizující, volnočasová aktivita v rozsahu cca 75 minut. Stanovený čas mohou překročit o cca 15 minut, nebude problém, pokud do ŠD přijdeme v 15:00 hodin.

**Prostředí:** Pro dramatickou výchovu využiji školní cvičebnu. Zde budeme mít k dispozici žíněnky a ideální prostor. Cvičebnu využiji také díky její izolaci – nebudeme ve ŠD a rodiče v případě potřeby budou muset čekat na náš návrat.

**Použitá literatura:** Lada J.: *Bajky*. Liberec, Dialog 1995

**Pomůcky:** tamburína, žíněnka, brýle

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě, že by moji lekci DV narušila mimořádná situace ve ŠD, v tomto případě bych dětem nabídla čtení z knihy *Bajky*.

## **Vedení lekce:**

- Dětem přečtu celou bajku
- Vytvoříme asociační kruh a já dětem objasním problém v bajce
- Průpravná cvičení budou souviset s příběhem, použiji rozehrávací hru a aktivizující průpravné cvičení

- Učitel v roli: budu hrát moudrou sovu s brýlemi, postupně se každého dítěte zeptám, zda se již ocitl v nebezpečné situaci a zda by si jako mravenec dokázal říci o pomoc
- Doptávání
- Hra v roli: děti si ve dvojicích zahrají postavy z bajky mravence a hrdličku, vyzkoušejí si obě role
- Reflexe
- Uvolnění, uvědomění si pocitů

### **Průběh lekce:**

**1. Přečtení bajky:** O mravenci a hrdličce, děti se pohodlně posadí na žíněčky a já přečtu celou kapitolu.

**2. Aktivizující cvičení:** Hra na rozvodněný potok – pohybová, zaměřená na rytmus, tempo a vzájemnou spolupráci celé skupiny. Dětem vysvětlím pravidla hry. „Děti, ten nejmenší z vás bude mravenec, ostatní budou představovat divoký rozvodněný potok, který unáší list, na kterém se mravenec zachytil, ostatní ho na žíněnce potáhnou okolo cvičebny, já vám pomocí tamburíny určím tempo proudu a vy se podle toho budete pohybovat.“

**3. Zklidňující cvičení:** Bublající potok – „Děti, lehnete si na žíněčky v uvolněné poloze, představujte si, že jste na lehátku a unáší vás bublající a šplouchající potok, pokuste se vydávat zvuky vody.“

### **EXPOZICE**

*„O mravenci a hrdličce“*

*„Spadl mravenec do potoka a jen taktak zachránil holý život na suchém lístku. Plul teď uprostřed proudu a strachy se třásl.“ (Lada, 1995 str. 8)*

### **KOLIZE**

*„Ze břehu spatřila mravence hrdlička. Neměla ani zdání o mravenčích úzkostech. „Ach, jak mi závidím, na vlnách se v lodičce houpá a pluje k dalekým zemím.““ (Lada, 1995 str. 8)*

### **KRIZE**

*„Ach, jak jí závidím,“ řekl si mravenec. „Stát tak na suché zemi a ještě mít křídla, o život bych se nebál.““ (Lada, 1995 str. 8)*

**4. Asociační kruh – řízený rozhovor – doptávání:** S dětmi si sednu do kruhu a ptám se jich, zda slyšely slovo úzkost. Tento pojem jim vysvětlím. Dále se budu ptát, zda pochopily situaci mezi mravencem a hrdličkou správně nebo ne. Budu pokládat tyto otázky:

„O čem bajka byla?“

„Kdo jsou hlavní hrdinové?“

„Co si o mravenci myslela hrdlička?“

„Co si mravenec myslel o hrdličce?“

„Jak se mravenec cítil?“

„Proč hrdlička záviděla mravenci?“

„Proč mravenec nepožádal hrdličku o pomoc?“

„V jaké situaci se mravenec ocítl?“

„Proč si mravenec neřekl o pomoc?“

Děti s mojí pomocí pochopí, že jde o veliké nedorozumění.

**5. Peripetie:** Učitel v roli – Umět si říci o pomoc. Budu hrát moudrou sovu, nasadím si kouzelné brýle. Budu ve středu kruhu a děti budou sedět okolo mě, postupně se každého zeptám, zda někdy potřeboval pomoci a zda se nebál v případě potřeby o pomoc požádat.

**Reflexe:**

„Potřeboval jsi někdy pomoc druhého? Proč?“

„Umíš si říct o pomoc? Proč? Jak?“

**6: Peripetie:** Hra v roli, rovina alternace: Děti budou hrát ve dvojicích postavy z bajky: mravence a hrdličku budou hrát v rovině alternace. S dětmi si domluvíme signál, úder do tamburíny, to bude znamenat, že si role ve dvojici vymění, aby si každý uvědomil, jak by se cítil a jak by reagoval.

**7. Katastrofa:** V této fázi by si děti měly uvědomit své postoje. Zhodnotit pocity mravence bojujícího o život a hrdličky, která mravenci závidí plavbu k dalekým zemím.

## **8. Katarze:**

Uvolnění: Po realizaci požádám děti, aby si lehly na žíněnky, zavřely oči a mlčky přemýšlely o svých pocitech.

### **Reflexe:**

#### **Zážitek z role:**

„Jak jste reagovali v roli mravence?“

„Jak jste reagovali v roli hrdličky?“

„Jak jste se cítili v roli mravence?“

„Jak jste se cítili v roli hrdličky?“

#### **Zobecnění:**

„Co je to závist?“

„Co je to trápení?“

„Co je to úzkost?“

„Kdy jste si řekli o pomoc?“

„Kdy jste nabídli pomoc?“

„Jak poznáte, že je vhodné nabídnout pomoc?“

#### **Do života:**

„Kdy jsi požádal někoho o pomoc?“

„Kdy jsi někomu pomohl?“

„Je těžké požádat o pomoc? Proč?“

„Znáte někoho, kdo potřebuje pomoci? Koho?“

„Zažili jste pocit, že potřebujete pomoc? Kdy a v jaké situaci?“

„Jak bychom měli reagovat na prosbu o pomoc?“

„Co byste udělali, kdybyste byli svědky situace, kdy někoho něco trápí?“

„Jaké můžeme mít pocity, pokud se rozhodneme druhému pomoci v jeho těžké situaci?“

### **Závěrečný rozhovor:**

Předpokládám, že si děti z lekce odnesou prožitky, zážitky a zkušenosti. Věřím, že si po této lekci děti uvědomí, že je třeba najít odvahu a v případě potřeby požádat o pomoc. Děti pochválím za snahu při řešení úkolů. Na konci lekce požádám děti, aby se zamyslely, zda neznají ve svém okolí někoho, ke komu bychom měly být ohleduplní a snažit se mu pomoci a pochopit jeho problémy.

### **Realizace a hodnocení dramatické lekce**

Realizace dramatické lekce proběhla dne 27. 9. 2013 ve školní cvičebně. Dramatické lekce se aktivně zúčastnilo 17 dětí. Dramatickou lekcí jsme s dětmi splnily předem vytýčené cíle: schopnost sám sebe motivovat a najít odvahu v případě potřeby říci si o pomoc, zvládnutí emocí a nepodléhat jim, empatie vedoucí k pochopení potřeb druhých, sebepoznání, sebestopochopení, schopnost najít odvahu a v případě potřeby si říci o pomoc. Aktivizující cvičení, kdy děti vozily mravence okolo cvičebny, přijaly s nadšením. Děti se snažily pohybovat do rytmu tamburíny. Při hře v roli se bohužel některé děti nesoustředily na vzájemný dialog. Raději by na žíněnkách sportovaly, musela jsem jim slíbit, že další den věnujeme sportovním činnostem. Při reflexi děti odpovídaly často zážitkem, který zažily při hraní videoher. Například na moji otázku „Dokážete požádat o pomoc?“ Chlapec odpověděl, že měl problém dostat se do dalšího kola videohry. Požádal tedy kamaráda a ten mu problém vyřešil. Děti neuvedly žádnou zkušenost s těžkou životní událostí. Měly problém se zapadlou kostičkou od stavebnice atd. Dramatickou lekcí jsem zaznamenala na zvukový záznam a fotografovala.

### **Dramatická lekce: Umět si říci o pomoc pro seniory**

**Cílová skupina:** seniorky ve věku 55 – 82 let

**Popis cílové skupiny:** Předpokládaný počet seniorek, které se lekce dramatické výchovy zúčastní (12 – 15). Seniorky se dramatické výchově věnují dobrovolně, vnímají ji jako volnočasovou aktivitu. Skupina žen, která se pravidelně každý týden schází, jsou spolu rády, znají se.

**Cíl:** schopnost sama sebe motivovat a najít odvalu v případě potřeby říci si o pomoc, zvládnání emocí, nepodléhat jim, empatie vedoucí k pochopení potřeb druhých, sebepoznání, sebepochopení

**Téma:** Umět si říci o pomoc

**Název:** O mravenci a hrdliče

**Stavba lekce:**

**Přípravné práce:**

**1. Potřeby skupiny:** Vzhledem k tomu, že jsem již dva roky součástí skupiny senierek, známe se a respektujeme se. Ze životních situací, které si průběžně na našich setkáních sdělujeme, jsem si všimla, že mnohé seniorky v závažných případech, kdy se blíží povodňová vlna z Rakovnického potoka a ony fyzicky nezvládnou samy uklidit zvířata z dosahu ohrožující vody, nebo v situacích, kdy jde o zdravotní stav, nechtějí obtěžovat, přidělovat jiným starosti. Rozhodnou se nepožádat o pomoc. Budu se snažit, aby se naučily najít v sobě schopnost požádat o pomoc a potlačit svoji hrdost, pokud se dostanou do nebezpečné situace.

**2. Volba prostředků:** Po zamyšlení nad cíli, kterých chci dosáhnout, jsem se rozhodla pomoci seniorkám formou dramatické lekce. Díky bajce a následné hře v roli jim pomoci pochopit pocit důvěry a empatie, nebát se požádat o pomoc, překonat hrdost a projevit důvěru ke druhému člověku.

**3. Analýza materiálů:** Najít vhodnou knihu, aby posloužila mým cílům, nebylo jednoduché, snažila jsem se pomocí literárního díla navodit situaci, kdy se hlavní hrdina dostane do nebezpečné situace. Jako průpravného cvičení využiji improvizaci, kdy se budou snažit o výraz smutku, bezmoci, úlevy a radosti. Jde o spojení pohybu s představivostí, s fantazií a s rozvíjením výrazu. Seniorky budou objevovat samy sebe, využijí možnosti výrazovosti a schopnosti užívat pohybu jako charakterizačního prostředku.

**4. Stanovení ohniska:** Bajka „O mravenci a hrdliče“ je poučně psaná a díky tomu, že není dlouhá, přečtu ji celou, jako ohnisko použiji moment, kdy si hrdinové závidí a nechápou složitost situace, kdy se mravenec bojí o život a neřekne si o pomoc. Hrdlička vůbec nechápe, v jaké situaci se mravenec nachází. Seniorky si vyzkouší, jaké to je vcítit se do problémů druhého.



## **Dramaturgie:**

**Použité metody dramatické výchovy:** Improvizace, hra v roli

**Použitá literatura:** Lada J.: *Bajky*. Liberec, Dialog 1995

- Jako strategii vedení použiji techniku bočního vedení při hře v roli a při improvizaci
- Podám instrukce a vysvětlení, povedu seniorky a budu je motivovat.
- Bajku přečtu, nebudu ji přehrávat.
- Otázky budou otevřené, budou se týkat konfliktu.
- Jako typ lekce využiji větší hrový celek.

## **5. Stanovení kroků:**

### **Příprava na zahájení práce:**

- V salóнку sestavím stoly tak, abychom seděly všechny okolo. Pro lekci nebudu potřebovat žádné rekvizity.

**Stavba lekce:** improvizace: 15 minut, čtení bajky: 5 minut, doptávání: 5 minut, hra v roli: 20 minut, reflexe a zhodnocení: 30 minut

**Časový rozsah:** Aktivizující, volnočasová aktivita v rozsahu cca 75 minut.

**Prostředí:** Se seniorkami se scházíme v salóнку místní restaurace U Romana, v salóнку se nekouří, místnost je prostorná a dobře osvětlená.

**Použitá literatura:** Lada J.: *Bajky*. Liberec, Dialog 1995

**Náhradní materiál:** Náhradní materiál bych využila pouze v případě, že by moji lekci DV seniorky odmítly, nebo by se v plánovaný termín dostavil malý počet žen. V tomto případě bych jim nabídla čtení z knihy *Bajky* od Josefa Lady.

### **Vedení lekce:**

- Improvizace, vyjádření pantomimicky pocitů bezmoci, trápení, úlevy a radosti
- Přečtení celé bajky
- Doptávání
- Reflexe

- Hra v roli: Seniorky si ve dvojicích zahrají postavy z bajky mravence a hrdličku, vyzkoušejí si obě role
- Reflexe
- Uvolnění, uvědomění si pocitů

### **Průběh lekce:**

**1. Improvizace:** Požádám seniorky, aby se v improvizaci na téma bezmoc, trápení, úleva a radost snažily pantomimicky vyjádřit své pocity, půjde o spojení pohybu s představitostí s fantazií a rozvíjením výrazu.

**2. Přečtení bajky:** O mravenci a hrdličce, ženy se pohodlně posadí a já přečtu celou kapitolu

#### **EXPOZICE**

*„O mravenci a hrdličce“*

*„Spadl mravenec do potoka a jen taktak zachránil holý život na suchém lístku. Plul teď uprostřed proudu a strachy se třásl.“ (Lada, 1995 str. 8)*

#### **KOLIZE**

*„Ze břehu spatřila mravence hrdlička. Neměla ani zdání o mravenčích úzkostech. „Ach, jak mu závidím, na vlnách se v lodičce houpá a pluje k dalekým zemím.““ (Lada, 1995 str. 8)*

#### **KRIZE**

*„Ach, jak jí závidím,“ řekl si mravenec. „Stát tak na suché zemi a ještě mít křídla, o život bych se nebál.““ (Lada, 1995 str. 8)*

**3. Doptávání:** Po přečtení bajky shrnu situaci, k pochopení situace se budu ptát, zda situaci seniorky pochopily správně. Budu pokládat tyto otázky:

*„O čem bajka byla?“*

*„Kdo jsou hlavní hrdinové?“*

*„Co si o mravenci myslela hrdlička?“*

„Co si mravenec myslel o hrdličce?“

„Jak se mravenec cítil?“

„Proč hrdlička záviděla mravenci?“

„Proč mravenec nepožádal hrdličku o pomoc?“

Seniorky se společně zamyslí nad nedorozuměním mezi hlavními hrdiny.

**4. Peripetie:** Hra v roli, rovina alternace: Seniorky budou hrát ve dvojicích postavy z bajky: mravence a hrdličku budou hrát v rovině alternace. Domluvíme si signál, tlesknutí, to bude znamenat, že si role ve dvojici vymění, aby si každý uvědomil, jak by se cítil a jak by reagoval.

**5. Katastrofa:** V této fázi by si ženy měly uvědomit své postoje. Zhodnotit pocity mravence bojujícího o život a hrdličky, která mravenci závidí plavbu k dalekým zemím.

#### **6. Katarze:**

Uvolnění: Po realizaci požádám ženy, aby zavřely oči a mlčky přemýšlely o svých pocitech.

#### **Reflexe:**

##### **Zážitek z role:**

„Jak jste reagovaly v roli mravence?“

„Jak jste reagovaly v roli hrdličky?“

„Jak jste se cítily v roli mravence?“

„Jak jste se cítily v roli hrdličky?“

##### **Zobecnění:**

„Co je to závist?“

„Co je to trápení?“

„Co je to úzkost?“

„Umíte si říci o pomoc?“

„Kdy jste si řekly o pomoc?“

„Kdy jste nabídla pomoc?“

„Jak poznáte, že je vhodné nabídnout pomoc?“

### **Do života:**

„Kdy jste požádala někoho o pomoc?“

„Kdy jste někomu pomohla?“

„Je těžké požádat o pomoc? Proč?“

„Znáte někoho, kdo potřebuje pomoci? Koho?“

„Zažily jste pocit, že potřebujete pomoc? Kdy a v jaké situaci?“

„Jak bychom měli reagovat na prosbu o pomoc?“

„Jaké můžeme mít pocity, pokud se rozhodneme druhému pomoci v jeho těžké situaci?“

„Kdy jste potřebovala pomoc druhého?“

„Umíte si říct o pomoc? Proč? Jak?“

„Bylo pro vás někdy těžké říci si o pomoc? Proč? Co může být důvodem?“

### **Závěrečný rozhovor:**

Předpokládám, že si seniorky z lekce odnesou prožitky, zážitky a zkušenosti. Věřím, že si po této lekci ženy uvědomí, že je třeba najít odvahu a v případě potřeby požádat o pomoc. „Je důležité umět požádat o pomoc, věřte, že obavy z obtěžování a negativní reakce okolí jsou nepodložené. Moje babička, když byla hospitalizována v nemocnici a její stav se začal zhoršovat, si nezazvonila na sestru, protože jí prý nechtěla obtěžovat. Tento její úsudek byl mylný, trpěla zbytečně. Sestřička jí naopak nenahlášení nevolnosti vytkla.“ Na konci lekce požádám ženy, aby se zamyslely, zda neznají ve svém okolí někoho, kdo potřebuje pomoci.

## **Realizace a hodnocení dramatické lekce:**

Dramatická lekce byla realizovaná 21. 8. 2013, seniorky si přály díky počasí pracovat venku na terase restaurace. Z lekce jsem byla nadšená. Realizací lekce jsme se seniorkami splnily všechny předem vytýčené cíle jako zvládnání emocí, nepodléhání jim, schopnost sebe sama motivovat, najít odvalu a v případě potřeby umět si říci o pomoc, empatie vedoucí k pochopení potřeb druhých, sebepoznání a sebepochopení. Měla jsem obavy, jak seniorky toto téma přijmou, zda budou ochotné při reflexi ventilovat své myšlenky a názory. Skupina seniorek mě ovšem mile překvapila, neřešily společně s ostatními ženami jen běžné problémy jako je odstranění nebezpečného vosího hnízda, ale i rodinné. Přiznat před ostatními, že nemají odvalu obrátit se o pomoc ke svým dětem, ale raději požádají souseda, vyžaduje odvalu a chuť být upřímná. Myslím, že se jim podařilo díky dramatické lekcí naučit se, že je důležité si říci o pomoc. Ve skupině seniorek bylo znát dobré klima ve vzájemných vztazích, stejně tak přistupovaly ženy ke společným aktivitám. Seniorky byly při hře v roli schopné kooperovat, přijímat i dávat. Ve skupině vládne sebekázeň a přirozené respektování práce druhých. Dramatickou lekcí jsem zaznamenala na zvukový záznam a seniorky při hře vyfotografovala. (Viz příloha č. 9)

### **2.5.4 Shrnutí realizace dramatických lekcí a jejich porovnání**

Navrhla jsem a zrealizovala 3 dramatické lekce pro děti ve školní družině a 3 dramatické lekce pro skupinu seniorů. Lekce mají 3 společná témata: Umět si říci o pomoc, Já to zvládnu a Umění jednat s lidmi. Metody využití v dramatických lekcích se liší v závislosti na věkové skupině účastníků. Vytýčené cíle jsme splnili. Reakce seniorek byla pozitivní, s lekcemi dramatické výchovy se setkaly poprvé, ani jedna z žen se dramatické výchově v minulosti nevěnovala. Reakce dětí ve ŠD nebyla jednotná, většina dětí se dramatických lekcí zhostila s nadšením, bohužel pár dětí ze skupiny by raději volilo jinou zájmovou činnost. Rytmus práce byl u skupin rozdílný. Seniorky reagovaly a pracovaly pozvolna, v poklidu. Děti se často překřikovaly, skákaly si do řeči nebo odmítly odpovídat. Kontakt ve skupinách byl dobrý, účastníci lekcí se vzájemně respektovali. Myšlení u seniorek bylo evokováno zážitky z minulosti, z vlastních vzpomínek a prožitků. Děti více zapojovaly fantazii. Postoje k práci u obou skupin byly pozitivní. Seniorky i děti si pomáhaly v rozvoji myšlenek, byly tolerantní a respektovaly názor druhého člena skupiny.

Zásadní rozdíly v realizaci dramatických lekcí byly v přístupu účastníků. Seniorky se lekcí zúčastnily dobrovolně a všechny se aktivně na jejich realizacích podílely. Byly

emotivnější, nestyděly se vyjádřit své myšlenky a pocity před ostatními. Děti ve školní družině s lekcemi pracovaly v čase věnovaném zájmovým činnostem. Lekce zlepšily práci ve skupině a vztahy v kolektivu. Pomohly dětem zlepšit sebedůvěru a usnadnily komunikaci s ostatními. Na některých dětech ale bylo patrné, že je dramatické lekce nenadchly a že by se raději věnovaly sportovním nebo individuálním zájmovým činnostem.

## Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala porovnáním možností, které dramatická výchova nabízí ve volnočasových aktivitách u dětí na I. stupni ZŠ a u skupin seniorů. Snažila jsem se porovnat přístupy dětí a seniorů, kteří využívají metody a techniky dramatické výchovy v zájmových činnostech ve školních družinách a v domovech pro seniory.

Bakalářskou práci dělím na dvě části, na teoretickou a na empirickou. V teoretické části jsem se snažila objasnit pojmy a metodiku školní družiny, dramatické výchovy, dramaterapie a zážitkové pedagogiky. Svůj stanovený cíl jsem splnila. Empirickou část mé bakalářské práce tvoří tři výzkumné metody: dotazníkové šetření, hospitační činnosti a porovnání navržených dramatických lekcí.

První etapa empirické části je výzkumné dotazníkové šetření. Hlavním cílem bylo zjistit, zda pedagogové pracující s dětmi na I. stupni ZŠ a se seniory využívají metody a techniky dramatické výchovy při své práci, jejich názory na dramatickou výchovu a podmínky, při kterých pracují v závislosti s dramatickou výchovou. Jejich odpovědi jsem vyhodnotila a zaznamenala do přehledných grafů. Etapa empirické části věnovaná hospitačním činnostem odhalila fakt, že se dramatické výchově domovy seniorů v mém regionu nevěnují. Toto mé zjištění mě zklamalo, protože dle mého názoru jsou metody a techniky dramatické výchovy důležitým a ideálním prostředkem pro osobnostní rozvoj v každém věku. Z mého šetření jednoznačně vyplývá, že záleží na rozhodnutí ředitele konkrétního domova seniorů, zda se budou klienti dramatické výchově věnovat. Navrhla jsem 3 dramatické lekce se stejným tématem, zvláště pro děti ve školní družině a skupinu seniorů. Metody dramatické výchovy se lišily v závislosti na věkové skupině účastníků. Reakce, rytmus, kontakt ve skupině, myšlení, postoje k práci a ke skupině jsem zaznamenala. Rozdíly v realizaci dramatických lekcí byly v přístupu účastníků. Lekce, které jsem použila ve školní družině, zlepšily práci ve skupinách a vztahy v kolektivu, pomohly dětem zlepšit sebedůvěru a usnadnily komunikaci s ostatními. Přístup dětí, které dramatická lekce nenadchla, mě mrzel, ale chápu, že by se raději věnovaly sportovním činnostem.

## Seznam použité literatury a zdrojů

- [1.]AL], J. Pávková ... [et]. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8711-6.
- [2.]BEDŘICH HÁJEK, Jiřina Pávková a kolektiv. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807-3679-002.
- [3.]BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS - Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. ISBN 80-706-8070-9.
- [4.]BLYTONOVÁ, Enid a [z anglického originálu ... přeložili Tereza a Pavel SÝKOROVÍ]. *Tajemství Strašidelné věže*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2003. ISBN 80-000-1221-9.
- [5.]DANIEL FRANC, Daniela Zouňková. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-802-5117-019.
- [6.]EDITO RADEK HANUŠ, Jan Hrkalri. *Zlatý fond her: výběr her a programů připravených pro kursy Prázdninové školy Lipnice*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8153-3.
- [7.]HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 192 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2816-2.
- [8.]JIRÁSEK, Ivo. *Prožitky a možné světy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0256-4.
- [9.]KOLEKTIV, Soňa Kořátková a. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4756-9.
- [10.] LADA J. *Bajky*. Liberec: Dialog, 1995. ISBN 80-85843-48-X
- [11.] LAMBOVÁ, Kathryn, Ilustroval Josef MIŠTERA a [přeložila Veronika VOLHEJNOVÁ]. *Holky jsou ze Saturnu, kluci z Jupitera*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2001. ISBN 80-000-0926-9.
- [12.] MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-807-3310-899.
- [13.] MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-807-0682-074.
- [14.] PEASE, Allan. *Proč muži neposlouchají a ženy neumí číst v mapách*. 1 vydání. Brno: Alman, 2000. ISBN 80-861-3515-2.



- [15.] SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. Vyd. 1. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-729-0066-8.
- [16.] VALENTA, Josef. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-858-6640-4.
- [17.] VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-802-4718-651.
- [18.] VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-802-4738-512.
- [19.] VYBRAL, Uspoř a Il., vazba a graf IL., OBÁLKA. *Moudrost starých Římanů*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1990. ISBN 80-207-0096-X.
- [20.] WOODOVÁ, Barbara a [z angličtiny přeložila Kristýna KUČEROVÁ]. *Pod africkým sluncem*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 1996. ISBN 80-717-6262-8.
- [21.] [Mapa stránek, MŠMT ČR](#)

## Seznam grafů

Graf č. 1: Co je to dramatická výchova?	str.:30
Graf č. 2: Je ve Vašem oboru účelné využívat metody dramatické výchovy?	str.:31
Graf č. 3: Využíváte metody dramatické výchovy při své práci?	str.:32
Graf č. 4: Vnímáte rozlišení mezi dramatickou výchovou a dramaterapií?	str.:33
Graf č. 5: Spolupracujete s psychologem v souvislosti s dramatickou výchovou?	str.:34
Graf č. 6: Jak velká je skupina, se kterou pracujete při dramatické výchově?	str.:35
Graf č. 7: Máte zaručen nerušený čas i prostor pro činnosti dramatické výchovy?	str.:36
Graf č. 8: Považujete za důležité divadelní představení jaké výstup DV?	str.:37
Graf č. 9: Užíváte reflexi (rozhovor, diskusi) po aktivitě dramatické výchovy?	str.:38
Graf č. 10: Měl jste doposud možnost se vzdělávat v technikách DV?	str.:39
Graf č. 11: Jak se v oboru dramatické výchovy vzděláváte?	str.:40
Graf č. 12: Myslíte si, že je u pedagoga důležitý talent pro dramatickou výchovu?	str.:41
Graf č. 13: Je dramatická výchova vhodná pro všechny věkové skupiny?	str.:42