

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

DRAMATICKO VÝCHOVNÉ ČINNOSTI
VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ
DRAMATICALLY EDUCATIONAL ACTIVITIES
IN AFTER - SCHOOL CLUB

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný

Autor práce: Lenka Ušatá

Studijní obor: NPVCK

Ročník: druhý

2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

31. března 2012

.....

Děkuji vedoucímu diplomové práce Mgr. Jiřímu Pokornému za cenné rady,
připomínky a metodické vedení.

OSNOVA

Úvod:	7
1 Teoretická část	9
1.1 Pedagogika volného času.....	9
1.1.1 Zařízení pro volný čas.....	10
1.1.2 Zážitková pedagogika	11
1.2 Socializace a sociologie výchovy	13
1.2.1 Socializace	13
1.2.2 Sociologie výchovy.....	15
1.3 Mezilidské vztahy.....	16
1.4 Charakteristika mladšího školního věku.....	17
1.5 Dramatická výchova	20
1.5.1 Tvořivá dramatika	20
1.5.2 Drama v anglické škole.....	22
1.5.3 Dramatická výchova v osobnostně sociálním rozvoji	23
1.6 Metody dramatické výchovy	27
1.6.1 Praktická cvičení.....	27
1.6.2 Hra v roli	28
1.6.3 Hodina dramatické výchovy	31
1.7 Rámcově vzdělávací plán osobnostně sociální výchovy	32
1.7.1 Osobnostní rozvoj	32
1.7.2 Sociální rozvoj	33
1.7.3 Morální rozvoj	34
1.8 Osobnost vychovatele.....	35
1.9 Metody pedagogického výzkumu.....	37

1.9.1	Pozorování	37
1.9.2	Dotazník	39
1.9.3	Interview	39
2	Praktická část: projekt: Cestování pohádkovou zemí	41
2.1	Stanovení cíle praktické části	41
2.1.1	Metodologické paradigma výzkumu:.....	41
2.1.2	Úkoly při zpracování praktické části:	41
2.1.3	Logika výzkumu	42
2.1.4	Výsledek výzkumu.....	42
2.2	Cíle projektu	43
2.2.1	Charakteristika skupiny	44
2.2.2	Dramaturgie projektu	45
2.2.3	Podmínky a prostředky projektu	47
2.3	Metodika lekcí projektu.....	48
2.3.1	První lekce: J. Žáček Drak	48
2.3.2	Druhá lekce: F. Hrubín Pohádka první	57
2.3.3	Třetí lekce: F. Hrubín Perníková chaloupka	61
2.3.4	Čtvrtá lekce: J. Žáček Jak si Lenoch vzal za ženu lenošku.....	66
2.3.5	Pátá lekce: F. Hrubín Červená Karkulka	72
2.3.6	Šestá lekce: J. Vladislav O obrech a trpaslících.....	77
2.4	Sebereflexe vychovatele	85
2.5	Závěr praktické části.....	86
2.5.1	Analýza dotazníkového šetření:	89
	Závěr	95
	Seznam použité literatury:	97

Příloha I - Dotazník pro učitele.....	101
Příloha II - Dotazník pro děti.....	103
Příloha III - Dotazník č. 2 pro děti	104

Úvod:

„Přijmi dítě – porozuměj jeho nitru – buď čitelný.“ Carl Rogers

Tento výrok definuje praktický a pozitivní postoj pro rozvíjení osobních vztahů. Přijmout znamená osvojit si bezpodmínečně přátelský pohled, který nikdy neodsuzuje, nikdy nevládne, nikdy se nijakým způsobem nesnaží ovládnout nebo manipulovat nějakou osobou. Podle Rogerse tento přístup umožňuje vytvářet pozitivní vztahy nejen mezi dvěma lidmi, ale i mezi skupinami.

„...člověk je jenom tam celým člověkem, kde si hraje...“ Friedrich Schiller

Stará moudrost říká, že je-li člověk jen ovládán rozkazy a příkazy a není-li mu nabídnuta možnost nést svou zodpovědnost, nikdy skutečně nedospěje.

Úkolem školy proto už není jen naučit číst, psát a počítat, ale především učit odpovědnému a správnému rozhodování. Toto nelze cvičit drilem, ale vychovávat jedině tím, že budeme žákům nabízet stále více možností chovat se svobodně a ti musí pochopit umění jednat a zodpovídat se ze svých rozhodnutí.

Dramaticko-výchovné metody a činnosti pomáhají dětem porozumět zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používat její prostředky. Práce popisuje možnosti využití dramatických her a zdůrazňuje význam dramatické výchovy na celkový vývoj osobnosti jedince. Nabízí systém činností, v nichž mohou zúčastnění nenásilnou, bezpečnou a zábavnou formou rozvíjet svoji osobnost. Důležité je ujasnění si osobních postojů dětí ve vztahu k sobě samému, k druhým lidem a rozpoznat své emoce a pracovat s nimi. Umožňuje také porozumění komunikace a pochopení vztahu mezi tím, co člověk prožívá a tím, jak se projevuje směrem ze sebe.

Dramatická výchova má specifika, formy, metody a postupy, které jsou při výchově velmi podnětné a správně směřují a připravují pro život ve společnosti. Dítě se tak učí v jednotlivých lekcích projektu práci ve skupině, zaujímá celkový postoj ke společnosti a k okolnímu světu.

Dramatickou výchovu charakterizuje a přibližuje rčení Aristotela:

„Dítě se člověkem nerodí, ale učí“.

Cílem diplomové práce je na základě teoretických poznatků navrhnout plán lekcí tvořivé dramatiky ve školní družině. Projekt chce nejen posílit osobnostní a sociální rozvoj dítěte, ale i zjistit rozdíly, posuny a změny mezilidských vztahů. Součástí diplomové práce je ověřit jednotlivé části plánu v praxi.

Školní družina, jako zařízení pro volný čas dětí, může k rozvoji osobnostně sociální výchovy připravit podmínky a realizovat jednotlivé úkoly projektu.

1 Teoretická část

1.1 Pedagogika volného času

„ Výchova není v tom, poučovat lidi nebo jim dělat kázání, ale dát jim příležitost, aby sami mysleli, sami srovnávali.“ K. Čapek

Pedagogika volného času je především o výchově.

Život a výchova dnešních dětí, dospívající mládeže a mladých dospělých (nejmladší a perspektivní součást společnosti) probíhá v různých prostředích. Volnočasové aktivity uskutečňované v těchto prostředích mají různý obsah a dosah, hodnotové zaměření i účinky a pomáhají utvářet jednotlivce, jejich skupiny, mladou generaci, celou společnost. Často se prolínají, protínají a navzájem podporují, někdy se však ve svém účinku míjejí. Ze všech těchto důvodů význam výchovného zhodnocování volného času trvale roste za aktivního podílu dospělých, kteří tímto zajišťují kontinuitu a nezbytnou inovaci dalšího vývoje.

Aktivity a instituce volného času se dnes uplatňují ve všech prostředích života a výchovy dětí a mládeže: v rodině a v činnosti školy mimo vyučování, ve specifických institucích a sdruženích, v obci a médiích jako dalších prostředcích každodenního života. Staly se trvalou součástí politiky společnosti vzhledem k mladé generaci v celostátním i mezinárodním měřítku. Všechny tyto dimenze jsou vzájemně spjaty mnohostrannými, spontánními i záměrnými vazbami a jejich význam v současných podmínkách vzrůstá.¹

V současné praxi se uplatňují způsoby, jak mohou volnočasové činnosti usnadňovat a překonávat odstup nebo izolaci mezi různými životními a výchovnými prostředími. O vzájemnou informovanost, spolupráci a podporu usilují některé školy, složky dobrovolných sdružení nebo zařízení volného času a volí k tomu různé cesty.²

Porozumět výchově znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Tento vztah není vztahem jednoznačné závislosti. Není tu na jedné straně ten, kdo jen vysílá

¹ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 11.

² Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 64.

výchovné podněty, a je tedy ve všem všudy aktivní, a na druhé straně ten, kdo je pasivně přijímá a je výchovnými podněty utvářen a přetvářen. Ve svém sebevědomí dospělých, hotových lidí podléháme někdy klamně představě, že výchova je věcí jednostranného působení dospělého na dítě. Ale to je opravdu jen klam. Ve skutečnosti je výchovný vztah oboustranný, vzájemný. Dítě je svým prostředím nejen ovlivňováno a formováno, ale samo do svého prostředí aktivně zasahuje a svým způsobem si je utváří a přetváří. Je vychováváno a samo „vychovává“.³

Volný čas je doba, která nám zbývá po splnění povinností. Je to oblast naší svobodné volby. Zahrnuje činnosti, které vykonáváme dobrovolně, rádi, přinášejí nám radost a uspokojení. Volný čas dětí je zapotřebí citlivě pedagogicky ovlivňovat.⁴

1.1.1 Zařízení pro volný čas

Volnočasové aktivity mohou být realizovány v různých zařízeních. Ta vznikala výhradně pro smysluplné trávení volného času. Snaží se podporovat aktivitu dětí a mládeže, sociální kontakty, poskytovat pocit bezpečí a jistoty, dávat kladné citové odezvy, poskytovat prostor pro spontaneitu a seberealizaci atd. Pedagogické hledisko těchto zařízení má dva úkoly: naplňovat volný čas smysluplně a seznámit jedince se zájmovými aktivitami – výchovou o volném čase.⁵ Zpočátku tuto roli měly tradiční instituce: rodina a škola. V polovině šedesátých let minulého století se dospělo k poznání, že volný čas je významnou oblastí života a výchovy dětí. Později se objevily zmínky a úvahy o pedagogice volného času jako nové disciplíně sociologie. Volný čas nám umožňuje rozvíjet svoji osobnost v různých oblastech, např. v oblasti tělovýchovné, výtvarné, hudební nebo dramatické. Je chápán jako čas, během něhož nejsou plněny povinnosti. Každý jedinec má v životě povinnosti, které by měl vykonávat - děti chodí do školy a dospělí lidé do práce. V dnešní době je tato pedagogika oborem na vysokých školách. Učí mladé lidi, co je volný čas a jak umět pracovat s volným

³ MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém*, s. 19.

⁴ PÁVKOVÁ, J. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. HRDLIČKOVÁ, V. PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*, s. 31.

⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. HRDLIČKOVÁ, V. PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*, s. 18.

časem různých věkových skupin, osvojit si přístupy jako je animace, výchova zážitkem, terénní práce atd.

Volný čas je doba, kdy by mělo docházet ke znovunabytí sil, odpočinku, zábavě, rekreaci, zájmové činnosti, dobrovolné společensko-prospěšné činnosti atd. S tím je také spjaté etické chování, jednání a přemýšlení, která jsou pro život člověka a jeho soužití ve společnosti druhých lidí velmi důležité. Už děti a hlavně mladí lidé by měli dostat základy, jak se chovat a jednat ve společnosti, ve které žijí. Tyto základy dostávají prvotně v rodině, ve školních zařízeních a v této posloupnosti je vhodné i jejich správné ovlivňování ve volném čase. Důležitostí výchovy je tzv. „hlídání rozumu“ (správné ovlivňování) a také „forma příkladu“ (strhává ke správným činům). Pro výchovu je stěžejní „hledání programů“, které dítě nejen zabaví, ale správně a výchovně vedou.

Při práci ve školní družině je nutné prolínat všechny aktivity a činnosti s tzv. společensko – prospěšnou výchovnou činností. Pro děti mladšího školního věku je důležité stmelení kolektivu, vzájemné poznání a rozvinutí mezilidských vztahů. Proto je pro každého nutné poznat sám sebe, umět se v sobě orientovat a naučit se řešit praktické problémy každodenního života. Toto jedince tvaruje a učí k respektování ostatních – jejich názory, soucítění s druhými lidmi – pomoci jim a spolupracovat na společných cílech. Pomocí pohádek a her se děti učí přemýšlet a jednat. Díky tomu se formuje osobnost dítěte, jeho vlastnosti a charakter. Dítě přemýšlí o svém jednání, učí se vystupovat a výchova ho tímto směřuje ke vzájemnosti a trvalosti mezilidských vztahů. U dětí, u kterých se vytvoří dobrý základ, nebudou problémy s bezzájmovostí, nebudou manipulovatelné a nepropadnou svodům záškoláctví, kouření, alkoholu, drogám a rizikovému patologickému chování. Jádrem je hledání „nejlepšího“ – mravní zodpovědnosti. V životě je tedy nutné se umět správně rozhodnout, vybudovat svojí integritu a naučit se hledat rovnováhu.

1.1.2 Zážitková pedagogika

Dalším rozšířením českého pojetí pedagogiky volného času bylo obohacení výchovně zaměřené volnočasové nabídky o nové přístupy a metody. Mezi nimi především vyniká pedagogika zážitku, která je zaměřená na zážitek, sebepoznání, vzájemné poznání účastníků, stmelení kolektivů. V tomto výchovném přístupu, jakož i v dalších podobných alternativních přístupech, se někdy s větším, jindy s menším úspěchem aplikují metody převzaté především z psychologie, případně vyzkoušené pedagogy v zahraničí.

Zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace, prověřené procesy, postupy, příběhy a děje, které člověku umožňují bezprostředním vlastním aktivním „konáním“ a „prožitím“ odhalit nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti. Princip přímého zážitku vytváří nejen pozitivní účely, směřování a možnosti, ale také negativní omezení. Zážitková pedagogika se v jedinci i skupině pokouší probouzet a vytvořit aktivní postoj, čímž je míněna pohotovost, potřeba pouštět se do aktivního konání a činnosti (intelektové, psychické, fyzické). Záleží jen na orientaci, hloubce, směru a způsobu motivace a zpětné vazby, použitých výrazových prostředcích, celkové emoční bilanci a dramaturgickém pojetí, aby šlo o činnost vpravdě pozitivní, výchovně účelnou, zkušenostně bohatou, hodnotově přínosnou, osobnostně rozvíjející – výchovu pro život.⁶

Zážitková pedagogika klade nároky na jedince, skupinu, společnost a uskutečňuje změnu způsobu myšlení, jednání a konání. Upozorňuje na spojitost „mozku, srdce, ruky“, na tři důležité rozměry lidského života.⁷

Kvalita zážitkové pedagogiky je v plnění úkolu, který odpovídá úrovni dané skupiny, v pozadí aktivity a smysluplného záměru a v činnosti, která má jasný výsledek a je vysvětlená. Dále ji spatřujeme ve více možnostech při dosažení úspěchu a stává se základem pro další procesy učení.⁸

Pojetí zážitku a práce s ním je potřeba vnímat jako důležitý mezník a ukazatel cesty moderní pedagogiky zážitku.

Dítě by mělo:

- objevit sebe samo,
- prožít úspěch i prohru,
- společnou věc nemyslet jenom samo na sebe,
- vytvořit čas pro klid a mlčení,
- cvičit představitost, schopnost plánovat a dívat se do budoucna,

⁶ Srov. HANUŠ, R. CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 17.

⁷ HANUŠ, R. CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 20.

⁸ Srov. HANUŠ, R. CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 22.

- znát hry a sporty, ale zvládnout jejich rozumnou míru,
- být dítětem v čisté podobě bez privilegovanosti bohatství a moci rodičů.

Udělalí jsme si představu o pojmu volný čas, který je vždy součástí časového potenciálu člověka, ať už jej člověk vnímá individuálně nebo ve vztahu ke společnosti. Důležitý je tedy výzkum volného času z hlediska jeho vlivu na člověka i z hlediska možností, které člověku poskytuje pro jeho osobnostní rozvoj a jeho socializaci.

1.2 Socializace a sociologie výchovy

1.2.1 Socializace

Socializace obecně je celoživotní proces, kdy se jedinec neustále učí přizpůsobit životu ve společnosti, jejím normám a pravidlům. Celý život si v ní hledá své místo. V procesu své socializace jedinec přijímá za své určité zásady, hodnoty, způsoby chování, názory a postoje, které jsou v dané společnosti náležité, správné a nutné. Tím daný jedinec do společnosti patří – ona je jeho společností a on je jejím členem. Je to proces složitý, citlivý a důležitý.

Téma socializace je tématem celoživotním. Jeho těžiště je jednoznačně v dětství a mládí jedince, ale i v pozdějším věku. Člověk jako lidská bytost se vyvíjí nejen co do tělesných znaků, ale také psychologicky, duchovně a sociálně. Je začleňován do společnosti, do kulturních poměrů. Socializací každé dítě rozvíjí svou originální individualitu. Socializačními činiteli, kteří socializačně působí, jsou instituce (zařízení) a osoby.⁹

Socializaci mladšího školního věku charakterizuje čtvrtá fáze vývoje osobnosti podle E. H. Eriksona, kdy převažuje pracovitá snaživost nad pocity méněcennosti. Dítě, které zdravě rozvinulo bohaté projevy iniciativnosti, dospívá zejména v souvislosti se vstupem do školy – k vyššímu stádiu své realizace ve vztazích s okolním světem. K ohrožení socializačního rozvoje osobnosti může docházet v případě, kdy snaživost bývá v zárodku podlamována. Z toho vzniká pocit méněcennosti a ten jako činitel působí a svádí k apatii, rezignaci, vyhýbání se úkolům a k obviňování okolí z předpojatosti a nespravedlnosti. Tím docházení k narušení vazeb a nepříznivé důsledky zpravidla dlouhodobě přetrvávají.

⁹ HELUS, Z. *Psychologie*, s. 93.

Důležité pro dítě a jeho socializaci bude jeho vztah k hodnotám.

Proč je důležité naučit děti uznávat základní morální hodnoty?

Odpovědí může být, protože to dělali naši rodiče, je to tradice, společnost se tímto vyvíjí, jsou správné, rozvíjí samostatnost-nezávislost-sebedůvěru nebo jim prostě věříme. Všechny odpovědi jsou svým způsobem správné, ale podstatné je, že učit děti uznávat základní morální hodnoty je nejdůležitější a nejefektivnější způsob výchovy, jakým můžeme přispět k tomu, aby se v životě cítily šťastné. Moudrost ověřená věky i naší osobní zkušeností nás učí, že individuální i společenské štěstí se spojuje s chováním založeným na jistých morálních zásadách, které se dítě neustále učí.¹⁰

Dalším aspektem výchovy, který je nutný pro život ve společnosti, je výchova k odpovědnosti. Je to odpovědnost nejen k sobě samým, ale i k druhým. Odpovědnosti se dítě učí jako určitou pohotovost či připravenost jednat v určité situaci určitým způsobem, tj. odpovědně. Dítě hrou v kolektivu reaguje na něčí otázku, na něčí výzvu, pokyn, rozkaz, žádost nebo prosbu. Reaguje na něco mimo něho a tím si uvědomuje důležitost svojí osoby (svoji identitu) a svého jednání. Odpovědnost má tři roviny: osobní (vůči sobě), sociální (vůči druhému) a duchovní (vůči autoritě). Výchova k odpovědnosti se nedá dělat kázáním, musí přinést vnitřní uspokojení a ukázat, že jedná v souladu s vyšším řádem světa. Odpovědnost je celkový postoj k životu, který je nejúčinnějším výchovným prostředkem, když je podtržený osobním příkladem vychovatele.¹¹

Děti potřebují přátelskou spolupráci, ve které se rozvíjí jejich sebevědomí, pocit sounáležitosti, svědomí, vědomí o nutnosti dodržovat pravidla. Děti potřebují další děti – mladší školní věk je období, ve srovnání s tím, co předcházelo i co bude následovat, poměrně klidné, nebouřlivé a také šťastné. Z dítěte se stává střízlivý realista. Školní třída je skupina, kde se děti dobře znají, mají rozdělené role v práci i v zábavě, jsou schopny společné akce, ke které se samy rozhodnou. Hra již není celodenním zaměstnáním. Ve hře jde o věrné napodobení skutečnosti, chlapcům imponují stavebnice, dívkám hry s panenkou, které jsou promyšlenější a plánovitější. Skupinové činnosti již mají složitější pravidla a pomáhají k zobrazení, vyjádření a tvarování vztahů mezi dětmi.

¹⁰ EYROVI, J., R. *Jak naučit dítě hodnotám*, s. 8 - 9.

¹¹ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*, s. 100.

Socializace dítěte je tedy především výchova. Výchova v nejširším slova smyslu je součástí rodičovského chování vyšších živočichů, které je nejdůležitější a prvotní. Každá matka připravuje své mládě na život. Od nejstarších dob poskytují lidé svým dětem důležité informace, a tak je připravují na zapojení se do společenského prostředí.

Pojetí člověka jakožto sociální bytosti je zřejmě jednou z přístupových cest k pochopení jeho svérázného postavení ve světě. Označujeme-li člověka za sociální bytost, máme tím na mysli především to, že jeho nejcharakterističtější vlastnosti vznikají až v důsledku jeho začleňování do kultury určitého lidského společenství, do mezilidských vztahů a společenských činností. Tématika socializace je ve zvláště těsném vztahu k výchově, sebevýchově, vzájemnému soužití, ovlivňování a vedení lidí, a proto je tak důležitá zejména pro pedagogy.¹²

1.2.2 Sociologie výchovy

Sociologie výchovy se zabývá sociálními aspekty výchovy. Jejím úkolem je pomáhat vychovatelům (rodičům, učitelům, pracovníkům zabývajícím se volným časem dětí) orientovat se v sociálních souvislostech výchovy a podněcovat k hledání nových metod výchovné práce, které jsou založeny na teoretických a empirických základech. Sociologie výchovy je záměrné ovlivňování socializačních procesů v souladu se společensky přijatými normami a hodnotami, učení se společenským rolím a vzdělávání jako vštěpování nezbytných znalostí a dovedností.¹³

Sociální charakteristika etapy mladšího školního věku je:

- formování vrstevnických vztahů a pravidel skupinového chování,
- rostoucí úloha kognitivního učení a vzdělávání,
- tvorba zájmů a postojů,
- vznik vztahů zodpovědnosti.¹⁴

¹² HELUS, Z. *Psychologické problémy socializace*, s. 9.

¹³ HAVLÍK, R. KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*, s. 13.

¹⁴ HAVLÍK, R. KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*, s. 48.

1.3 Mezilidské vztahy

Cesta k plné realizaci možností rozvoje vede přes soužití lidí, ve kterém dítě aktivně a beze strachu uplatňuje to, co je v něm, a ve kterém přijímá do sebe to, co je pro ně příležitostí k obohacení jeho zkušeností, zážitků, dojmů, k rozvinutí sebe sama v zajímavé činnosti. Cesta k plné realizaci možností je cestou velice dlouhodobou komplikovanou a náročnou. Jedinec je na ní často sám. Její zdárné započetí nutně předznamenávají mezilidské vztahy, v nichž si dítě hluboce a natrvalo uvědomuje, že má možnosti, že na těchto možnostech někomu blízkému hluboce záleží, že někdo blízký v realizaci těchto možností věří a že pro tuto realizaci s ním, s dítětem něco společně dělá.¹⁵

Podle Heluse stojí zdravý a harmonický rozvoj dítěte na čtyřech pilířích. První se týká významu životních perspektiv, druhý podtrhuje význam hodnot mezilidských vztahů, třetí upozorňuje na význam zdravého sebevědomí a poslední posiluje tvořivé myšlení a jednání.¹⁶

Rodina představuje zázemí, jehož kvalita ovlivňuje úspěch dítěte ve škole. Samotné učební činnosti a vzdělávací procesy se rozvinou až v podmínkách školy, ale hrubou chybou by bylo si myslet, že se ve škole dítě pouze učí. Dítě totiž ve škole žije a chce žít plností mezilidské kolektivní vzájemnosti, jakou umožňuje školní třída. Vyučování a učení tvoří jádro, ale jádrem se nestane, pokud se nepodaří nastolit už zmíněnou plnost mezilidské vzájemnosti. Ve škole se dítě neučí jenom vědomostem, má se zde naučit také žít a pracovat s lidmi a mezi lidmi.¹⁷

Škola má za úkol rozvíjet dovednosti – kompetence žáků. Významné pro komunikaci žáků ve škole, v rodině a v blízkém prostředí jsou kompetence sociální. Mimoškolní zařízení jsou po rodině a škole nejdůležitějším sociálním prostředím dítěte školního věku. Děti by měly získat schopnost spolupracovat, prosazovat své zájmy s úctou k ostatním, umět jednat, kulturně komunikovat, respektovat národnostní a jiné odlišnosti, rozeznávat nehumánní

¹⁵ HELUS, Z. *Vyznat se v dětech*, s. 54.

¹⁶ HELUS, Z. *Vyznat se v dětech*, s. 79.

¹⁷ HELUS, Z. *Vyznat se v dětech*, s. 199.

postoje (agresivita, bezohlednost), pomoci lidem v nouzi a pozitivně ovlivňovat mezilidské vztahy.¹⁸

Pozitivnost v mezilidských vztazích

Základem v jakýchkoliv mezilidských vztazích je důraz na pozitivní aspekty – tj. jednota mezi osobami a přijetí druhého. Jeden z nejlepších způsobů je neunáhlit se v posuzování lidí a jevů. Je třeba rozšiřovat horizonty myšlení a nebýt otroky předsudků. Tato schopnost předpokládá nezávislost na vnější stránce jevů a navíc nezávislost na sobě samém. Výchova dítěte předpokládá vývoj ve stále otevřenosti a v přehodnocování svých postojů a hodnocení. Důležité jsou zásady: pozitivně hodnotit druhého, pozitivně přisuzovat schopnosti a chování vůči jiným osobám a pozitivně komunikovat a naslouchat druhému.¹⁹

Empatie v sociálních vztazích

Empatie zjednodušuje komunikaci mezi osobami. Všechny způsobilosti, které zlepšují komunikaci, mají významný vliv při navazování vztahů ve skupině. Schopnost naslouchat druhému můžeme pokládat za rychlý a účinný způsob rozvíjení sociálních vztahů. Empatie je pravděpodobně základem prosociálního chování, které považujeme za jeden z důležitých způsobů pro udržení mentálního zdraví vlastního individua, pro snížení agresivity a násilí a pro zlepšení sociálních vztahů.²⁰

Výchova dítěte školního věku je výchovou záměrnou – výchovou v kolektivu, vztahující se k lidské společnosti.

1.4 Charakteristika mladšího školního věku

Mladší školní věk mezi šesti a osmi léty má mnohé znaky období přechodného. Proti pěti letům předškolním je školní věk znatelně delší. V něčem ještě doznívá doba předškolní a v něčem jsou již předznamenány fáze příští. Děti nyní rychleji rostou a s tím ovšem souvisí

¹⁸ Srov. ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*, s. 63.

¹⁹ Srov. SMAHEL, R. *Učitel a jeho žáci*, s. 38.

²⁰ Srov. SMAHEL, R. *Učitel a jeho žáci*, s. 29.

i přechodné oslabení nervové soustavy, které se navenek projeví i zvýšenou únavností, neklidem a zvýšenou potřebou pohybového uvolnění.²¹

Na počátku školního věku se mění způsob dětského poznávání, rozvíjí se zraková i sluchová percepce, mění se i uvažování, dochází k přechodu na úroveň konkrétních logických operací. Děti tohoto věku jsou sice stále vázány na realitu, ale ve svém uvažování již respektují základní zákony logiky. Školák je schopen chápat podstatu určité skutečnosti a nenechá se tak snadno ovlivnit dílčími proměnami, akceptuje proměnlivost jako základní vlastnost reality. Mění se způsob chápání problémů i strategie jejich řešení. Dítě školního věku dokáže více ovládat pozornost a zvyšuje se kapacita paměti. V závislosti zrání centrální nervové soustavy se zvyšuje emoční stabilita, školáci dovedou své pocity víc ovládat a viditelně se rozvíjí i sebekontrola.²²

S počátkem školního věku děti začínají být schopné uvědomovat si směsi pocitů. Zjistí, že jednotlivé pocity se mohou doplňovat, nikoli nahrazovat. Jsou schopné mezi jednotlivými pocity lépe rozlišovat, aniž by to uměly zcela přesně slovně sdělit. Začnou být schopné zvládat citové krajnosti. Jsou schopné lépe rozlišovat pocity svého okolí, již je plně nevstřebává bezprostřednost nějaké situace. Postupně dokážou najednou prožívat opačné pocity ve vztahu k jediné situaci, předmětu nebo člověku. Děti jsou v tomto období schopné vytvořit, prožít, případně sdělit emoční směs. Pocity jiných lidí však nejčastěji chápou jen na základě pocitů vlastních a na základě vlastních zkušeností. Jejich slovní vyjadřování už je však podstatně rozvinutější. V tomto období se začne zaměřovat citové prožívání poprvé více směrem do nitra svého nositele než navenek.²³

Vstup do školy je pro dítě velmi důležitá a významná životní etapa, která má významné důsledky pro jeho další vývoj. Dítě se stává školákem - žákem. Vstupem do školy začíná období, kdy dítě musí zapomenout na svá minulá přání a naděje, podřizuje se jiné než rodičovské autoritě a vedoucí aktivitou se mu stává učení. Je důležité, aby dítě pochopilo, co se od něj žádá, a aby si osvojilo pozitivní způsoby chování. Škola je další rozvoj poznávacích procesů, citů a vůle. Dítě začíná chápat smysl školního vzdělávání. Vzdělávací proces

²¹ SMAHEL, R. *Učitel a jeho žáci*, s. 3.

²² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.*, s. 265.

²³ DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F. *Odlišné dítě*, s. 34.

(znalosti a vědomosti) je nejen soustavná práce, ale důležitý je především rozvoj autoregulace (sebeřízení a sebeovládání). Morální vývoj je charakterizován ustáleným způsobem chování. Dítě tím, že chce splynout s okolím, jedná tak, jak se domnívá, že je od něho očekáváno, protože začíná chápat jistá společenská pravidla. V tomto období je dítě ohrožováno pocitem nedostatečnosti a méněcennosti - pokud je hodnoceno příliš kriticky, nespravedlivě, bez ohledu na své schopnosti či snahu. V souvislosti se vstupem do školy dítě prožívá potřebu obstát, předvést se v tom lepším světle, mít úspěch a sklidit pochvalu. V tomto období dochází k značným pokrokům v rozvoji osobnosti dítěte. Škola nevytváří novou osobnost, ale posiluje nebo oslabuje trendy, které již v dítěti jsou (například postoje). Výrazněji se projevují individuální rozdíly, utvářejí se trvalejší a diferencovanější zájmy a dotváří se dětské „já“. Obraz o sobě je dosud výrazně závislý na hodnocení druhými, začíná proces formování „ideálního já“ (jaký bych měl a chtěl být). Na konci období je dítě schopné srovnávat se s druhými a srovnávat své reálné a ideální „já“.²⁴

Osobnost – individuum je člověk, který svým životem někam směřuje a je vybaven konkrétními vlastnostmi a předpoklady. Určitým způsobem se aktivně projevuje, je originální a svérázný ve svých vztazích ke světu, druhým lidem, k sobě samému a tím formuje své sociální „Já“. Osobnost jedince je průsečík působení vnitřních dispozic a vnějších vlivů, je to jedinečná syntéza jeho vlastností a chování, procesů biologických, psychologických a sociálních. V těchto procesech jedince ovlivňuje přírodní, kulturní a sociální prostředí, on zase naopak působí na ně. Každý je neopakovatelnou bytostí a originální svým chováním.²⁵

Nástup do školy znamená výrazné zatížení řadou nových sociálních rolí a povinností. Největší význam v tomto období má rodinná identita a školní třída. Dítě vstupem do školy, která má své tradiční složení a hierarchii, získává zkušenosti s pedagogem a se spolužáky. Role jsou vymezeny poměrně přesně. Pedagog je autorita a dítě na počátku školní docházky má snahu se s ním identifikovat a co nejvíce se k němu přiblížit. Role spolužáků jsou definovány vztahem rovnosti a v oblasti sociální jde o výrazný posun – první kamarádství, konfrontace rozmanitých rolí a pozic. Zvládnutí role spolužáka je součástí adaptace na školu a zároveň vytvoření statusu, které dítě ve škole získá. Výrazná pro toto období dítěte je píle

²⁴ Srov. UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 10.

²⁵ Srov. HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*, s. 43.

a snaživost. Význam začíná mít vrstevnická skupina, její normy a začínající rozdílné způsoby komunikace.

Shrnutím názorů výše uvedených autorů je školní věk další fází přípravy na život a velký význam má nejen rodinné zázemí, ale i školní kolektiv. Toto období je charakterizováno zájmem, pracovitostí a snahou maximálního poznání. Zvládnutí role žáka, respektování určitých norem a přijetí autority jsou nejdůležitější úkoly tohoto období. Pro celkový rozvoj osobnosti jedince v mladším školním věku a hlavně pro osobnostně sociální výchovu dítěte má velký význam dramatická výchova. Ve volném čase můžeme uplatnit dramatickou výchovu, která nám nabízí rozvíjení schopností, dovedností, samotné osobnosti, nebo nám může ukázat, jak se dá vzniklý problém řešit. S rozvojem kompetencí této výchovy nás seznámí další kapitola.

1.5 Dramatická výchova

1.5.1 Tvořivá dramatika

Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáním 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.²⁶ Dramatickou výchovu také specifikuje vytvořená atmosféra hodiny, která rozvíjí sociální vztahy dané skupiny dětí a vytváří uvolněnou a demokratickou atmosféru. Všechny tyto danosti motivují každého jednotlivce, dávají pocit zázemí, úspěšnosti a jistoty.

Prostřednictvím dramatické výchovy lze zobrazit lidské příběhy, situace a vše, co se v nich děje. Zobrazuje lidi, sociální role, vztahy a komunikace. Z perspektivy účastníka lze tedy dramatickou výchovu charakterizovat jako učení především přímým prožitkem, vlastní zkušeností při jednání. Cílem dramatické výchovy je proto rozvoj vědomostí, dovedností, schopností, postojů ve vztahu k sobě samému a k druhým lidem. Do života je důležité naučit se rozhodnout a ovládat svoje emoce a rozvinout komunikativní a řečové dovednosti. Dítě se stává partnerem v tvořivém, samostatném a originálním přístupu k problému a jeho řešení,

²⁶ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 32.

jinak řečeno: v dramatické výchově neplatí hodnocení správně - nesprávně, řešení jsou otevřená.²⁷

Tvořivá dramatika využívá přímého prožitku spojeného s řešením fiktivní situace. Tento prožitek prostřednictvím hry pomáhá smysluplně rozvíjet osobnost dítěte. Dramatická výchova pracuje se situacemi, používá metod a technik založených především na improvizaci, které vyžadují osobní účast v akci, zaujímání stanovisek a formulování vlastních názorů. Aby tyto cíle dramatické výchovy mohly být naplněny – aby se promítly do hodnot, postojů a dovedností žáků – je důležité při volbě cílů vycházet z individuálních potřeb jedinců ve skupině, z jejich zájmů, znalostí a dovedností, současně z možností pedagoga a toho, co může skupině nabídnout a přinést a zároveň samozřejmě z možností dětí.

Tvořivá dramatika je výchovná dramatika, která vstupuje do školní práce jako metoda vyučování. Je to proces, který je naplňován dílčími cvičeními rozvíjejícími jednotlivé stránky osobnosti.²⁸

Tvořivé drama je dynamický proces vedoucí k prozkoumávání a rozvíjení prostřednictvím dramatického jednání. Skupina improvizuje akci nebo dialog, který je vztažený k obsahu. Zkušenost získává formu a má svůj význam. Účastníci jsou vedeni vedoucím k představování si a reflektování lidské zkušenosti. Nezbytnou podmínkou jakékoliv tvořivosti je schopnost vnímat svět a věci kolem sebe všemi smysly: zrakem, sluchem, hmatem, čichem a chutí. Jedině tak mohou vznikat naše představy, rozvíjet se fantazie jako základ tvořivé obrazotvornosti a schopnosti vidět věci v nových souvislostech. I když se v dramatických hrách zaměřujeme na rozvíjení určitého smyslu, celá hra působí mnohem komplexněji. Například soustředěním pozornosti, prostorovou představivostí, rozvojem fantazie a schopností empatie. Tvořivost je schopnost nejen cítit, ale i možnost vše přirozeně řešit.

Cíle tvořivé dramatiky jsou:

- citová výchova - kontrolované emocionální vybití,
- sociální výchova – sociální spolupráce – vztahy ve skupině,

²⁷ Srov. UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 7.

²⁸ VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*, s. 28.

- sebevýchova – svobodné vyjadřování vlastních myšlenek,
- sebevyjádření – ve všech oblastech – např. v umění,
- tvořivá obrazotvornost.

1.5.2 Drama v anglické škole

Slovo drama se v angličtině používá ve významech i u nás běžných (tragická nebo vzrušující událost, divadelní hra, druh literatury...). V anglicky mluvících zemích však označuje také obor, který v češtině nazýváme nejčastěji dramatická výchova, od počátku 90. let také tvořivá dramatika, výchovná dramatika, případně jen dramatika.²⁹ Někdy je užíváno i neobvyklé dramika. Angličané však důsledně užívají termín drama nebo drama ve výchově. Velmi frekventovaný a mnohostranně uplatňovaný ve všech souvislostech je pro anglické drama pojem sociální ve smyslu společenský a to především ve spojení se „společenským chováním“. Uměním výchovy je nepodceňování mladých lidí a jejich skutečných schopností a neznevažování individuálních potenciálů:

- rozvíjet pátravou mysl a rozumně argumentovat,
- pomáhat získávat pochopení, vědomosti a dovednosti potřebné pro život,
- rozvíjet osobní morální hodnoty a toleranci,
- pochopit svět, ve kterém žijí.³⁰

Nejdůležitější úkoly dramatu jsou tedy nové pohledy na lidskost a nové pochopení toho, co znamená být lidský. Nejde jen o sdílení již dříve nabytých vědomostí prostřednictvím dramatu. Výsledky jsou zde totiž vždy ovlivněny konkrétní situací. Není nutné rozhodovat mezi odlišnými nebo někdy protikladnými interpretacemi, ale pomoci pochopit, že pramení z odlišných pohledů na svět a pomoci jim získat náhled a vidět nové horizonty významu.³¹

Na tvořivé dramatice se autoři shodují jako na tvořivém vnímání všeho, co přináší prožitek. Pro správný náhled na život a pochopení jeho významu je důležitý rozvoj citů

²⁹ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 19.

³⁰ MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*, s. 10.

³¹ CLARK, J., DOBSON, W., GOODE, T., NEELANDS, J. *Lekce pro život*, s. 27.

a zážitků, které posilují tvořivost, socializují, motivují, působí na správnou a žádoucí hodnotovou orientaci (rozvíjí smysl pro spravedlnost, kulturnost, toleranci, péči o prostředí) a hlavně kultivují osobnost.

1.5.3 Dramatická výchova v osobnostně sociálním rozvoji

Dramatická výchova je silně orientována na skupinu a harmonické vztahy uvnitř ní. Na schopnost a ochotu spolupracovat, na sdílení zážitků, na budování pocitu vzájemné důvěry a porozumění, na odstraňování zábran v kontaktu a komunikaci.³²

Dramatická hra posiluje psychickou odolnost. Náplň většiny cvičení a her je možno bez větších problémů použít pro děti a mládež různého věku, přizpůsobíme-li jejich obsah a pravidla. Mají-li se hry a cvičení dařit, je nutné se snažit o ovzduší důvěry ve skupině. Přesto se ale může přihodit, že některé děti se hry nechtějí zúčastnit. Nesmíme je k účasti nutit. Zpravidla získají důvěru postupně, pokud se mohou bez obav a nátlaku dívat – a nakonec se přidají. Narušování hry, které působí zvláště znejistělé děti, ve většině případů samo ustává. Zkušenosti ukázaly, že hry a cvičení nakonec všechny baví.³³

Hry pro posílení psychické odolnosti mají všechny hráče podněcovat k:

- objevování vlastní silné stránky a slabosti,
- zdatnému a sebevědomému chování,
- prosazování se v uctivém soužití s druhými.³⁴

Osobnostní a sociální rozvoj v období mladšího školního věku je nejen rozvoj osobnosti dítěte, ale také rozvoj jeho vztahů s ostatními lidmi. Vychází z toho, že jedinec a skupina na sebe navzájem reagují a že podstata a projevy těchto reakcí jsou poznatelné a ovlivnitelné. Dovednosti, které se při výcviku utvářejí, mají prosociální povahu, jejich jádrem je v zásadě podpora a pomoc určená jedincům i skupině. Osobnostní a sociální výchovou si dítě rozvíjí praktické životní dovednosti a životní kompetence pro každý den. Učí se hledat vlastní cestu ke spokojenému životu a kvalitním vztahům. Model rozvoje osobnosti je cíleně sledovaný

³² Srov. ULRICHOVÁ, I. *Drama a příběh*, s. 85.

³³ PORTMANNOVÁ, R. *Hry pro posílení psychické odolnosti*, s. 12.

³⁴ PORTMANNOVÁ, R. *Hry pro posílení psychické odolnosti*, s. 10.

a ovlivňovaný výchovou. Osobnostně sociální výchova je systém komplexního rozvoje osobnosti zacílený do oblasti zvládání životních situací nejrozmanitějšího druhu.³⁵

Jedním z důležitých cílů tvořivé dramatiky je socializace dítěte, to znamená jeho začlenění do kolektivu a do společnosti. Klima skupiny je v tom obrovským pomocníkem. Mělo by tu být prostředí, kde společná hra či práce jsou radostí. Také musíme vést děti k soustředění, kázni ve společné hře a nerušit druhého v práci, i když hravé. Podaří-li se nám vytvořit ovzduší tvořivého přátelství jak mezi dětmi navzájem, tak mezi nimi a učitelem, je splněn jeden z nejdůležitějších předpokladů pro úspěšnou výchovu.³⁶

Osobnost žáka mladšího školního věku je formována především zážitky vyvolanými podněty vnějšího prostředí. Dítě je těmto impulzům plně otevřené. Mladší žák žije přítomností nebo bezprostřední budoucností. Zmíněná orientace se projevuje velkou šíří zájmů, protože vše nové v tomto věku láká a přitahuje. Dramatická výchova pomáhá vychovávat tvořivou a vnímavou osobnost, která je schopna:

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti a orientovat se v ní,
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory,
- tvořivě řešit praktické problémy,
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat,
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby,
- podrobovat své názory i názory druhých kritice a tím získávat otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se,
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba,
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo do konce a být schopen za ně nést odpovědnost.³⁷

³⁵ Srov. VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*, s. 27.

³⁶ ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Š. *Metodika mluvní výchovy dětí*, s. 13.

³⁷ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 72.

Názory na tvořivou dramatikou a osobnostní rozvoj mají společné jádro a tím je socializace dítěte. Začíná se odvíjet od zážitků, kterým je dítě v mladším školním věku plně otevřené, a pokračuje přes mezilidské vztahy hledáním svojí vlastní cesty. Plně rozvinutá osobnost bude charakterizována rovnováhou, pedagog ve svém výchovném usilování tedy musí klást důraz především na vyrovnanost, vyváženost osobnosti, protože každý extrém je rizikový, pokud není vyvážen vlastností, která by ho kontrolovala. Je třeba si uvědomit, že vyváženosti dosahuje jedinec během svého vývoje, a aby bylo výchovné působení skutečně účinné, je zapotřebí vést děti k práci na sobě – sebevýchově. Osobnostní rozvoj je tedy práce na sobě – sebevýchova a pro sociální rozvoj je charakteristické naučit se žít s ostatními.

Důležité v oblasti osobnostních kompetencí jsou sebezpoznání, seberegulace (realistický pohled na sebe samého, nepřeceňuje a nepodceňuje se, je se svou hodnotou v dobrém vyrovnán - pozitivní projev v mezilidských vztazích), psychohygienu (naslouchání svému tělu i duši - předcházení zátěžovým a krizovým situacím – dobré zvládnutí) a kreativita (tvořivost, schopnost vidět věci jinak a nacházet jakákoliv řešení problémů).³⁸

Sociální kompetence

V oblasti sociálních kompetencí se dítě pomocí her, komunikace, spolupráce a soutěží učí poznávat lidi a tvořit mezilidské vztahy. Komunikace je prostředek ke tvorbě mezilidských vztahů. Mezilidské vztahy jsou tolerance a pohled na svět očima druhého.

Morální kompetence

Nejdůležitější v oblasti morálních kompetencí je poznání hodnot, postojů a hlavně řešení problémů. Přestože má socializace největší význam v dětství, je to celoživotní proces utváření osobnosti a její začleňování do společnosti. Vychovatel, vychovávaný i výchovné cíle se nacházejí v určitém sociálním prostředí. Výchovné postupy a výchovné cíle se volí podle individuality jedince. Dítě se postupně rozvíjí a vychovatel pomocí her hledá způsoby, jak tvarovat a socializovat jeho osobnost.

V rámcově vzdělávacích plánech je zdůrazněna nutnost rozvoje klíčových kompetencí.

³⁸ BEČVÁŘOVÁ, I. Pracovní listy z dramatické výchovy, s. 9 - 10.

Specifické role

Během života se každý dostává do „specifických rolí“ a v těchto rolích se musí naučit jednat. V rámci dramatické výchovy se žáci učí jednání v rolích. Nejdůležitější je tzv. „sociální role“, která bývá definována jako předpokládaný způsob chování jedince v určité situaci. Každý se může v rámci porozumění a spolupráce naučit úspěšně žít s ostatními lidskými bytostmi, porozumět jim. Abychom toto zvládli, musíme vstoupit na místo druhého – „obout si boty někoho jiného“. To potom vede k rozvoji uvědomění a lidského pochopení.³⁹

Osobnostní a sociální výchova: „Personal and social education“, kterou v Anglii charakterizuje drama, podporuje rozvoj osobnostních a sociálních vlastností. Záleží především na přístupu učitele, na jeho schopnostech a dovednostech, jeho vztahu k dětem. K jejich rozvoji se může přispět:

- zpřesňováním a ujasňováním jejich myšlení,
- poskytováním vhodných strategií a metod pro řešení úkolů,
- trpělivým nasloucháním toho, co chtějí říct,
- dáváním najevo, že jsou akceptováni jako plnohodnotní jedinci, partneři při společné práci,
- vlastním příkladem (profesionální vědomosti a dovednosti, názory, postoje, chování).

Tento způsob podporuje rozvoj obrazotvornosti, tvořivosti, rozvoj schopnosti rozumět sobě i druhým, vcítit se do druhého, vidět za činy pohnutky, které k nim vedly. Dále rozvíjí pochopení a toleranci, tříbí postoje a názory dětí – ne verbálním poučením, ale přímou zkušeností a prožitkem.⁴⁰

Hlavním nástrojem výchovy je v mladším školním věku hra, která je dítěti blízká a přirozená. Pro rozvoj osobnostně sociální výchovy je nejvhodnější hra dramatická, která rozvíjí tvořivost dětí na základě jejich spontánního chování. Jakou metodu dramatické výchovy zvolit pro správný výběr dramatické hry nám popisuje další kapitola.

³⁹ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 13.

⁴⁰ Srov. MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*, s. 66.

1.6 Metody dramatické výchovy

1.6.1 Praktická cvičení

Důležité je rozvíjet osobnost dítěte skrze jeho smysly – jde o to objevovat znovu a jakoby vždy poprvé svět prostřednictvím zraku, sluchu, hmatu, čichu i chuti, hledat a uvědomovat si krásu a aspiraci i v těch nejobyčejnějších věcech, které nás obklopují. Hry a cvičení tak výrazně obohacují zejména dětskou vnímavost a obrazotvornost, schopnost metaforického vidění a vyjádření.⁴¹

Průpravné hry a cvičení děti uvolní, zbaví ostychu, napětí a únavy, vytvoří přátelské ovzduší a vhodné podmínky pro další společnou práci. Jsou určené pro dílčí aktivitu, zabírají tedy jen část lekce a vytvoří vhodné podmínky. Jejich cílem je:

- osvojení si některé schopnosti nebo dovednosti,
- seznámení, uvolnění, rozechřátí,
- soustředění, koncentrace, pozornost,
- rytmus, temporytmus, dynamika a smysl pro gradaci,
- smyslové vnímání,
- pohybové dovednosti,
- prostorové cítění,
- fantazie, představivost, obrazotvornost,
- komunikace – řeč, jazykové cítění, barvitost mluveného projevu,
- paměť, myšlení, rozvoj intelektu,
- partnerské vztahy, skupinová citlivost – city, emoce.⁴²

Na prvním stupni anglické školy se děti účastní sociální a dramatické hry. Mají dostatečnou možnost si vyzkoušet množství rolí v promyšleně uzpůsobené oblasti her s využitím převleků

⁴¹ ULRICHOVÁ, I. *Drama a příběh*, s. 85.

⁴² BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 29.

a rekvizit. Tyto příležitosti může dále rozšířit použití dobře zvolených příběhů a básní, loutek a hudebních nástrojů. Žáci potřebují užívat drama jako součást každodenního procesu.⁴³

Účastník je zapojen do aktivit, které nevyžadují, aby byl někým jiným než sám sebou. Aktivita jsou koncipovány tak, aby účastníka postavily do situace, ve které může spontánně vyzkoušet své akce a reakce.⁴⁴

1.6.2 Hra v roli

Základní metodou dramatické výchovy je hra. Optimální by bylo, kdyby děti vnímaly všechny metody a techniky dramatické výchovy jako hru. Hra pomáhá při rozvoji každého dítěte. Vytváří pozitivní vztah k sobě a k druhým. Tvoří takzvaný „základ zrání osobnosti“. Jedna z nejpřínosnějších a základních metod dramatiky pro děti je „hra v roli“. Hra v roli je základní metoda dramatické výchovy a může také tvořit vlastní činnost hodiny dramatické výchovy. Dítě v rámci hry přijímá roli jiného člověka, musí se v této roli najít, a tak si prožívá různé pohledy na určité téma, což mu pomáhá k pochopení a k respektování druhých.

Účastníci jsou zde vtaženi do situace, v níž si musí poradit s problémem, přičemž bližší určení postoje nebo úhlu bude jedním z prostředků, jimiž budou hledat řešení tohoto problému. Účastníci si prozkoumají určité hodnoty, ať skutečné, nebo domnělé, adekvátní dané situaci, a s vědomím, že jsou v bezpečí role, se nebudou bát vyjádřit postoje a názory, které by se neodvážili vyjádřit v situacích, které by cítili jako méně bezpečné.⁴⁵

„Dramatická hra je volná hra velmi malých dětí, které v ní zkoumají svůj svět a imitují jednání a charakterové rysy lidí kolem sebe. Je to jejich nejranější výraz dramatickou formou... Dramatická hra je fragmentární, existuje jen v tomto momentě. Může trvat několik minut nebo pokračovat nějaký čas. Může být hrána i opakovaně, jestliže je zájem dítěte dostatečně silný... Nemá začátek a konec ani vývoj v dramatickém slova smyslu“, jak ji uvádí McCaslinová.⁴⁶ Pro děti mladšího školního roku je stále ještě možné pro hru v roli a improvizaci s příběhem využít zkušenosti dětí se spontánní dramatickou hrou a záliby v ní.

⁴³ MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*, s. 28.

⁴⁴ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 47.

⁴⁵ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 48.

⁴⁶ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 36.

Nejdůležitějším literárním východiskem je v tomto období folklorní pohádka v celém spektru typů, s těžištěm v pohádce kouzelné. Aby dítě zvládlo „hru v roli“, je důležité:

- vytvořit ve skupině klidnou, bezpečnou atmosféru plnou důvěry a partnerství,
- začínat od toho, co děti znají,
- vhodně motivovat,
- vybírat témata, která děti baví,
- umožnit improvizaci,
- střídat spontánní činnosti s řízenými a vyvažovat je,
- stanovit dětem hranici mezi realitou a fikcí,
- počítat i s možnými neúspěchy a umět je zlehčit-zvládnout.

Hra dítěte v roli

Kořeny dramatické výchovy tkví hluboko v podstatě života samého. Kořenem dramatické výchovy je tedy „dětská spontánní hra“. Dětská spontánní rollová hra „na někoho či na něco“ je tedy součástí prastarého celku lidských schopností.⁴⁷

Princip hry v roli spočívá v navození situace a rozdělení rolí. Děti spontánně a improvizovaně rozvíjejí v rolích danou situaci. Metoda využívá přirozené dětské schopnosti „hrát jako“. Prostředí, postavy, situace jsou představované, ale prožitky, postoje, city jsou reálné. V podstatě jde o učení se vlastní zkušeností a prožitkem.⁴⁸

Hraní v roli je tedy vytváření fikce a to v zásadě trojím způsobem:

- rovina simulace – hraní sebe samého,
- rovina alterace – hraní někoho jiného než jsem já – jinou postavou - bez hlubšího psychologického propracování,
- rovina charakterizace – psychologicky, racionálně, emocionálně a komplexně propracovaná postava.

⁴⁷ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 52.

⁴⁸ MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*, s. 75.

Vzájemný vztah dramatu a osvojování vědomostí touto metodou zdůrazňuje fakt, že vědomosti získané jak z reálného života, tak z fikce jsou nejen jeho předpokladem, ale i výsledkem. Má-li se dítě pomocí dramatu dopracovat k nějakému poznání a k názoru hodnému tohoto označení, nevystačí se subjektivními pocity, dojmy a předsudky, ale musí získat informace, aby mělo s čím pracovat, na čem hru v roli vybudovat, co vzájemně konfrontovat, čeho se dobírat. Teprve při tomto aktivním hledání pravdy, v celé její složitosti, se lze v dramatické hře dopracovat k poznatku, který má cenu a trvalost větší, než naučená poučka. V neposlední řadě poznatek získávaný v situačních souvislostech je v praxi snáze uplatnitelný. Na základě aktivně osvojeného poznatku se člověk může dopracovat ke skutečnému názoru, který je osobně získaný.⁴⁹

Kořenem dramatické hry je tedy spontánnost. Na tomto hlavním pilíři se shodují nejen Valenta, ale i Machková. Spontánnost je přirozená a kouzlo dramatické hry je její prožitek a závěr, který může být pokaždé jiný. Je to právě spontánnost, která je na dramatické hře to nejzajímavější. Prožitek se nejvíce líbí samozřejmě dětem, ale i pro vychovatele je důležitým poznáním, protože díky němu může zjistit výchovné problémy, které by jinak zůstaly skryté. Toto zjištění mu umožňuje s nimi pracovat dál ve své výchovné práci a najít východisko na jejich vyřešení.

Vychovatel v roli

Nejefektivnější vyučovací technikou v rolovém dramatu je právě vychovatel v roli. Ten se zde účastní hry, ale zároveň sleduje, jak účastníci získávají zkušenosti. Jeho nejdůležitější rolí je role vychovatele, který má sice pod kontrolou kázeň ve třídě, ale zároveň přenechává pravomoc ve chvíli, kdy jsou děti na to připraveny.⁵⁰

Dramatická hra je založena na mezilidském kontaktu, komunikaci, setkávání jedinců a skupin v nejrůznějších situacích, kde na sebe vzájemně působí. Skupiny a jedinci se zde střetávají ve svých motivech, potřebách, přáních, cílech a vytvářejí tak děj, do kterého každý účastník vstupuje.⁵¹

⁴⁹ MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*, s. 38.

⁵⁰ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 54.

⁵¹ HANUŠ, R. CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 117.

1.6.3 Hodina dramatické výchovy

Skladba dramatické hodiny:

- přípravné činnosti – promýšlení, vstup, zaujetí, stažení pozornosti, přečtení textu, sbírání informací pro vytvoření atmosféry,
- eskalace konfliktu, něco se stalo, rozpor, nastolení situace,
- vlastní činnost – hry, cvičení, zadání hry v roli,
- hra v roli, improvizace, hra „kdyby“ – fiktivní situace, hledání řešení problému,
- reflexivní hodnotící činnosti – upevnění získaných zkušeností, někdy není důležitá kvůli zažitému prožitku, uvolnění emocí, pochopení – propojení do reálného života.

Reflexe

Necháme-li to, co se odehrálo, jen na vnitřním zpracování jedince bez opory v názorové konfrontaci s druhými, má učení ztráty a menší efekt. Pokud tedy zkušenost z činnosti nepodrobíme reflexi, učení sice nastat může, ale nemusí. A pokud nastane, nemusí být vždy tak efektivní, jako když reflexe zkušenosti proběhne. Reflexe naopak pomáhá systematizovat zkušenost a zážitek, obohatit prožívání a jednání do budoucna.⁵²

Je to postup, který způsobí to, že žák přestane jednat v ději, ale vstoupí do akce z hlediska tématu. Reflexe by neměla být používána pouze po zážitku v dramatu (ani jenom na konci lekce). Reflexe v průběhu dramatu může žákovi poskytnout příležitost rekapitulovat si, co dosud zažil tím, že ho vyvazuje z děje, dává mu dostatek času, aby měl příležitost udělat si pořádek ve vztazích mezi sebou a sebou v roli a zhodnotit svůj přínos k dramatu.

Reflexe je učební situace věnovaná zhodnocení zkušenosti. Otázky kladené při reflexi musí být pečlivě zvažovány, musí přispívat k pochopení zážitku - například:

- a) Děj: Já jsem viděl toto. Chtěli jste, abychom to viděli?
- b) Význam: Domníváte se, že to bylo správné, když jsme to chtěli zkusit?
- c) Pocit: Co byste jim o tomto zážitku řekli?
- d) Zobecnění: Rád bych věděl, kdo by je mohl vidět.

⁵² Srov. VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*, s. 137.

- e) Personalizace: Vzpomínáte si na nějaké období, kdy váš život závisel na někom, komu jste nevěřili?⁵³

Reflexe by měla proběhnout po skončení dramatu poté, co všichni vystoupí z rolí a získají tak nadhled nad fikcí dramatu. Ale reflexe může nabývat mnoha podob a můžeme ji zařadit i za důležité momenty během dramatu.⁵⁴

Tato oblast je důležitou součástí celkového obrazu toho, čeho žák dosáhl. Žák přemýšlí o významech, které se zrodily v průběhu dramatu i na základě zážitku. Důkladně a opakovaně uvažuje o hodnotách a postojích. Slovně vyjadřuje posuny a změny v chápání a umění reflektovat práci s využitím jiného prostředku (diskuse, psaní, výtvarná činnost).

Z pedagogického hlediska je tedy reflexe velmi potřebná a měla by následovat po každé aktivitě, protože bývá stejně důležitá jako akce sama. Posuzuje vlastní práci a svůj vlastní přínos (sebehodnocení).⁵⁵

Dramatická výchova se stává podporou pro osobnostně sociální výchovu. Rámcově vzdělávací plán v další kapitole nás seznámí s tematickými okruhy průřezového tématu.

1.7 Rámcově vzdělávací plán osobnostně sociální výchovy

Tematické okruhy průřezového tématu osobnostně sociální výchovy v rámcově vzdělávacím plánu základního vzdělávání rozšířeném na školní družinu:

1.7.1 Osobnostní rozvoj

- Rozvoj schopností poznávání - cvičení smyslového vnímání, pozornosti a soustředění; cvičení dovedností zapamatování, řešení problémů; dovednosti pro učení.
- Sebepoznání a sebepojetí - já jako zdroj informací o sobě; druhí jako zdroj informací o mně; moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty); co o sobě vím a co ne; jak se promítá mé já v mém chování; můj vztah ke mně samé/mu; moje učení; moje vztahy k druhým lidem; zdravé a vyrovnané sebepojetí.

⁵³ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 140.

⁵⁴ CLARK, J., DOBSON, W., GOODE, T. NEELANDS, J. *Lekce pro život*, s. 124.

⁵⁵ Srov. MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 198.

- Seberegulace a sebeorganizace - cvičení sebekontroly, sebeovládání - regulace vlastního jednání i prožívání, vůle; organizace vlastního času, plánování učení a studia; stanovování osobních cílů a kroků k jejich dosažení.
- Psychohygiena - dovednosti pro pozitivní naladění mysli a dobrý vztah k sobě samému; sociální dovednosti pro předcházení stresům v mezilidských vztazích; dobrá organizace času; dovednosti zvládání stresových situací (rozumové zpracování problému, uvolnění-relaxace, efektivní komunikace atd.); hledání pomoci při potížích.
- Kreativita - cvičení pro rozvoj základních rysů kreativity (pružnosti nápadů, originality, schopnosti vidět věci jinak, citlivosti, schopnosti "dotahovat" nápady do reality), tvořivost v mezilidských vztazích.⁵⁶

1.7.2 Sociální rozvoj

- Poznávání lidí - vzájemné poznávání se ve skupině/třídě; rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech; chyby při poznávání lidí.
- Mezilidské vztahy - péče o dobré vztahy; chování podporující dobré vztahy, empatie a pohled na svět očima druhého, respektování, podpora, pomoc; lidská práva jako regulativ vztahů; vztahy a naše skupina/třída (práce s přirozenou dynamikou dané třídy jako sociální skupiny).
- Komunikace - řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků; cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání; dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování); specifické komunikační dovednosti (monologické formy - vstup do tématu „rétorika“); dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů); komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.); efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresí a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace; pravda, lež a předstírání v komunikaci.

⁵⁶ VALENTA, J. *Jaká je podoba témat osobnostní a sociální výchovy v RVP.*

- Kooperace - rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci (seberegulace v situaci nesouhlasu, odporu apod., dovednost odstoupit od vlastního nápadu, dovednost navazovat na druhé a rozvíjet vlastní linku jejich myšlenky, pozitivní myšlení apod.); rozvoj sociálních dovedností pro kooperaci (jasná a respektující komunikace, řešení konfliktů, podřízení se, vedení a organizování práce skupiny); rozvoj individuálních a sociálních dovedností pro etické zvládnání situací soutěže, konkurence.⁵⁷

1.7.3 Morální rozvoj

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti - dovednosti pro řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí - problémy v mezilidských vztazích, zvládnání učebních problémů vázaných na látku předmětů, problémy v seberegulaci.
- Hodnoty, postoje, praktická etika - analýzy vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí; vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování atd.; pomáhající a prosociální chování (člověk neočekává protislužbu); dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne.⁵⁸

Vztah průřezového tématu osobnostně sociální výchovy a klíčových kompetencí v rámcově vzdělávacím plánu je velmi těsný.

Dramatická výchova podpoří osobnostně sociální výchovu svou stěžejní metodou, kterou je hraní v roli.⁵⁹

Sociální kompetence pro školní družinu na základě rámcově vzdělávacího plánu:

- vyjádření odlišného názoru, než jaký je zastáván vrstevníky, rodiči nebo učiteli,
- požádání o jakoukoli laskavost osoby v sociálním okolí,
- zahájení rozhovoru s druhým spolužákem nebo dospělým,

⁵⁷ VALENTA, J. *Jaká je podoba témat osobnostní a sociální výchovy v RVP.*

⁵⁸ VALENTA, J. *Jaká je podoba témat osobnostní a sociální výchovy v RVP.*

⁵⁹ VALENTA, J. *Jaká je podoba témat osobnostní a sociální výchovy v RVP.*

- odmítnutí návrhu, se kterým dítě nesouhlasí,
- pozvání vrstevníka k účasti na nějaké činnosti nebo hře,
- pochválení druhého,
- přijetí pochvaly,
- požádání o pomoc při řešení určitého problému,
- odolání tlaku vrstevníků chovat se nevhodným způsobem.⁶⁰

Následující kapitola charakterizuje osobnost vychovatele dramatické výchovy, která je pro práci s dětmi a dramatickou výchovou velmi důležitá.

1.8 Osobnost vychovatele

„Ideální učitel je ten, který nejen nechá svoje schopnosti rozplynout a přetavit v osobnosti žáka, ale kdo si je ještě k tomu dovede v této práci najít způsob seberealizace“

Machková

V dramatu jsou učitelé, vychovatelé a studenti zapojeni do kolektivního pátrání a prozkoumávání. Proces se uskutečňuje prostřednictvím kooperace, díky vzájemnému ovlivňování a aktivní účasti. Učitelé dramatu musejí disponovat širokým spektrem osobnostních dovedností a interaktivních technik a právě tak musejí důkladně rozumět podstatě dramatu a divadlu. Potřebují mít schopnost strukturovat lekci, a to nejen proto, aby předali informace, ale také proto, aby dokázali dát tvar získávaným zkušenostem. Potřebují mít velmi dobrou schopnost pozorovat, vnímat a organizovat. Musejí být zaměřeni na proces, být schopni odpovídat na dotazy žáků a zároveň formulovat zásadní otázky.⁶¹

Při plánování činnosti by neměl chybět postřeh spojený se schopností pohotově reagovat na vzniklé problémy. Každý, kdo pracuje s dětmi, musí mít pedagogický cit, pochopení a souznění s dětskou duší. K obecným rysům vychovatele bezesporu patří pozitivní vztah k dětem, odborné a profesionální schopnosti. Pro toto konání je také důležitý předpoklad znalost dětské literatury - pro vyhledávání námětů a činností.

⁶⁰ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 86.

⁶¹ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 16.

Základní a nejdůležitější je pedagogický takt, který je zpravidla charakterizován jako schopnost intuitivně a bezprostředně správně reagovat na situaci. Tato schopnost předpokládá jak pedagogický talent, tak pedagogické vzdělání, a to vzdělání natolik důkladné a prakticky osvojené, že přestává být jen vědomostí uloženou v paměti. Chce-li pedagog pracovat skutečně cílevědomě a kvalifikovaně, musí si nutně začít klást otázky po podstatě věci a jejich principech. Při řešení každodenních problémů má mít po ruce teoretické a výzkumné práce z různých souvisejících oborů, hledat v teorii dramatu, v psychologii, v pedagogice poznatky, které mu mohou problém osvětlit a prohloubit jeho vědomosti. Je zbytečné a nesmyslné v praxi objevovat, co už bylo dávno objeveno a prozkoumáno.⁶²

Práce s dramatickou výchovou vyžaduje pozitivní přístup ke skupině, tolerantnost, schopnost respektovat její atmosféru a umět se jí pohotově přizpůsobit. Vychovatel se v dramatické hře stává jedním z kolektivu. Úspěšná reflexe stojí na vstřícnosti a povzbudivém přístupu. Vztah vychovatele a dítěte je založen na spolupráci a partnerství. Předpokladem je sebepoznání a hodnocení sebe sama, protože pedagog musí být odolný vůči zátěži z ustavičného styku s dětmi, dokázat vzít odpovědnost za jejich bezpečnost a rozvoj jejich osobnosti.⁶³

Základním předpokladem pro pedagogickou úspěšnost v dramatické výchově je tvořivost. Podle některých autorů to znamená schopnost vnímat originálně nové věci a pohotově reagovat na změnu okolností. S tím souvisí rozvinutá představivost, fantazie, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus, prostor a smysl pro tvar.⁶⁴ Jistě není třeba připomínat komunikační sdělnost, schopnost naslouchat, citlivost v jednání, umění empatie.

Shoda výše uvedených autorů na učitele, vychovatele zabývajících se dramatickou výchovou je v jednom důležitá, že pedagog musí být „osobnost“. Významným činitelem při utváření osobnosti dítěte je tedy pedagogická a profesionální zdatnost vychovatele. Důležité je, jak on sám se osobnostně rozvíjí, v jakém smyslu je sám osobností - tak působí na dítě - taková je autorita, a to hlavně svými odbornými znalostmi a svým profesionálním a lidským

⁶² Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 195.

⁶³ Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*, s. 34.

⁶⁴ Srov. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 27.

chováním. Nenásilnou formou, kterou děti vstřebávají jeho výchovné působení, může dojít ke zdárným výsledkům jeho úsilí a práce.

1.9 Metody pedagogického výzkumu

1.9.1 Pozorování

Pozorováním rozumíme sledování chování člověka, a to včetně projevů psychiky, které se v jeho chování odrážejí v souvislosti s působícími činiteli prostředí.

Pozorování může být neexperimentální – sledujeme děj, který jsme nevyvolali a do něhož nezasahujeme.

Pozorování může být experimentální, což znamená, že sledujeme chování pokusné osoby v průběhu námi připraveného experimentu. V tomto případě je nezbytná jeho příprava, jejíž součástí je jednak organizační a materiální zajištění a jednak vymezení úkolů pozorování, volba metod pozorování. Je důležité vědět, že každá osoba nemůže být pozorovatelem. Současně je důležité pro úspěšné pozorování pozorovatele správně vybrat. Z vlastního pozorování vyhotovujeme záznam, nejlépe během průběhu nebo ihned po něm, který musí splňovat požadavky konkrétního úkolu.⁶⁵

Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam nebo popis této činnosti a její hodnocení. Předmětem pozorování jsou osoby, ale i předměty, se kterými tyto osoby pracují, a dále i prostředí, ve kterém se činnost uskutečňuje. Předmětem pozorování mohou být učitelé, žáci, vychovatelé, rodiče, školská a výchovná zařízení, objekty apod. Při pozorování rozhodně nemůžeme vystačit s použitím jediného způsobu. Při určování způsobu pozorování rozhoduje vedle cíle i výzkumná filozofie pozorovatele a jeho metodologické preference.

Při prvním způsobu pozorovatel ví velmi přesně, co a jak bude pozorovat. Stanoví si druhy jevů, na které své pozorování zaměří. Tento pozorovací systém vede pozorovatele ke spolehlivě přesnému zmapování a vyhodnocení pozorované skutečnosti. Tento způsob pozorování se nazývá strukturovaný. Pozorovatel strukturuje – rozčleňuje pozorovanou realitu na předem stanovené kategorie.

⁶⁵ Telcová, J. Odehnal, L. *Úvod do pedagogické psychologie* s. 14.

Při druhém způsobu pozorování vstupuje do pozorování bez předem připraveného systému. Tento způsob pozorování je velmi pružný a umožňuje přistupovat k realitě novým, nerutinním způsobem. Pomocí takového pozorování se obvykle odhalují nové, nepředpokládané anebo skryté jevy a souvislosti. Tento způsob se nazývá nestrukturované pozorování.⁶⁶

Nestrukturované pozorování

Při nestrukturovaném pozorování se nepoužívají předem stanovené pozorovací systémy, škály anebo jiné přesné nástroje. Určeny jsou jen konkrétní události, jevy a osoby, které se mají pozorovat. Nestrukturované pozorování má několik variant. Liší se podle toho, zda pozorovatel zaznamenává všechny jevy tak, jak se vyskytují, anebo naopak, zda pracuje selektivně. V prvním případě hovoříme o vzorcích událostí, v druhém o terénních zápiscích. Při těchto dvou druhích nestrukturovaného pozorování pozorovatel pracuje z odstupů, není zaangażovaný do pozorovaných jevů. Naopak při participačním pozorování se zúčastňuje činnosti pozorovaných osob. Je do činnosti angažovaný.⁶⁷

Participační pozorování je dlouhé. Obvykle trvá týdny i měsíce. Cílem je, aby pozorovatel splynul s prostředím, které pozoruje.⁶⁸

Strukturované pozorování

Při strukturovaném pozorování pozorovatel rozčleňuje zkoumanou realitu na kategorie, které jsou předem určené. V rámci strukturovaného pozorování se používají pozorovací systémy, inventáře i posuzovací škály a dotazníky.⁶⁹

Strukturované pozorování se nejvýhodněji používá při činnostech, které probíhají v dobře kontrolovaném prostoru a které jsou jistým způsobem organizované (tj. neprobíhá

⁶⁶ Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 16.

⁶⁷ Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 17.

⁶⁸ Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 21.

⁶⁹ Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 27.

spontánně). Dobře se posuzuje činnost řízená učitelem, která probíhá sekvenčně. Naopak strukturovaně se obtížněji pozoruje např. volná hra na školním dvoře.⁷⁰

1.9.2 Dotazník

Je metoda založená na subjektivní výpovědi vyšetřovaného jedince o jeho vlastnostech, citech, postojích, zájmech, způsobech reagování v nejrůznějších situacích atd. Odpovědi každého člověka na jakoukoli položenou otázku jsou závislé na jeho postoji k danému jevu, předmětu. Předností dotazníků je jejich snadná administrace, způsob hodnocení a v případě výzkumu poměrně snadná kvantifikace získaných údajů umožňující matematicko-statistické zpracování. Dotazníky v sobě skrývají tedy obrovský paradox. Jsou objektivní ve smyslu jejich hodnocení, protože se prakticky nedopustíme chyby při jejich vyplňování - může však dojít k chybám ze strany vyšetřované osoby, ať už záměrným nebo bezděčným. Závěr musí být uveden do souladu s dalšími daty, popřípadě užitím dalších metod. Dotazníky bývají zpravidla užívány při hrubém zjištění, někdy jako doplněk k porovnávání, protože bývají vyplňovány a sbírány anonymně.⁷¹

Slovo dotazník se spojuje s dotazováním a s otázkami. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Cílem dotazníku je přesná formulace konkrétního cíle ve vztahu ke zvolenému problému. Délka dotazníku závisí na schopnostech respondentů. Čím jsou schopnosti více rozvinuté, tím může být dotazník delší a náročnější.⁷²

1.9.3 Interview

Má-li být rozhovor úspěšný, musí probíhat v klidném prostředí. Musí být předem připravený a doplňovaný otázkami. Po provedení je nutné vyhotovit písemný záznam. Podle charakteru organizace, respektive průběhu organizace, interview dělíme na individuální a skupinové.⁷³

⁷⁰ Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 28.

⁷¹ Telcová, J., Odehnal, L. *Úvod do pedagogické psychologie*, s. 16.

⁷² Srov. Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 53.

⁷³ Srov. Telcová, J., Odehnal, L. *Úvod do pedagogické psychologie*, s. 15.

Interview neboli rozhovor je výzkumná metoda, která zachycuje nejen fakta, ale hlouběji proniká do motivů a postojů respondentů. Při interview je možné sledovat i některé vnější reakce respondenta a podle nich pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek.⁷⁴

Interview se dává přednost před dotazníkem, když jde o osobní nebo důvěrné odpovědi. Další předností rozhovoru před dotazníkem může být věk respondentů (mladší děti, které neumějí číst a psát nebo starší osoby se zrakovými problémy nebo s nedostatečnou gramotností apod). Interview se také dává přednost, když je vysoká pravděpodobnost, že návratnost dotazníku bude velmi malá.⁷⁵

⁷⁴ Srov. Skalková, J. a kol. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, s. 92.

⁷⁵ Srov. Gavora, P. *Výzkumné metody v pedagogice*, s. 65.

2 Praktická část: projekt: Cestování pohádkovou zemí

2.1 Stanovení cíle praktické části

Cílem praktické části projektu je realizace jednotlivých lekcí v praxi – ve školní družině - a jejich zhodnocení. Uskutečnění jednotlivých lekcí bude provedeno na základě metod dramatické výchovy za použití dětské literatury. Cílem je tedy zhodnotit jejich funkčnost a provedení metod a her dramatické výchovy.

Při praktických činnostech dojde u každého jedince k vlastnímu prožitku. Pomocí reflexe ho bude mít možnost spojit s reálnými životními situacemi a ty následně snáze řešit. Díky tomuto posunu najde místo mezi svými vrstevníky a vytvoří si k nim správné sociální vazby. Na tomto základě dojde ke změnám v mezilidských vztazích daného kolektivu.

2.1.1 Metodologické paradigma výzkumu:

Druh výzkumu: teoretický výzkum pomocí dramatické výchovy.

Empirický výzkum smíšený v podobě experimentu (experimentální design).

Pedagogické zhodnocení zrealizovaného projektu podle navržených kritérií.

Návrh projektu a jeho realizace.

Experiment prakticky ukáže, jak vypadá kolektiv dětí jako celek (včetně všech kladů i nedostatků). Z toho se dá empiricky zhodnotit, jaké změny nastaly.

Metody sběru: dotazník, pozorování, rozhovor, záznam, srovnávání.

2.1.2 Úkoly při zpracování praktické části:

- analýza vybrané literatury,
- dotazník č. 1 před realizací projektu,
- dotazník pro učitele,
- výběr metod a her dramatické výchovy,
- sestavení pořadí lekcí,
- přímá práce s dětmi, rozhovor a vlastní pozorování,

- dotazník č. 2 po projektu,
- porovnávání, analýza, zpracování výzkumu.

2.1.3 Logika výzkumu

Před experimentem

Kolektiv A (s intervencí dramatické výchovy).

Kolektiv B (bez intervence dramatické výchovy).

Průběh experimentu, určitá doba, změny

Po experimentu

Kolektiv A

Kolektiv B

Jednotlivé kroky

- a) Kontakt a rozhovory s dětmi.
- b) Studium zdrojů informací – literatura, časopisy, odborné materiály.
- c) Dotazník učitelům obou kolektivů před projektem.
- d) Příprava projektu.
- e) Realizace projektu.
- f) Reflexe projektu (osobní kontakt).
- g) Zpracování, porovnání, analýza.

2.1.4 Výsledek výzkumu.

Před realizací projektu bude provedeno dotazníkové šetření č. 1 ve třídě 2. A, kde bude probíhat dramatický plán a ve třídě 2. B, kde probíhat nebude. Dotazník pro učitele bude sloužit jako materiál na porovnání s dotazníkovým šetřením dětí před uskutečněním projektu. Po jeho provedení děti zpracují dotazníkové šetření č. 2 v obou třídách.

V závěru budou zhodnoceny případné změny ve třídě 2. A. Změny se porovnají se třídou 2. B, kde projekt realizovaný nebyl. Tím se zhodnotí dramatické působení

při výchově ve školní družině a vyplyne odpověď na výzkumnou otázku, zda může dramatická výchova ve školní družině změnit vztahy mezi dětmi.

2.2 Cíle projektu

Celkový cíl projektu je zaměřen na posílení osobnostního a sociálního rozvoje dané skupiny dětí. Prvořadé je stmelení kolektivu a rozvoj mezilidských vztahů. Každá skupina si musí vytvořit podmínky pro vzájemnou komunikaci a tím i spolupráci. Všichni členové daného kolektivu tak dosáhnou naplnění potřeby sdělování formou hry a splnění cíle kontaktu a seberealizace.

Výsledky empirického šetření daného projektu budou provedeny a zpracovány na základě přímého pozorování dětí, dotazníkového šetření a porovnávání. V dotazníkovém šetření je nutné, aby dítě mladšího školního věku otázce správně porozumělo, pochopilo a rozhodlo se pravdivě odpovědět. Při tomto výzkumu budou postupy šetření kombinovány.

Pohádky a pohádkové básně nabízejí ještě další možnosti zjišťování osobnostně sociálního rozvoje, které se formou dramatických her můžou rozvinout. Jsou to vzájemné poznání, tolerance, pomoc druhému, zvládnutí strachu a postoje při řešení možné reality. Pohádka nebo pohádkový příběh se také může stát návodem na dosažení osobnostních pozitivních kvalit a rozvoje sociálně hodnotných mezilidských pout a tím zajistit správný osobnostní a sociální růst jedince.

Jednotlivé lekce jsou zvoleny v pořadí konkrétních cílů, které skupina potřebuje. V závěru bude zhodnoceno pořadí lekcí, které mají splnit dané osobnostně sociální cíle. Na základě výsledků splněných cílů jednotlivých lekcí budou doporučeny změny, jež mohou zlepšit funkčnost daného projektu.

Dílčí cíle – kroky, které vedou ke splnění základního cíle práce – odpověď na výzkumnou otázku:

Může dramatická výchova ve školní družině změnit vztahy mezi dětmi?

Změnily se vztahy v kolektivu při použití metod dramatické výchovy?

Jsou ještě další změny v osobnostně sociálním posunu daného kolektivu?

Je komunikace nejdůležitějším zdrojem pro rozvoj mezilidských vztahů?

2.2.1 Charakteristika skupiny

Popis výzkumného vzorku:

Výzkumným vzorkem byly dva kolektivy dětí ve stejném věku (dvě školní třídy). Projekt probíhal s kolektivem třídy 2. A.

Skupina dětí, se kterou jsem pracovala na projektu, bylo oddělení školní družiny na základní škole, kde pracuji. Žáci byli ve věku 7 - 8 let a navštěvovaly druhou třídu. V oddělení bylo 20 dětí – třída 2. A. Poměr chlapců a dívek byl 9 : 11.

Druhá skupina byla třída 2. B. Tato třída je zaměřena na pracovní činnosti a s touto skupinou projekt realizovaný nebyl. Ve třídě bylo 23 dětí. Poměr chlapců a dívek byl 10 : 13.

Soubor (oddělení školní družiny) dětí třídy 2. A je velmi dynamický bez větších konfliktních střetů. Ve skupině se začínají objevovat první vůdčí osobnosti. Postavení dětí je zde, až na malé výjimky, velmi vyrovnané. Prospěchově se ve škole projevují průměrně a nedosahují podstatných výkyvů ani ve svém chování. Panují zde dobré vztahy, ale malá míra spolupráce. Děti jsou po fyzické stránce zdravé a není potřeba žádných zvláštních opatření při plnění výchovných činností. Plnění projektu se odehrávalo s různým počtem žáků, protože probíhal cyklicky několik dní a počty dětí byly pohyblivé. Tento postup byl zvolen na porovnání a analýzu rozvoje osobnostně sociálních změn u dětí mladšího školního věku.

V kolektivu dětí třídy 2. A je nutno upozornit na jednotlivce:

- Martina – tichá, chytrá, snaživá a duchapřítomná dívka.
- Andrea – kolektivem oblíbená, spravedlivá, příkladná, přímá, kamarádká, hodná a pracovitá dívenka, někdy se sklonem ke zbytečnému strachu.
- Martin – rozumný, chytrý, ale neústupný.
- Josef – zvláštní, introvertní, svéhlavý, paličatý, ojediněle se sklonem k agresivitě, neposedný chlapec.
- Adam – společenský, vtipný, chytrý, snaživý, cílevědomý, aktivní, sportovně založený chlapec.
- Ema – sestra Adama, pomalejší, milá, línější, umíněná, silnější dívka, která se svojí zvláštní individualitou působí na některé děti nekamarádsky a odměřeně.

- Nela – drobná, se sklonem k prospěchářství, vychytralá, méně nadaná dívka.

2.2.2 Dramaturgie projektu

Pro konkrétní skupinu dětí mladšího školního věku je důležité: stmelit kolektiv, vzájemně se poznat a rozvinout mezilidské vztahy, poznat sám sebe – umět se v sobě orientovat, tvořivě řešit praktické problémy, respektovat ostatní – jejich názory, soucítit s druhými lidmi – pomoci jim a spolupracovat na společných cílech.

Daná skupina spolužáků je bez větších kamarádkých vazeb, nevýrazné vzájemné komunikace a malé spolupráce mezi sebou.

1. lekce: Jiří Žáček: Drak

Dramatické hry této lekce se zaměřují na stmelení kolektivu dětí a rozvoj mezilidských vztahů. Skupina spolu málo spolupracuje, je nutné se vzájemně poznat a následně navázat kamarádké vazby (vztahy s druhými lidmi). Dramatické hry 1. lekce dají každému možnost poznat sám sebe – seberegulace – zvládnout strach.

2. lekce: František Hrubín: Pohádka první

Tato část má za úkol zlepšit komunikaci dané skupiny dětí. Rozkrývá zároveň vzácné lidské vlastnosti, jako je pomoc druhému. Skupina vrstevníků se na základě realizace této lekce více pozná, začne se v sobě orientovat a následnou komunikací spolu začne více spolupracovat.

3. lekce: František Hrubín: Perníková chaloupka

Třetí lekce rozvíjí sourozeneckou soudržnost a důležitost poznat se navzájem. Děti se seznamují s podstatou nejbližšího okolí – s příbuzenstvím a jeho oporou. Tyto pevné vazby mají možnost poznat, mohou se na ně spolehnout, ale zároveň je musí respektovat. Dané skutečnosti pomáhají překonávat nesnáze a porozumět druhému.

4. lekce: Jiří Žáček: Jak si Lenocho vzal za ženu lenošku

Čtvrtá lekce je zvolena jako další posloupnost výchovného postupu, další stupeň osobnostně sociálního rozvoje dětí. Ukazuje na soužití s druhými lidmi. Vede k zamyšlení nad zdravým životním stylem a k vnímání vzájemné tolerance – chování k lidem s odlišnostmi. Prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje, jsou nejen kamarádi, ale i ostatní lidé, kteří si

zaslouží pozornost. Daná skupina dětí si musí uvědomit, že soužití lidí je vzájemné respektování, soucítění a pomoc.

5. lekce: František Hrubín: Červená Karkulka

Další lekce s využitím dané pohádky je posunem osobnostně sociálních změn. Ten může pokračovat v porozumění důvěry a správného rozhodnutí. Lekce připravuje děti na důležitost volby vhodného postupu při řešení reálných situací. Na základě této i předchozích lekcí může jedinec beze strachu prezentovat své názory a řešit konkrétní problémy.

6. lekce: Jan Vladislav: O obrech a trpaslících

Poslední lekce je souhrnná a měla by ukázat, jestli nastaly změny v kolektivu při realizaci projektu. Měly by se odvíjet od rozvoje komunikace, lidských vlastností, mezilidských vztahů až k pevným kolektivním vazbám.

Tabulka č. 1: Dramaturgie projektu

Lekce	Autor, dílo	Hlavní cíle	Vedlejší cíle
1. lekce	Jiří Žáček: Drak	stmelení kolektivu, rozvoj mezilidských vztahů	zvládnutí strachu
2. lekce	František Hrubín: Pohádka první	rozvoj komunikace, vzájemné poznání	pomoc druhému
3. lekce	František Hrubín: Perníková chaloupka	sourozenecká soudržnost, překonání nesnází	porozumění druhému
4. lekce	Jiří Žáček: Jak si Lenoch vzal za ženu lenošku	zdravý životní styl, vzájemná tolerance	pomoc postiženým lidem
5. lekce	František Hrubín: Červená Karkulka	rozhodnutí a řešení reálných situací, rozlišení důvěry a nedůvěry	vyjádření svých názorů
6. lekce	Jan Vladislav: O obrech a trpasličích	pevnost kolektivu, rozvoj kolektivních vazeb	poznání lidských kvalit - vlastnosti

2.2.3 Podmínky a prostředky projektu

Časová realizace projektu:

Projekt je naplánovaný na období čtyř až pěti měsíců. Každá lekce se uskuteční jednou týdně v rozmezí dvou hodin a výstupy bude možné následně opakovat 2 - 3 týdny. Všechny části projektu by se měly konat při stálém počtu dětí - celé dvě hodiny. Tento předpoklad je někdy těžko uskutečnitelný vzhledem k jejich odchodům, které ve školní družině probíhají v různých časech.

Prostory pro uskutečnění daného projektu:

Realizace her s větším počtem dětí vyžaduje prostor s kobercem, s dostatečným osvětlením a základním vybavením (židle, CD – přehrávač, Orfovy nástroje, paravan, sady loutek – maňásků, drobný spotřební materiál).

Prostředky na uskutečnění daného projektu

Prostředky na uskutečnění daného projektu jsou metody dramatické výchovy:

Pohybové a uvolňovací hry a cvičení.

Hry a cvičení na pozornost, komunikaci, vnímání, tvořivost, rytmus, představivost, řečovou dovednost, paměť a logické myšlení – rozvoj osobnostní.

Dramatické hry a improvizace se situacemi – rozvoj sociální.

Hra v roli - rovina simulace - rovina alterace – rovina charakterizace.

Zdrojem námětů k realizaci projektu se stala literatura pro děti – pohádky, básnička a veršované pohádky - v tomto věku oblíbené. Byla zvolena četba textu, která je pro děti v mladším školním věku velmi důležitá. Z hlediska vychovatele je tedy interpretace přečteného textu záměrná. Literární náměty byly voleny na základě problémů z konkrétní reality pro daný věk dětí.

Význam pohádky pro život:

Pohádkové příběhy jsou pro svou jednoduchou stavbu dětmi velmi oblíbené. Probouzí v nich cit pro spravedlnost, pomáhají jim rozlišovat dobro a zlo a posilují jejich hodnotový systém. Pohádka obohacuje svět dětí, rozvíjí fantazii a dává prostor pro hru. Nejen pro malé a předškolní děti, ale ještě na děti mladšího školního věku působí ze všech druhů literatury nejsilněji. Pohádka rozvíjí nejen osobnostní, ale i sociální hodnoty dětí: respekt, toleranci, empatii a hlavně přátelství.⁷⁶

Před realizací projektu vyplnily učitelky z obou tříd dotazník.⁷⁷

Před realizací projektu děti vyplnily I. dotazník.⁷⁸

2.3 Metodika lekcí projektu

2.3.1 První lekce: J. Žáček Drak

A. Cíle

- vytvořit soudržnost kolektivu - mezilidské vztahy

⁷⁶ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 26.

⁷⁷ Viz. PŘÍLOHA I, s. 101 – 102.

⁷⁸ Viz. PŘÍLOHA II, s. 103.

- rozumět významu přátelství - mít kamaráda
- uvědomit si důležitost komunikace
- zažít - ovládat strach
- seznámit děti s textem
- rozkrýt text dramatickými hrami
- pochopit hru a termín - „pravidla hry“

B. Pomůcky

Šátek, barevné látkové pruhy, kolíky, text básničky, židle.

C. Metodický postup

1. Motivace

„Bylo jednou jedno království a lidé v něm žili dlouhá léta v klidu a pokoji. Nedaleko hradu byla Dračí skála. Vyprávělo se o ní, že tam kdysi žil veliký drak, ale byla to spíše pohádka než pravda. Až jednou...země se otrásla a z Dračí skály se začaly valit kouře dýmu a šlehat plameny - na Dračí skálu přiletěl drak. Hned druhý den se vyplížil ze svého obydlí a rozhodl se, že v království najde všechny prince i princezny a odnese je do své sluje.“⁷⁹

„Byla jedna pohádka a v té pohádce princezna,

byla moc krásná a moc líbezná.

Jenomže to nebylo jenom tak,

připlížil se náhle drak.

Rozhodl se, že všechny pochyťá a odnese do sluje.“⁸⁰

2. Dračí honička

Kolektivní pohybová hra – honička. Jeden hráč má za páskem kalhot (zezadu) zasunutý šátek, který představuje ocas draka – je to ten, kdo má „babu“. Drak honí všechny hráče –

⁷⁹ Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*, s. 63.

⁸⁰ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 27.

prince a princezny. Koho se dotkne, je začarovaný a spadne do dračí sluje - sedí na zemi a nesmí se hnout z místa. Zachránit sebe nebo toho, kdo je ve sluji a zároveň všechny královské děti může ten, kdo sebere drakovi ocas – ten je vítěz. Pokud se to nikomu nepodaří, vítězí a vyhrává drak. Vítěz, který získá dračí ocas, se stává drakem a honička se znovu opakuje.

3. Motivace – pokračování příběhu

„Slunce zapadlo a velký drak, který se nikoho nebál, ulehl ke spánku. Dračí skála měla po mnoha letech nového pána, ale obyvatelé království z toho velkou radost neměli. Když se vyspal, proletěl se kolem Dračí skály a rozhodl se, že pochyťá ovečky, které měli na pastvinách.“⁸¹

„Ten drak byl velký snad a to tedy byla pravda.

Jeho sluj se jmenovala – myslím si, že Dračí skála.

Princeznu tedy nedostal,

(dostal – podle výsledku hry)

a tak si vlezl do Dračí skály a spal.

Drak se vyspal, ale zlobit stále nepřestal.

Rozhodl se, že místo princezny (nebo ještě k princezně)

sebere všechny ovečky, které měli v království.“⁸²

4. Ovečky, ovečky

Při hře se používá říkanka:

Ovečky, ovečky pojd'te domů,

nemůžeme,

pro koho,

pro draka,

⁸¹ Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*, s. 63.

⁸² UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 28.

*kde je drak,
v lese,
ovečky - ovečky nebojte se.⁸³*

Skupina dětí se rozdělí na ovečky, pasáčka a draka.

Drak má u zdi svoje území – sluj - z barevných látkových pruhů. Na zavolání pasáčka (stojí na jednom konci místnosti): „Ovečky, ovečky pojdte domů“, ovečky odpovídají: „Nemůžeme“. Pasáček je znovu vyvolává: „Pro koho“ a ony odpovídají: „Pro draka“. Pasáček opět volá: „Kde je drak“ a ovečky odpoví: „V lese“. Po této odpovědi jim dá pokyn: „Ovečky – ovečky, nebojte se“. Ovečky běží přes celou místnost k pasáčkovi a drak je chytá. Když ovečky přeběhnou, pasáček přechází do místa, odkud vyběhly a hra se zase opakuje. Chycené ovečky mohou být při přebíhání osvobozeny pohlazením po tváři („ty moje malá ovečko“).

5. Příběh pokračuje – vychovatel v roli

„Drak se unavil a honička ho přestala bavit. Zamyslel se, proč to vůbec dělá? Všude kolem pobíhaly královské děti – princové a princezny. Ty se mu začaly líbit. Byly sice malé, ale rychle běhaly a pořád byly veselé – stále se smály. Rozhodl se, že si z nich udělá kamarády.“

„Ovečky drak nepochytl a přemýšlel-

proč to vůbec dělá.

Vždyť ovečky nechtěl

a přišel na to, že trápit někoho - se nemá.

Líbili se mu však princové a princezny, které byly všude kolem.

Rozhodl se, že z nich kamarády udělá si honem.

Přišel k nim a zkusil na ně zařvat jako drak.“⁸⁴

⁸³ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 29.

⁸⁴ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 28.

Vstup vychovatele do role - za páskem kalhot (zezadu) má zasunutý šátek, který představuje ocas draka: „Já jsem drak, a kdo chce, aby ho pohladil můj dračí drápek, ten musí zařvat jako já. Ale jestli zařve lépe nežli já, tak dostane sladkou odměnu.“

Všichni zkusí společný zvuk, který vydává každý drak. Drak dětem vypráví kratičký příběh o svém dětství a ty podle dračí řeči hádají, jakou má drak náladu. Možnosti dračího křiku jsou: drak je veselý – drak je zlý – drak je smutný – draka něco bolí – drak se bojí atd. Dračí řeč znamená - vydat dračí zvuk za každou větou.

Když jsem se narodil, byl jsem malý drak a pořád jsem si hrál (dračí křik – veselý).

Později - když jsem vyrostl, jsem se měl stát drakem, který žere princezny (dračí křik – zlý).

Takový drak jsem ale být nechtěl (dračí křik – smutný).

Vždyť plné břicho princezen není nic příjemného (dračí křik - bolestný).

Tak jsem sice silný drak, umím létat, ale mám strach, že zůstanu sám (dračí křik – bojácný).

Královské děti na každou větu z krátkého příběhu spontánně odpovídají dračím křikem. Vychovatel může pokračovat v hodnocení dračího křiku pomocí sladké odměny.

Vystupuje z role tím, že odstraní šátek – dračí ocas.

Drak není zlý, když vymýšlí takovou zajímavou zábavu, a tak se stal jejich kamarádem. Rozhodly se, že si nejprve zahrají společnou hru, aby se lépe poznaly.

6. Rubikova kostka – vychovatel v roli

„Drak má malé kamarády a je s nimi strašně rád, ale má i sedm velkých dračích hlav. Když se mu dračí hlavy zamotají, neumí je rozmotat. Princové a princezny se rozhodli, že drakovi ukážou, jak si umí pomáhat, jak jde společně hodně problémů vyřešit.“

Vychovatel vstupuje do role – dračí ocas (šátek): „Jak se rozmotává drak? Mám já ale trápení, zase se mi zamotaly dračí hlavy. Je jich sedm a jedna do druhé je zapletená. To bude to rychlé létání – co já budu dělat. Ten, kdo pomůže mi, stane se můj velký kamarád.“

Rubikova kostka je vhodná hra, při které se dá kolektivně komunikovat, radit si a pomáhat. Drak, princezny a princové se chytanou za ruce a udělají velký kruh. Když udělají kruh, ruce rozpojí a dají pravou ruku v předpažení přes levou. Na daný pokyn udělají se

zavřenýma očima krok vpřed a ruka chytá ruku tak, aby se jedna ruka držela s jednou rukou. Všichni vytváří spojený kruh a nesmí se pustit. Cvičení je kontaktní - všichni se spojují pomocí rukou. Následuje opatrné rozmotání, kdy vznikne jeden nebo více kruhů. Vychovatel po rozmotání rukou vystupuje z role.

7. Chci, aby vedle mě seděl – kolektivní cvičení

Cvičení je zvolené na ukázkou kamarádství. Děti sedí v kruhu na židlích. Jedna židle je prázdná. Kdo ji má po pravé ruce, může si na ni posadit kohokoliv z dětí a konkrétně ho charakterizovat. Ten se musí zvednout a na prázdnou židli sednout.

Příklad: „Chci, aby vedle mě seděla Eva, která má krásný dračí prsten.“

Možnosti jsou:

1. dračí rekvizita,
2. musí mít na sobě něco královského,
3. dárek od prince nebo od princezny.

Když se děti promíchají na židlích, začíná druhá polovina cvičení. Stejným způsobem se děti vrací zpět na židle. Ten, kdo říká, by měl posadit na židli toho, kdo tam seděl na začátku cvičení.

8. Příběh pokračuje

„Děti měly draka rády – přestaly se ho i bát.

Postavit mu malou sluji – i kdyby tu stan měl stát.

Nemusel by nikam chodit – mohl by si stále hrát.“

Děti byly drakem nadšené a přestaly se ho bát. Nechtěly, aby odešel do své sluje, a tak se rozhodly, že mu postaví obydlí, aby si s nimi mohl stále hrát a nemusel od nich odcházet.

9. Postav stan ze svého těla – improvizace, boční vedení

Pomůcky: barevné látkové pruhy a kolíky

Děti se rozdělí na čtyři skupiny. Každá skupina má za úkol v krátkém časovém limitu postupně postavit stan ze svých těl tak, aby s nimi mohl bydlet kamarád drak. Vychovatel řídí stavbu stanu bočním vedením. Děti společně hodnotí velikost stanu. Zbývající děti musí stan

zabydlet a nikdo nesmí být mimo stan. Podle toho proběhlo hodnocení, kdo postavil stan největší a nejlepší.⁸⁵

10. Práce s textem

Draku, ty jsi vážně drak?

Hudry, hudry, je to tak.

A máš zuby dračí?

Mám dva, to mi stačí.

A co těmi zuby jíš?

Princezen mám plnou spíž.

Ach, ty lháři, každý

to ví, že jsi jenom

papírový.

Závěr celé první lekce projektu je dramatický přednes básně: hra v roli – rovina alterace - charakterizace, drak - vychovatel v roli, královské děti – princové a princezny.

Vychovatel vstupuje do role draka a rozmlouvá s královskými dětmi:

Královské děti – Draku, ty jsi vážně drak?

Drak – Hudry, hudry, je to tak.

Královské děti – A máš zuby dračí?

Drak – Mám dva, to mi stačí.

Královské děti – A co těmi zuby jíš?

Drak – Princezen mám plnou spíž.

Královské děti – Ach, ty lháři, každý to ví, že jsi jenom papírový.

Interpretace básně proběhne v možnostech střídání nálad draka (smutný, závistivý, agresivní) nebo změn vlastností královských dětí (dobrácké, zlé, hádavé) – role můžeme střídat.⁸⁶

⁸⁵ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 29.

D. Reflexe

Při dramatické výchově je důležitá „maličkost“ – sednout si s dětmi do kruhu – nejlépe na zem. Děti k nám nemusejí vzhlížet jako k autoritě, důležitý je kamarádský přístup.

Děti sedí v kruhu:

Jak se choval drak?

Líbilo se vám jeho chování? Proč?

Co se mohlo drakovi přihodit, když byl takový?

Proč se drak změnil?

Proč není správné, když někdo někomu škodí nebo ubližuje?

Co uděláš, když někdo cizí začne ubližovat tobě nebo kamarádům?

Jaký by měl být tvůj kamarád?

Proč je důležitý kamarád, když máš strach?

Pohádka o drakovi motivuje děti k zamyšlení, co je strach. Důležité je strach zvládnout a překonat úzkost. Obranu můžeme získat také tím, že nebudeme sami, že bude nablízku náš kamarád – přítel. Pomocí druhých se nemáme čeho bát.

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe první lekce: J.Žáček Drak

Dračí honička

Hry na uvolnění a rozpořbování jsou dětmi oblíbené. V tomto případě je možné konstatovat, že daná skupina dětí na sebe začala více reagovat a vnímat jeden druhého.

Ovečky, ovečky

V této hře byla důležitá pomoc, kterou poskytl kamarád kamarádovi vysvobozením. V závěru se projevila snaha většiny dětí ze skupiny pomoci jeden druhému.

Rubikova kostka

⁸⁶ BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*, s. 63.

Spojení rukou sice nemusí být každému příjemné, ale v daném případě děti k sobě začaly cítit sepeřít a chuť další spolupráce. Děti se spojily a vzniklo několik kroužků, které se v závěru hry rozmotávaly. Ideálně je vytvořený jeden velký kruh, který symbolizuje sociální spojení, ale není chyba, když se nevytvoří.

Chci, aby vedle mě seděl

Začátek cvičení byl pro děti zábavný, především ve vyjádření náklonnosti ke kamarádovi. Závěr byl plný napětí, ale nakonec se emoce zklidnily a děti si pomohly posadit kamarády na původní židle. Po realizaci dochází ke změnám – poznávání dalších kamarádů a větší rozvoj komunikace.

Postav stan ze svého těla

Děti si se stavbou dobře poradily. Jedna skupina vytvořila stan, ale děti znejistěly, jestli by se do něj vešel drak. Další dvě skupiny si počínaly úspěšně – dílo se jim podařilo. Poslední skupina se nedohodla a stan pro draka nepostavila. Následovala diskuse, proč se neshodly a kde se stala chyba. Tato konfrontace pomohla k vyjasnění problémů.

Cvičení Chci, aby vedle mě seděl a Postav stan ze svého těla byly zvoleny na kontakty a sblížování. Pomohly k sebepoznání, komunikaci i ke vzájemnému poznání jeden druhého. Zpočátku bylo dost dohadů a nesrovnalostí, ale vše se po volných rozhovorech ujasnilo a vysvětlilo. Děti si začaly vzájemně pomáhat a spolupracovat. Na společné dramatizaci básničky byla vidět spolupráce dětí a respektování jeden druhého. Dramatický přednes básně (metodou hra v roli) ukázal vhodně zvolený literární námět.

Nela začala komunikovat s dětmi, se kterými se hádala a nevycházela.

Josef, který má časté problémy s chováním, pomohl každému. Děti jeho pomoc ocenily a on se tak stal hrdinou dne. Zklidnil se a začal být přemýšlivý.

Zajímavá byla také sourozenecká vazba Adam a Ema. Jsou to dvojčata, která mají stále nějaké neshody, ale když šlo o pomoc, vzájemně si pomohla. Adam je velmi kamarádský ke každému. Ema při hře Rubikova kostka začala pomáhat nejen Adamovi, ale i ostatním dětem – začala s nimi lépe vycházet.

Andrea zvládla strach na základě pomoci kamaráda.

Zajímavé jsou poznámky dětí k odehraným hrám:

Proč jsi mi nepomohl?

Bála jsem se ti pomoci, protože jsem nechtěla, aby mě drak chytil.

Ema do každého strkala!

Josef je hodný, dvakrát mě vysvobodil.

Začíná se rozvíjet komunikace dětí. Vysvětlily si jednotlivé situace a řešily problémy, které vznikly během her.

2.3.2 Druhá lekce: F. Hrubín Pohádka první

A. Cíle

- rozvíjet komunikaci – sdělit informace
- poznat se navzájem - mezilidské vztahy
- pochopit rozdíly osobních postojů – umět pomoci
- rozvoj rytmu
- seznámit děti s textem
- rozkrýt text dramatickými hrami
- pochopit význam hry

B. Pomůcky:

Sada barevných korálků, barevné silony, pytel od brambor, noviny, provázek, královská koruna, text pohádky, židle.

C. Metodický postup:

1. Na velký brambor

Cvičení Na velký brambor je honička. Děti se pohybují volně v prostoru a předávají si babu. Kdo se chce zachránit před babou, musí zavolat „stop“ a sednout si na zem. Záchrana ze stopu je plácnutí do zad. Ten, kdo děti honí, musí mít zvednutou ruku.

2. Molekuly

„Princeznička na bále, poztrácela korále - na jednom pohádkovém plese se jedné princezně při tanci roztrhly korále. Úlekem zapištěla – děti, víte jak? A korále se rozsypaly.

Každý jich trochu nasbíral a my si zahrajeme, jak to asi vypadalo. Vy, děti, budete korálky té princezny a já je budu postupně sbírat. Až nějaké nasbírám, zapískám a vy daný počet spojíte do kruhu.“

Děti se rozeběhnou po prostoru a chodí nebo běží v rytmu - například na tleskání. Na určený zvuk, např. písknutí píšťalky, vedoucí ukáže nebo řekne číslo – pět, šest, sedm a děti se v počtu daného čísla spojují do kruhů. To je počet korálků, který vedoucí hry v daném okamžiku našel. Je to počet násobků, kterým se ideálně spojí celkový počet dětí, aby to byly všechny nalezené korálky. Kdo se nespojí, stoupne si stranou a to budou korálky, které si odnesly myšky do svých pelíšků.

3. Mravenečci

Děti jsou mravenečci, rozdělí se rozpočítadlem na dvě skupiny a hledají schované korálky, které v místnosti rozsypal vedoucí hry. Každá skupina mravenečků má za úkol najít co nejvíce korálků. Závěrem se korálky spočítají a společně se zhodnotí, která skupina jich našla nejvíce. Korálky děti společně uloží do košíčku, aby byly připravené na další hru.

4. Zahrajeme pohádku

Princeznička na bále – poztrácela korále.

Její táta, mocný král - Honzika si zavolal:

„Honziku, máš namále – přines nám ty korále!

Honzík běžel na horu, nakopal tam bramborů.

Vysypal je před krále: „nesu Vám ty korále –

větší už tam neměli, snědli je už v neděli.

Každý dostane svoji roli – hra v roli - v rovině alterace. Dívky mají barevné silony, kterými se každá vyzdobí jako princezna a chlapci jsou princové. Jeden chlapec je král a má královskou korunu, druhý je Honza a nese pytel brambor. Ostatní vytvoří hradební zeď z látkových pruhů. Ta je pohyblivá a určuje děj – princezny můžou hradební zdi procházet a král zdi nastupuje i odchází. Před ní je vnitřek hradu, sál, kde se odehrává bál. Za hradební zdi je hora, kam Honzík běží kopat brambory.

Všechny děti: „ Princeznička na bále - poztrácela korále. Její táta, mocný král – Honzika si zavolal.“

Král: „Honzíku, máš namále – přines nám ty korále.“

Všechny děti: „ Honzík běžel na horu, nakopal tam bramborů. Vysypal je před krále.“

Honzík: „Nesu Vám ty korále – větší už tam neměli, snědli je už v neděli.⁸⁷“

Krátká pohádka určuje děj, který děti spontánně – volně dotvářejí. Rozehrání pohádky záleží na fantazii každého dítěte, které do děje chce vstoupit.

Při hraní pohádky si děti mohou zkusit:

- požádat o laskavost (požádej o otevření brány),
- zkusit rozhovor (pozvi princeznu k tanci, ke královské tabuli),
- pomoci druhému (pomoz Honzovi přinést pytel brambor).

5. Co je to...

Děti sedí v kruhu na židlích. Při tomto cvičení se musí soustředit na rytmus – cvičení je rytmické. Postupně po kruhu vytleskávají jednotlivé postavy z pohádky, kdo se splete, vypadá. Rytmická říkanka se stále v rytmu opakuje.

Rytmická říkanka:

Kdo je to princeznička,

kdo je to náš pan král,

kdo je to Honza,

co je to hrad.

6. Kdo jedl vtípnou kaši

Hráči sedí v kruhu a postupně každý řekne, co si vezme na výlet. Vzít si může pouze to, co začíná na písmeno jeho křestního jména. Je to pravidlo, které musí každý sám uhádnout, ale nesmí ho prozradit. Cvičení se hraje dostatečně dlouho, ale zbytečně ho neprodłużujeme a nedohráváme do posledních hráčů, kteří by z neuhádnutí neměli dobrý pocit a mohli by se stát terčem posměchu. Vychovatel dětem jednotlivě klade otázku, zdůrazňuje první písmeno a tím navádí na uhádnutí daného pravidla.

⁸⁷ Srov. UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 33.

Ukázka: Sára si může vzít svačinu. Lenka si nemůže vzít jablko, ale může si vzít limonádu. Petr si může vzít ponožky. Jana si nemůže vzít lízátko. Radka si může vzít rohlík.

7. Povídej pohádku po kruhu – boční vedení

Pravidlo: tvoříme pohádku na určená slova princezna, král, kouzelník, štěstí, princ. Každý řekne jednu větu, ve které použije jedno určené slovo. Slova nemusí být použita v daném pořadí. Děti sedí v kruhu a začínají povídat volně vymyšlenou pohádku. Vychovatel bočním vedením sleduje, řídí a směřuje tvorbu pohádky.

Ukázka:

Byla jedna princezna. Bydlela na hradě s tatínkem králem. Jednou jí kouzelník zaklel v holoubka. A ona uletěla do věže, kde kouzelník bydlel. Princeznu zakletou v holoubka mohlo vysvobodit pouze štěstí. Do království přišel princ, který si s tímto úkolem lehce poradil...

D. Reflexe:

Děti sedí v kruhu:

Co tě zaujalo na této pohádce?

Mohla by mít pohádka ještě jiný konec?

Jaká je postava Honzy?

Jaká postava z pohádky se ti líbí, nelíbí a proč?

Proč si lidé v pohádce i v životě pomáhají?

Nejen v pohádce, ale i ve skutečném životě se lidé vzájemně poznávají a pomáhají si.

Jak pomáháš svému kamarádovi?

Jak mu řekneš, že je to tvůj kamarád?

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe druhé lekce: F. Hrubín Pohádka první

Na velký brambor a Molekuly probíhaly v atmosféře plné pohybu a vzruchu. Děti pochopily pravidla hry, zvládly úkoly, začaly více komunikovat a pomáhat si při vysvobozování.

Mravenečci - děti se více poznaly, navázaly rozhovory a vytvořily si vzájemné kontakty. Závěr hry všechny posunul k větší spolupráci a k vysvětlení důležitého: přijmout prohru a přát výhru.

Zahrajeme pohádku – je ukázka komunikace pohádkových postav a jak si děti mohou představit život na hradě. Pohádkovou rolí si zkusily, jak vypadá chování a jednání jednotlivých osob. Chlapci se stavěli do role kavalírů a ochránců, děvčata předvedla úlohu dívky, která potřebuje chránit.

Co je to - děti cvičení pochopily a zvládly pracovat s rytmem.

Cvičení Kdo jedl vtípnou kaši – přineslo dětem poznání, jak důležitá je pozornost. To je také nutilo k přemýšlení, aby pochopily dané pravidlo.

Povídej pohádku po kruhu – cvičení dětem pomohlo v pochopení, jak sdělit informace. Děti bez ostychu a více komunikovaly, společně vytvořily krátkou pohádku.

Závěr této lekce splnil úkol rozvoje komunikace a vzájemného poznání.

Na základě otázek reflexe se rozvinula diskuse o pohádce:

Josef by ji viděl raději více strašidelnou, ale líbilo se mu společné hledání korálků.

Martin se nebál sdělit svůj názor na děj pohádky, který děti kolektivně vytvořily.

Martině se líbilo společné plnění úkolů při hrách, protože poznala další kamarády.

2.3.3 Třetí lekce: F. Hrubín Perníková chaloupka

A. Cíle

- vytvořit sourozeneckou soudržnost
- překonat nesnáze
- porozumět druhému – větší vzájemné poznání – kolektivní soudržnost
- rozvinout tvořivost
- seznámit děti s textem
- rozkrýt text dramatickými hrami

B. Pomůcky:

Kartičky – dvojice zvířat (připravené vychovatelem), barevný papír, tužky, nůžky, guma, lepidlo, rekvizita dřevěného domečku, maňásek Jeníček, maňásek Mařenka, maňásek baba Jaga, maňásek tatínek, sada prstových maňásků, sada dřevěných hůlkových klapacích loutek, sada školních skládacích maňásků a další jednotlivé rekvizity.

C. Metodický postup:

1. Řetěz aneb povídáme pohádku o Jeníčkovi a Mařence

Děti sedí v kruhu. Vychovatelka čte pohádku F. Hrubína: Perníková chaloupka. Po chvíli přeruší četbu a řetězem (kdo chce vyprávět) pokračuje pohádka dál. Pokud vázne vyprávění, vychovatelka pokračuje v četbě. Četbu je možné několikrát přerušit a řetězem pohádku dovyprávět.

2. Na perníčky

Děti vyrábí libovolné tvary perníčků z barevného papíru. Mohou pracovat jednotlivě nebo ve dvojicích. Vyrobené tvary nalepují na střechu domku – rekvizita maňáskového divadla.

3. Kdo mi to loupe perníček

Skupina dětí se rozdělí na jednoho, který je baba Jaga z perníkové chaloupky a děti, které stojí na druhém konci místnosti. Baba Jaga je vyvolává říkankou:

„ Kdo mi to loupe perníček? “

Děti odpovídají:

„ Mařenka a Jeníček. “

Po vyvolání říkanky se děti rozběhnou a utíkají na druhý konec místnosti. Baba Jaga je při přebíhání chytá. Chycení se stávají babou Jagou a tato skupina dětí společně chytá zbylé ostatní po každém vyvolání říkanky. Hra se dohrává do posledního hráče. Z něho se stává poslední baba Jaga, která začíná novou hru a ta se znovu opakuje.

4. Na zrcadla

V pohádce jsou Jeníček a Mařenka stále spolu, chrání se a pomáhají si. Jeden druhého ustavičně sleduje a pozoruje. My se děti rozdělíme do dvojic: jeden bude Jeníček a druhý

Mařenka – ideální je dvojice chlapec a dívka. Jak takové pozorování jeden druhého vypadá, si zkusíme. Dvojice stojí proti sobě. Jeden z nich je zrcadlo, např. Jeníček, a předvádí co nejlépe pohyb Mařenky, která stojí před zrcadlem. Po chvíli se dvojice vyměňuje. Nutné je upozornit na to, že předvedený pohyb musí být co nejpřesnější.

Mařenka ukazuje, že se nesmí mluvit.

Jeníček se bojí.

Mařenka loupe perníček.

Jeníček ho ujídá.

Mařenka ukazuje, že něco slyší.

5. Zvířátka z lesa

Les, kterým děti jdou, je plný zvířátek. Jsou to zvířata, která žijí v lese. Při hledání chaloupky se s nimi Jeníček a Mařenka mohou setkat.

Podle počtu dětí vychovatelka připraví kartičky s dvojicemi zvířat - např.: vlk - fena vlka (vlčice), myšák - myška, žabák - žába, lišák – liška, prase - bachyně. Všichni se předem domluví, jaké zvuky zvířata dělají, protože podle zvuku se budou hledat. Každý dostane kartičku a stoupne si do kruhu. Nikdo nesmí nikomu říci, jaké je zvíře. Na pokyn všichni zavřou oči, dají ruce před sebe a rozejdou se po prostoru. Jejich úkolem je vydávat zvuk svého zvířete a hledat partnera – dvojníka podle zvuku. Hra končí, když se všechny dvojice, které k sobě patří, najdou v prostoru.

6. Přečteme veršovanou pohádku: F. Hrubín - Perníková chaloupka

Odkud ten náš holub letí?

Letím z lesa, milé děti

vrkú, vrkú, vrkú.

Cos tam viděl holoubku?

Perníkovou chaloupku

u černého smrku.

Viděls také Mařenku?

Jakpak by ne, holenku.

*Viděl jsem ji s Jeníkem,
krmili se perníkem.
A když z okna na zahradu,
vystrčila baba bradu,
nebáli se holoubku?
Kdepak, zamkli chaloupku
na cukrový klíč a už byli pryč.*

Tato pohádka má jiný děj, než převyprávěná Perníková chaloupka, protože baba Jaga děti nechytne a ony mají možnost utéct. Text byl zvolen záměrně – děti mají možnost porovnání, a to je vede k zamyšlení nad jiným řešením pohádkového děje. Tato skutečnost děti motivuje nejen jak vytvořit vlastní pohádku v další části, ale především jak přemýšlet v praktickém životě.

7. Zahrajeme pohádku Perníková chaloupka – práce ve skupinách

Děti sedí před paravanem a vytvoří libovolné skupiny. Volí si postavy z pohádky: Jeníčka, Mařenku, babu Jagu, tatínka, maminku... Úkolem je vymyslet jednoduchý libovolný děj této pohádky se zvolenými maňásky. Každá skupina bude hrát pohádku podle svého uvážení. Děj pohádky může být klasický – baba Jaga děti chytí a děti se snaží utéct, nebo přijdou na nebezpečí, které jim hrozí, a snaží se mu uniknout. Každá skupina připravuje svojí pohádku pomocí maňásků.

8. Doplň přísloví

Děti doplňují daná přísloví a vysvětlují, jak jim rozumí.

Chytrému napověz, hloupého (kopni).

Kdo jinému jámu kopá (sám do ní padá).

Jak si kdo ustele, tak si (lehne).

Darovanému koni na zuby (nekoukej).

D. Reflexe

Děti sedí v kruhu:

Jak se chovala baba Jaga?
Jak si představuješ postavu baby Jagy?
Co se jí mohlo přihodit – když byla taková?
Co uděláš, když vidíš druhému ubližovat?
Proč si povídáme tuto pohádku?
Pomohla chytrrost dětem přemoct babu Jagu?
Proč chytrrost snadno překoná překážku?
Mohla by mít pohádka jiný konec, jaký?
Proč je důležité, aby se sestra s bratrem měli rádi?
Jak vyjádříš, že máš někoho rád?
Koho máš v rodině nejraději a proč?
Proč je rodina pro každého člověka důležitá?

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe třetí lekce: F. Hrubín Perníková chaloupka

Řetěz aneb povídáme pohádku o Jeníčkovi a Mařence se rozvinul do rozměrů vyprávěné pohádky. Děti poslouchaly četbu a dobře zvládaly vstupování do děje.

Na perníčky - výroba perníčků děti zaujala a společně dokončily kolektivní práci, která se stala výstavní rekvizitou.

Hra: Kdo mi to loupe perníček

Při hře byly děti opatrnější a vzájemně k sobě ohleduplnější, než při dřívějších honičkách.

Hru Na zrcadla děti v průběhu hodnotily - komu se nápodoba dařila a komu ne.

Zvířátka v lese – cvičení se zpočátku zdálo složité, ale po dokončení bylo dětmi zhodnocené jako nejzajímavější z celého odpoledne. V jeho průběhu i závěru vyšlo najevo, že hráči dodržují pravidla, jsou k sobě ohleduplní a vzájemně spolupracují.

Závěr lekce Zahrajeme pohádku Perníková chaloupka - byla příprava a realizace pohádky. Výběr rolí a jiný dějový spád pohádky si vyžádaly větší časový prostor. Celé pohádkování všech skupin končilo soutěží, kdo nejlépe předvedl danou pohádku. Porotu si děti sestavily samy. Sladění týmu na společné práci bylo viditelné.

Na základě pohádkového děje:

Martině se líbila statečnost obou sourozenců a vzájemná pomoc jeden druhému.

Nela kladně hodnotila spolupráci při překonávání nesnází.

Adam viděl babu Jagu jako problém, který lze zvládnout především za přispění kamaráda nebo někoho blízkého.

Realizace této lekce rozvinula povídání o rodině, o příbuzných a vztazích mezi nimi. Každé dítě otevřeně mluvilo o svojí rodině, koho má nejraději a proč. Závěrem děti došly k poznání, že rodina je v životě každého člověka to nejdůležitější, co má.

2.3.4 Čtvrtá lekce: J. Žáček Jak si Lenocho vzal za ženu lenošku

A. Cíle

- pochopit význam zdravého životního stylu, pohyb – sport je důležitý
- vysvětlit postoj a chování k lidem s odlišnostmi – vzájemná tolerance
- rozvíjet vzájemný respekt, soužití a soucítění – kamarád a nekomarád
- seznámit děti s textem
- rozkrýt text dramatickými hrami

B. Pomůcky:

Malé dřevěné školní židle, míč, text pohádky.

C. Metodický postup:

1. Autíčko, stop

Děti se pohybují volně po prostoru a předávají si „babu“. Zachránit se mohou výkřikem „stop“ a následně si sednout na zem - vytvořit autíčko. Vysvobodit je může jiný hráč plácnutím do zad. Hra je zvolená záměrně pro využití kontrastu pohyb a klid.

Podobné hry jsou honěná zadečková, sedací, lehací, šklebová a anglická.

Nutné vysvětlení při diskusi v kruhu:

O kom se říká, že je líný a proč je lenost špatná vlastnost?

Proč je pohyb - sport důležité?

Proč se někteří lidé nemohou hýbat?

Byl jednou jeden lenoch. Jmenoval se Ferdinand a byl to syn královských rodičů neboli princ tohoto království, ale byl tak strašně líný, že mu všichni stejně říkali princ Lenocho První. Proč první? Protože byl ze všech lenochů z celého království ten nejprvnější. Byl tak strašně líný, že nikdy neslezl ani z postele. Ta postel měla kolečka, aby prince Lenocha mohli všude vozit. A vozili ho k snídani i k obědu, k svačině i k večeři, vozili ho na procházku, vozili ho zkrátka všude.

2. Židlová

Děti sedí na židlích v kruhu. Nejprve si míč podávají a po chvíli si s ním zkusí házet. Tímto způsobem zaznamenávají omezení pohybu. Po této hře následuje diskuse na téma „jak žijí lidé postižení“ (na vozíčku).

Pohyb je pro člověka důležitý a děti ve spojitosti s Lenochem prožívají pocity, jaké má člověk odkázaný na druhé. Uvědomují si nutnost komunikace, která je nutná nejen pro Lenocha, který se pohybovat nechce, ale je velmi důležitá pro postiženého člověka, který se pohybovat nemůže.

Když se chtěl Lenocho otočit na druhý bok, zazvonil na komorníka a ten ho přišel obrátit. Princ Lenocho První byl, jak už jsme řekli, velmi a velice a tuze a moc a převelice a hrozitánsky a nekonečně líný.

Když vyrostl, rozhodli král s královnou, že by se princ měl oženit. Pozvali do zámku celý regiment princezen, ale Lenocho žádnou z nich nechtěl.

„Nechci žádnou princeznu,“ zívá, „všechny ustavičně štěbetají a natrášají se. Člověk, aby je ustavičně poslouchal a odpovídal jim a líbal jim ručku a dělal jim pomyšlení a vůbec...“ „Ale, synáčku, musíš se přece oženit!“ nařikali král s královnou. „Kdo by se o tebe staral, až my tady nebudeme?“ „Když už se musím oženit, zívá Lench, vezmu si za ženu lenošku! Ale nějakou pohodlnou, aby se mi v ní dobře sedělo.“

3. Kdo je lenoch - hromadná improvizace

Lenoch v pohádce je líný a nechce se hýbat. Jak si představujeme takového lenocha? Každý má za úkol předvést, jak vypadá lenoch – co dělá, lépe řečeno nedělá, jak se chová, jestli se mu to líbí nebo nelíbí (hromadná improvizace).

Společná diskuse: Je správné, když je člověk líný? Na základě této otázky probíhá volná diskuse dětí.

Král s královnou spráskli všechny čtyři ruce. Kdo to kdy viděl, kdo to kdy slyšel, aby se princ oženil s lenoškou! Ale pak si řekli, lepší taková nevěsta než žádná, a dali vystrojit svatbu.

Vybrali nejměkčí a nejpohodlnější lenošku z celého království, oblékli ji do běloučkových šatů se závojem a donesli ji do svatební síně, kde už podřimoval princ Lench ve své kolečkové posteli.

4. Na vláčky – boční vedení

Lenoch pohyb nevyhledává, protože má svoji kolečkovou postel. Nevidomý člověk pohyb potřebuje a bývá odkázaný na druhé. Člověk, který je závislý na druhém – vnímá partnera, zažívá pocity, které souvisí s důvěrou. Zajímavé je zkusit si, jaké pocity dotyčný člověk prožívá, jak se na ně soustřeďuje. Mohou být příjemné nebo vzbuzovat strach. Jaké pocity to jsou, ukazuje hra Na vláčky.

Děti se rozdělí do dvojic. Jeden je lokomotiva, druhý je vagón. Vagón má zavřené oči a lokomotiva ho vodí. Lokomotiva má ruce v předpažení dlaněmi vzhůru a vagón se jí lehce dotýká na koncích rukou. Děti do sebe při vodění nesmí narazit. Vychovatel bočním vedením řídí vodění dvojic. Po chvíli následuje výměna rolí a konfrontace, kdo byl jaká lokomotiva a jak se cítil vagón. To znamená, kdo komu důvěřoval, kdo ne a proč. Děti si na základě této zkušenosti musí uvědomit, co znamená odpovědnost za druhého. Jaká je důvěra u postiženého člověka?

Další varianta (postupné) vodění dvojice: děti nestojí proti sobě – jeden stojí zády ke druhému – ten se ho dotýká rukama na lopatkách a dává mu s nimi pokyny. Pokyny: tlačí – jdi vpřed, levá ruka – jdi vlevo, pravá ruka – jdi vpravo, přestane se dotýkat – stůj.

A teď si dejte pusy, ať všichni vidí, že se máte rádi!“ řekla královna, která z té slávy úplně zapomněla, že nevěsta není princezna, ale lenoška.

Princi Lenchovi se do líbání sice nechtělo, protože pro lenocha je i líbání příliš velká námaha, ale přemohl se, aby už měl svatbu za sebou, a lenošce vlepil pusy.

A to neměl dělat. Lenoška se natošup proměnila v košatou, širokou a všelijak rozložitou princeznu, a ta hned popadla Lenocha pěkně za límec, vytáhla ho z postele a obořila se na něj: „To by se ti tak hodilo, lenochu líná, ženit se vleže! Jenom na mě nevyvaluj kukadla! Já jsem totiž princezna Rampepurda a byla jsem začarovaná do lenošky za to, že jsem byla strašlivě hubatá a hádává. A z toho zakletí mě mohl vysvobodit jedině princ, který si mě vezme za ženu. Ale který princ je takový bambula a trumpetř ťululum, aby se oženil s lenoškou?! Však jsem se, krindapána, něco načekala! Ale nemysli si, že chci mít za muže takového budižkničemu, jako jsi ty! Však já ti tu lenoru vyženu z těla! Já ti proženu perka, já ti zvednu mandle, já ti ukážu, zač je toho loket! Copak se to hodí, aby se ženatý mužský od rána do večera povaloval v posteli a chytal lelky? Pro začátek vyklepáš všechny koberce, ať máme doma čisto!“

Rampepurda mu dala herdu do zad a chudák Lench První si vzal plácačku. Na záda si naložil stočené koberce a nanosil je na zámecký dvůr. Klepal je až do slunce západu. Když se vrátil, řekla Rampepurda: „A to byl teprve první den.“

Že je vám ho líto? Aby ne, vždyť v takovém zámku je koberců habaděj a ještě trochu víc a musí se klepat alespoň jednou za týden, jestli ne ještě častěji.

5. Přístroj kapitán Nemá – vychovatel v roli

Tato pohybová hra na rozvoj smyslů pomáhá dětem ukázat svět nevidomých lidí - lidí s odlišnostmi, kteří žijí kolem nás. Nevidomý člověk ztratil zrak a je odkázaný na sluch. Jak vypadá tato schopnost „vidět ušima, vidět rukama“, nám ukáže tato hra.

Žil jednou jeden člověk, který se jmenoval Nemo. Zradili ho lidé, přestal všem věřit a rozhodl se, že bude žít na pustém ostrově. Kapitán Nemo byl vynálezcem, sestrojil přístroj, který zabránil vniknutí na jeho Ostrov, kde chtěl být sám

Vychovatel vstupuje do role jako „přístroj kapitána Nema“ tak, že si zaváže oči šátkem. „Jsem přístroj, který i ve tmě a v hloubce reaguje na zvuk a hned tak někdo ho nepřekoná. Nevidím, ale velmi dobře slyším. Každého, koho jenom trochu uslyším, pošlu rychle ke dnu.“ Vychovatel má zavřené oči a stojí na jednom konci místnosti. Proti němu stojí řada dětí, které k němu na daný pokyn musí dojít a dotknout se ho. Není to jednoduchý úkol, protože jakmile dotyčný uslyší pohyb, ukáže do místa hluku prstem. Obě ruce má jako ukazatele a může s nimi pohybovat pouze svisle – nahoru a dolů. Ten, kdo hluk způsobil, si musí sednout na zem a nesmí se pohnout. Sedí a čeká na zachránce, který musí dojít k přístroji. Kdo potichu dojde a jemně se dotkne přístroje, ten vyhrává. Tím vysvobodí a vrátí pohyb všem, kdo sedí na zemi. Vítěz se stává novým přístrojem kapitána Nema. Vychovatel vystupuje z role – odkrývá si zakryté oči šátkem.⁸⁸

D. Reflexe:

Diskuse dětí probíhá v kruhu:

Je snadné házet nebo chytat míč, když sedíš na židli?

Jak řeší postižený člověk na invalidním vozíku spadlý předmět?

Jak si myslíš, že se cítí člověk na vozíku?

Proč se o postižených lidech říká, že jsou stateční?

Víš, jak by se ostatní měli chovat k postiženému člověku?

Jaké jsi měl pocity, když jsi byl slepý?

Jak se Lench choval, mohl v posteli něco dělat?

Mohla to Rampepurda vyřešit jinak, jak by mohla pohádka pokračovat?

Proč by se měl každý člověk pohybovat?

Jak rozumíš větě: „Žít zdravě“.

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe čtvrté lekce: J. Žáček Jak si Lench vzal za ženu lenošku

⁸⁸ Srov. UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 36.

Hra Židlová dětem ukázala omezení v pohybu a stala se prostředkem, jak přiblížit život a možnosti lidí s postižením. Děti si vyzkoušely komunikaci a jednání těchto lidí.

Na vláčky je hra, kde si děti uvědomily potřeby druhého na základě prostředku, kterým je nevidomost. Prožily a zkusily si soustředění, vnímání partnera, důvěru a pomoc druhému.

Přístroj kapitána Nema je cvičení na pozornost a soustředění. Důležitý byl zároveň individuální prožitek a pomoc druhému.

Zvolené hry a cvičení ukázaly:

- pochopení situací a možnosti člověka s postižením,
- chování k takovému člověku - zamyšlení nad prosociálním chováním,
- pochopení významu zdravého životního stylu – pohyb, sport.

Děti zpočátku jednaly více individuálně a nebyly k sobě ohleduplné, hry braly spíše jako zábavu. V závěru lekce jsem zaznamenala změny chování jednoho k druhému – vzájemnou toleranci. Děti si vyzkoušely pocity postiženého člověka a měly možnost si uvědomit, jak přijmout odlišnosti. Některé si více pomáhaly, byly zde vidět už větší přátelské kontakty. Největší posun po realizaci této hry nastal v kamarádství a komunikaci. Při hře nejvíce pomáhali Adam, Martin a Martina.

Postřehy z otázek reflexe:

Martina citlivě promluvila o lidech s odlišnostmi a o tom, že by se jim nikdo neměl smát, protože za to nemohou. Její názor byl správný.

Martin, který se nikdy nestavil do čela kolektivu a vždy se spíše přizpůsobil, prohlásil, že nikdo nemá právo se někomu posmívat.

Andrea obtížně zvládala omezení při hrách. Toleranci k lidem s postižením charakterizovala jako nutnost, jenom tím mohou danou situaci zvládnout.

Kolektiv se sjednotil a zpevnil. Diskuse se přesunula z pohádky do reality. Začaly se řešit konkrétní neshody: kdo a kdy komu ublížil a společně se ujasnilo hodně sporů, které děti tížily. Hry už jsme neopakovali, ale ve skupinách a dvojicích se po reflexi stále diskutovalo na téma: „jak se chováš ke kamarádovi a k nekamarádovi, jak se chováš k lidem s odlišnostmi, jak pomáháš lidem s postižením“.

Akčnost a pohyb jsou u dětí přirozené a forma sportovních nebo zábavných aktivit jim zajistí správné a kvalitní strávení volného času. Ten, kdo o nic nemá zájem, není oblíben a také, jak děti samy říkají: „nic neumí“. Děti zaujal náhled ostatních na líného člověka a samy zdůraznily nutnost pohybu, zdravého životního stylu.

Volba literárního textu ukázala kontrast: líného Lenocha a člověka s postižením, který nemá možnost pohybu.

2.3.5 Pátá lekce: F. Hrubín Červená Karkulka

A. Cíle

- prezentovat beze strachu své názory
- rozlišit důvěru a nedůvěru
- rozhodnout a řešit reálné situace
- seznámit děti s textem, který je podán formou pohádkového dialogu
- rozkrýt text dramatickými hrami

B. Pomůcky:

Text pohádky, CD přehrávač, CD disk.

C. Metodický postup:

1. Uvolnění

Začátek je uvolnění – zvolená honička Psí, kdy jeden hráč je „baba“ a honí děti. Děti se můžou zachránit tím, že zakřičí „stop“ a zůstanou stát. Roztáhnou nohy a udělají boudu. Vysvobodí je ten, kdo je podleze.

Další hra, která je k danému tématu vhodná je Červení a bílí – dvě řady dětí stojí zády k sobě. Jedni jsou červení a druzí jsou bílí. Vedoucí vypráví pohádku o Červené Karkulce a střídavě volí slova červená a bílá. Barva, kterou vysloví - honí druhou skupinu. Kdo je

chycený, přidává se ke skupině, která ho chytla. Děti stojí v řadě v různých variantách: v kleku, vleže nebo na bobku.⁸⁹

2. Na pocity

Cvičení Na pocity děti zaujme a nasměruje na daný problém. Je zaměřeno na schopnost vnímat, chápat a vytvářet nonverbální složky komunikace – řeč těl a zvukové zpracování slov. Každý dostane úkol ztvárnit strach, hněv, radost, smutek, důvěru, překvapení. Jednotlivé emoce lze mít připravené na kartičkách, ostatní je hádají a hodnotí.

3. Četba pohádky

Po uvolnění následuje odpočinek. Děti sedí v kruhu a poslouchají četbu klasické zlidovělé pohádky „Červená Karkulka“, kterou převyprávěl František Hrubín. Následuje volná diskuse o tématu této pohádky, o chybách a neposlušnosti, kterých se Karkulka dopustila.

Důležité je společné zhodnocení zápletky:

Mohla to Karkulka udělat jinak? Poradili byste jí jak?

Jak by se mohla tato situace ještě jinak řešit?

4. Cílené směřování k problému – skupinová práce

Po společném povídání o pohádce si děti lehnou na koberec a zavřou oči. Spisovatel František Hrubín napsal ještě veršovanou pohádku o Červené Karkulce. Pohádka je napsaná formou dialogu a průběh děje je jiný. Zaujme vtipností a komunikativností. Než si pohádku přečteme, je vhodné navodit atmosféru lesa. Za zvuku lesa z CD si děti představí krásný letní den, ve kterém se procházejí po lese, zaposlouchají se do zvuků a představují si všechno, co mohou v lese vidět.

Následuje poslech této pohádky z knihy F. Hrubína – Dvakrát sedm pohádek.

Kam, Karkulko malá, kam?

Lesem chodím sem a tam.

Co ty, vlku, tady chceš?

⁸⁹ UŠATÁ, L. *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*, s. 37.

*Sháním na zub kousek trávy,
po trávě se dobře tráví.
Vlku, vlku, to je lež,
vlci trávu nejedí!
To holčičky nevědí!
Vědí, pane vlku, vědí,
ale odkud, nepovědí.
Náš pes také trávu nejí,
kosti on má nejraději.
Já jsem vlk, ne pes,
budu-li chtít, sežeru tě.
Trávu si jez, máš-li chutě,
je jí plný les!
Copak máš v tom košíčku?
Bábovku a kytičku.
A kam neseš košíček!
K svátku babičce jej nesu.
Už jsem přešla sedm lesů,
bydlí tamhle – kousíček.
Chceš-li, já tě doprovodím.
I ne! Ráda sama chodím.
Čímpak je tvůj tatínek?
Hádej!
Dělá ohýnek, ten ohýnek rudě šlehne,
kam dopadne, nic se nehne.
Tatínek je myslivec.*

Aha, to je jiná věc!
A kdepak je v tuhle chvíli?
Kousek odtud vlky střílí,
tamhle u těch velkých stromů.
Počkej na něj chvíličku.
Už nemám čas, musím domů.
A pozdravuj babičku!

Důležitá je v tomto okamžiku reakce dětí – někdy může být až bouřlivá. Po volném povídání je nutné položit otázky:

Kdy poznala Karkulka, že vlk nemluví pravdu?

Jaký je vlk, když jí lhal?

O čem v této chvíli Karkulka mohla přemýšlet?

Proč si mohla myslet, že jí chce ublížit?

Co se mohlo stát, kdyby mu uvěřila?

5. Zahrajeme pohádku

Děti se rozdělí na dvojice. Zahrajeme setkání vlka a Karkulky – hra v roli – rovina alterace. Lesem jde důvěřivá Karkulka a potká lstivého vlka.

Co dělá a jak se chová lstivý vlk?

Jaká je důvěřivá Karkulka?

Dochází k rozehrání jednotlivých situací, které si děti vzájemně předvádějí. (Vlk může být agresivní, Karkulku může i kousnout, může jí sežrat i obsah košíčku, zahnat ji na strom a Karkulka je tak nucena vymýšlet jiné úskoky, aby se zachránila.) Významným prvkem tohoto dialogu je výměna rolí.

6. Zahrajeme příběh ze skutečné reality

Ve dvojici připravíme rozhovor dítěte a neznámého člověka na ulici – hra v roli – rovina simulace pro děti, rovina charakterizace pro dospělého.

Realita života a běžných situací mohou mít podobu pohádky o Karkulce a vlkovi. Nyní nastává navození atmosféry ulice, po které jde dítě a potká neznámého člověka. Děti mají možnost vyzkoušet si, jaké to je, když je na ulici někdo osloví. Měly by umět rozlišit, zda je někdo osloví s prosbou o pomoc nebo s jiným úmyslem. Na co se může zeptat neznámý člověk na ulici? Jak se může zachovat dítě, které tento neznámý člověk osloví?

Vychovatel v roli:

„Nejsem z tohoto města a potřebuji poradit. Řekl bys mi, kde je nádraží? Mohl bys mě tam doprovodit? Jak se jmenuješ? Potřebuji otevřít dveře do domu...“

Vychovatel rozmlouvá:

- nejdříve s celou skupinou dětí,
- později s jednotlivci.

Průběžné otázky během rozhovoru:

Komu, kde a jak poradíte?

Měl bys doprovázet cizího člověka?

Je správné odpovídat na dotazy o sobě?

D. Reflexe

Diskuse dětí probíhá v kruhu:

Jak se zachováš, když tě někdo cizí osloví?

Co všechno by ti mohl tento člověk napovídat?

Co by se mohlo stát, kdyby tě tento člověk doprovázel až do tvého domu?

Co se může stát, když jdeme někam, kde to neznáme?

Proč je důležité na toto téma mluvit?

Jak rozumíš větě: „mám k tobě důvěru“?

Pohádka směřuje k porozumění důvěry. Důležité pro děti: „Nedůvěřuj cizím lidem – lidem, které neznáš!“

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe páté lekce: F. Hrubín Červená Karkulka

Psí honička a Červení a bílí - děti dobře pochopily pravidla hry a zvládly změnu variant.

Cvičení Na pocity všechny zaujalo v uvědomění si kontrastu dobra a zla. Děti ztvárňovaly svoje vlastní pocity.

Po přečtení veršované pohádky od F. Hrubína byly některé děti překvapené jiným průběhem. Martin byl plný obdivu, jak byla Karkulka chytrá a pohotová, Josef nevěřil, že byl vlk tak hloupý. Nutné bylo nechat vyjádřit každého, kdo chtěl o ději pohádky cokoliv říct.

Příběhy ze skutečné reality se staly zajímavými, protože si děti mohly zkusit situace, které je v životě mohou potkat. Reflexe proběhla vstupem do rolí. Naučily se, jak se v nich chovat a jak je řešit. Děti už se dobře domlouvaly a komunikovaly mezi sebou. Uvědomily si, že důležité je nikdy nezůstat s cizím člověkem a že s ním nesmí nikam odejít. Samy přišly na to, kam jít nebo koho oslovit, pokud by je na ulici někdo obtěžoval. Děti beze strachu prezentovaly svoje názory a pochopily, co je důvěra a nedůvěra.

Na základě otázek reflexe:

V této lekci byla zajímavá změna u Josefa a Nely. Posun v rozvoji osobnosti přichází právě po diskusi vhodně zvoleného a správně řešeného problému – v tomto případě nejvíce právě u Josefa a Nely.

Josef - vždy a ve všem neústupný, se stále vysmíval hlouposti vlka. Když se ale celá situace rozvinula do příběhu, kde je důležitý krok „důvěřovat nebo nedůvěřovat a komu“, byla vidět jeho změna – přemýšlel a sdílel názory ostatních.

Celá situace také zapůsobila na Nelu, která přestala stát stranou a podílela se plnou měrou na tvorbě pravidel a rozhodnutí, které děti vymýšlely společně.

Adam - pochopil nutnost správného řešení, uvědomil si zodpovědnost nejen za sebe, ale i za ostatní a ujasnil si nebezpečí, které by mohlo hrozit každému při nesprávném rozhodnutí.

2.3.6 Šestá lekce: J. Vladislav O obrech a trpaslících

A. Cíle

- posílit komunikaci

- pochopit důležitost mezilidských vztahů
- vytvořit přátelskou a kolektivní soudržnost
- zvládnout strach
- řešit životní situace
- seznámit děti s textem
- rozkrýt text dramatickými hrami

B. Pomůcky

Kartičky – papír, obyčejné tužky, barvičky, papíry, kámen, stoly, židle, rozstříhané části mapy, šátek, tři maňásci, text pohádky, CD-přehrávač, CD disk.

C. Metodický postup

1. Hra Kouzelný kámen

Jeden hráč je „baba“ a honí ostatní. Kdo je chycený, ten zkamení a nesmí se hýbat. Další hráč dostane od vychovatele kámen, který má kouzelnou moc. Ten, kdo ho drží v dlani, nemůže zkamenět, na něj baba neplatí. Všichni vědí o kouzelné moci kamene. Dotyčný může ostatním pomoci ze zakletí tím, že se jich kamenem dotkne. Cílem hry je co nejméně zkamenělých hráčů tzn. „pomoc druhému.“ Hra se několikrát opakuje, před každým dalším kolem můžeme upřesňovat pravidla – kouzelný kámen si nechat jen sám pro sebe, předat ho a sebe ohrozit (každý se rozhoduje sám za sebe).⁹⁰

2. Diskuse v kruhu

Každý žák se vyjádří k honičce a ke kouzelnému kameni:

Proč se Ti líbila tato honička?

Chtěl jsi dát kámen z ruky? Proč?

Chtěl jsi pomáhat ze zakletí?

Jaké vlastnosti má ten, kdo pomáhá?

⁹⁰ MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 99.

Všichni mají možnost se vyjádřit k jednotlivým otázkám - vysvětlit, co znamená pomoc druhému i za cenu vlastního ohrožení (např. kdo předá kámen z ruky). Ten, kdo dokáže pomoci, nemyslí jen na sebe, je odvážný, stává se hrdinou. Následuje diskuse o vlastnostech a schopnostech hrdiny. Děti si uvědomují, kdo je hrdina, jak ho poznat, zda jsou pouze v pohádkách, nebo také ve skutečném životě.

3. Uvedení a vtažení do příběhu četbou – 1. část

Vychovatelka navrhne dětem setkání s takovým hrdinou a přečte první díl příběhu.

Mnoho mocných králů žilo kdysi v Irsku, mnoho statečných mužů tam bojovalo, ale žádný se nevyrovnal Finnovi, o kterém se hovořilo daleko široko v celém okolí. Každý večer se sedělo u stolu a hovořilo a vyprávělo o Finnovi a jeho slavné družině. Jednoho dne se Finn procházel po mořském břehu. Mořem se brodí obr, pozdraví Finna a řekne mu, že jde z Ostrova obrů a hledá slavného Finna. Nese mu totiž poselství od krále obrů. Fin byl nejen statečný, ale i chytrý a neprozradil mu, že je to on. Slíbil mu, že poselství Finnovi vyřídí, až se vrátí z lovu. Obr mu dále řekl, že král chce Finna poprosit o hlídání třetího synka, neboť se mu už dva přes noc ztratili i přes to, že je hlídá stráž. Obr poděkoval a brodil se zpět. Král Ostrova obrů věděl, na koho se obrátit, protože Finn nikdy neodmítl pomoc, ať o ni prosil kdokoli, ať mu přitom hrozilo cokoli. I tentokrát se rozhodl, že se rozjede pomoci na Ostrov obrů, ale koho ze svojí družiny vzít s sebou? Pokaždé, když přemýšlel, si hryzal palec pravé ruky, protože v něm měl všechnu moudrost světa.

4. Vlastnosti hrdiny – skupinová práce

Proto, aby se i děti staly moudré jako Finn, musí vymyslet vlastnosti a dovednosti, které charakterizují hrdinu. Děti se rozdělí do libovolných skupin a vypisují vlastnosti a dovednosti na kartičky, které dají na určené místo. Pak společně vybírají vlastnosti, které hrdinu nejvíce definují. Po vyřešení této úlohy plní každá skupina druhý úkol a tím je společná kresba Finna. Důležité je domluvit vzhled postavy. Následuje společný výběr nejlepšího obrázku, který hlavní postavu nejlépe charakterizuje. Ostatní obrázky mají postupné pořadí podle znázorněných vlastností a dovedností hrdiny. Všechny obrázky děti umístí na nástěnku.

5. Pokračování příběhu – 2. část (Účelem je vtažení dětí zpět do příběhu a jejich motivace k další práci.)

A tak mu jeho palec pomohl i tentokrát. Rovnou z mořského břehu se vydal na Zelený kopec, který se zvedal opodál. Věděl, že tam bydlí dobří trpaslíci, ne větší než loket. Sotva tam

Finn přišel, sotva zadupal, vyběhl z kopce houf dobrých lidiček. Ptali se ho, co potřebuje a když řekl, že pomoc, hlásili se všichni a Finn si začal vybírat.

6. Vytvoření trpaslíků – individuální práce žáků

Vychovatelka vyzve děti, aby se pokusily vymyslet postavy trpaslíků, kteří Finnovi nabízejí pomoc.

Otázky:

Jak trpaslík může vypadat?

Jaké vlastnosti trpaslík může mít?

Jaké trpaslíky bude Finn potřebovat?

Co musí trpaslík umět, aby byl schopen pomoci?

Jaké úkoly trpaslíka čekají?

Proč jsou pro Finna trpaslíci důležití?

Každý si vymyslí podobu jednoho trpaslíka, jeho jméno, určitou schopnost nebo dovednost, jež ho předurčuje pro Finnovu volbu a vše zobrazí na list papíru.⁹¹

7. Země trpaslíků - živé obrazy, vychovatel v roli, improvizace dětí

Děti se v roli trpaslíků připraví na setkání s vychovatelem v roli Finna. Trpaslíci se rozmístí po prostoru, postaví se do živého obrazu a očekávají jeho příchod. Po oslovení Finnem ožívají, po rozloučení se vrátí do „štronza“. Je nutné předem stanovit pravidla, protože vychovatel bude celou dobu v roli Finna.

Vychovatel vstupuje do role Finna a ptá se trpaslíků na jméno, a proč mu chtějí pomoci, v čem jsou nejlepší.⁹²

Když odchází, rozloučí se slovy:

⁹¹ Srov. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 101.

⁹² Srov. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 102.

„ Jsem rád, že jsem vás poznal. Budu si vaše nabídky pamatovat, ale ještě se zde na Zeleném kopci porozhlédnu.“

Po vyslechnutí všech trpaslíků vychovatel v roli Finna prohlásí:

„Všichni jste mi nabídli pomoc, každý má skvělou schopnost, která by se mi hodila. Proto je pro mě těžké se rozhodnout, kterého z vás vzít. Rozhodl jsem se tedy, že vás vezmu všechny, protože se mi schopnosti každého z vás můžou hodit. Každý člověk je jiný, a proto je vyjimečný. Každý má v životě svoje místo a jeho přítomnost je důležitá.“

Vychovatel vystupuje z role Finna.

8. Pokračování příběhu – 3. část

Finn na Zeleném kopci začal poznávat jednotlivé trpaslíky. První se jmenoval Líná kůže a byl tak silný, že kam si sednul, nikdo s ním nepohnul. Finn to zkusil, div mu nepraskly všechny síly v těle, ale trpaslíkem nehnul. Druhý trpaslík se jmenoval Tenké ucho a slyšel všechno odkudkoli. Finn tomu nechtěl věřit, a tak trpaslík natočil hlavu k moři a řekl, že obr právě říká svému králi, že vyřídil jeho vzkaz. Třetí trpaslík se jmenoval Moudrá hlava – věděl všechno, čtvrtý Hbitá ruka – všechno uměl rychle sebrat, další Lezec – vylezl do všech výšek, Střelec - všechno sestřelil a Stavitel – uměl všechno postavit. Každý trpaslík měl nějakou dovednost. Finn se tedy rozhodl, že trpaslíky vezme s sebou, protože se mu můžou hodit. Vzal svoji družinu a vydal se na cestu do Ostrova obrů.

9. Vytvoření mapy Ostrova obrů – skupinová práce

Aby se Finn se svoji posádkou dostal na Ostrov obrů, potřebuje mapu. Trpaslíci mají za úkol mapu najít a sestavit. Rozstříhané části mapy hledají v určeném prostoru. Jednotlivé části poskládají, mapu nalepí na velký papír a barevně dokreslí.⁹³

10. Cesta na Ostrov obrů – vychovatel v roli, improvizace, boční vedení

Finn a jeho družina - trpaslíci - se vydávají na cestu. Děti musí vyrobit loď ze zařízení v místnosti, aby se mohly plavit na Ostrov obrů. Stavba lodi musí být provedena rychle a musí se na ni vejít všichni. Vychovatel v roli Finna všechny vyzve k nalodění a vyplutí. Plavby se však nezúčastňuje, protože bočním vedením řídí plavbu. Cestu lodě mohou

⁹³ Srov. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 105.

doprovázet nahrané zvuky moře (CD přehrávač), zpočátku klidné, později sílící. Do víchru a bouře, postupně se opět tišící až do šťastného přistání na Ostrově obrů.⁹⁴

11. Pokračování příběhu – 4. část

Král obrů Finna i jeho posádku uvítal a řekl jim svojí prosbu. Žádal je o ohlídání nejmladšího syna. Měl již dva syny, ale oba se třetí den po narození ztratili neznámo kam. O posledního syna nechtěl přijít, a proto je žádal o pečlivé hlídání a vyšetření celé této záhady. Všichni obsadí místnost a hlídají. Finn s pomocí Moudré hlavy zjistí, že princ jim bude ukraden, a to zlou sestrou krále, která už má dva jeho syny. Celé to provede komínem, kudy prostrčí svoji dlouhou ruku. Pro Línou kůži je snadné ruku chytit a držet, a tak se také stalo, když Tenké ucho uslyšel, že ruka leze komínem. Čarodějnice už ruku nevyškubla, a tak si ji sama překousla. Všichni se seběhli se na to podívat a vtom z komína vylezla ruka druhá a dítě jim sebrala. Honem chtěli utéci na loď, ale Finn je zastavil. Přesvědčil je, že do rána je ještě daleko, a že čarodějnicí i dítě najdou. Vsedli tedy na svou loď a vyrazili do Východní země, kde měla čarodějnice svůj zámek. Trpaslíci se dostali do zámku a nebyla to pro ně žádná překážka, protože přinesli ztracené děti v pořádku na loď.

12. Hra Záchrana dětí – vychovatel v roli, skupinová práce

Vychovatel vstupuje do role čarodějnice (na hlavě má šátek) a postaví se zády k trpaslíkům. Ty mají za úkol v tichosti dojít k čarodějnicí ukradeným chlapcům (maňáskům), uchopit je a stejným způsobem je odnést – na loď. Čarodějnice se otáčí za zvukem, a když vidí pohyb, musí dotyčný vyjít znovu z určeného stanoviště. Pokud nese ztraceného chlapce, musí ho vrátit. Když jsou všechny královny děti mimo dosah čarodějnice, trpaslíci se nalodí a odplouvají.

Vychovatel vystupuje z role (odstraní šátek z hlavy).⁹⁵

13. Pokračování příběhu – 5. část - závěr

Začali plout k Ostrovu obrů, ale Moudrá hlava konstatovala, že ještě nemají vyhráno, protože čarodějnice se za nimi vydá, a tak se také stalo. Střelec ale vystřelil šíp a čarodějnicí

⁹⁴ Srov. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 105.

⁹⁵ Srov. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 107.

zasáhl přímo do černého srdce. Čarodějnice se zřítily do moře. Když dorazili na Ostrov obrů, rychle běželi do zámku a prince položili do kolébky. S oběma staršími si začali hrát a zpívat, až se to rozléhalo po celém hradě. Král byl rád a Finna i jeho posádku štědře obdaroval. I když byl Finn menší než nejmenší z obrů, odvahou a chytrostí byl větší než všichni dohromady.

D. Reflexe:

Diskuse v kruhu vede k otázkám:

Dokázal by Finn překonat všechny překážky sám?

Potřeboval Finn na tuto výpravu tolik trpaslíků?

Chovali se trpaslíci jako jeho kamarádi?

Byly důležité pro vysvobození dětí jenom mimořádné schopnosti jednotlivých trpaslíků?

Řešili trpaslíci a Finn všechny problémy správně?

Chtěl bys také zažít takové dobrodružství, proč?

Pomohl bys kamarádovi, kdyby potřeboval tvoji pomoc?

Umí z vás někdo vysvětlit, co je to správný tým (kolektiv)?

Správný tým jsou především dobré kamarádské vztahy a vzájemná komunikace. To je předpoklad pro vznik stmeleného a pevného kolektivu.

Reflexe realizovaného návrhu

Reflexe šesté lekce: J. Vladislav O obrech a trpaslících

Honička Kouzelný kámen děti zaujala pohádkovou mocí kamene. Pochopily pomoc a tři (Martina, Martin, Adam) neváhali kámen darovat. Josef a Ema kámen nechtěli dát z ruky, protože se cítili v nebezpečí a ohrožení. Hru jsme několikrát opakovali. Diskusí v kruhu děti hodnotily svoje rozhodnutí, připomínky a konání druhých. Vše opravdově prožívaly a vyjadřovaly se k vlastnostem a schopnostem hrdiny – jak si ho představují.

Četba příběhu je velmi zaujala a bez vyrušování poslouchaly.

Vlastnosti hrdiny – skupinová práce- si každý představoval jinak. Nakonec se děti sjednotily na dvou vlastnostech – statečnost a nebojácnost. Kresby samy vyhodnotily. Nejvíce se povedla Martině a Martinovi. Martinu to velmi potěšilo a úspěch jí zvýšil sebevědomí, které má malé a dost často si nevěří.

Země trpaslíků se všem povedla, ale závěr pokazil Josef, který úmyslně a neustále vyrušoval. Děti mu vysvětlovaly, že nemůže mluvit, když není osloven. Josef chtěl být stále středem pozornosti, a tak hru kazil. Ze hry nakonec odešel a do jejího konce s dětmi nekomunikoval. Při další hře se sám od sebe přidal, děti mu jeho chyby už nepřipomínaly, on už svoji špatnou náladu neopakoval, a tak se na nepříjemnou situaci zapomnělo.

Vytvoření mapy Ostrova obrů byla skupinová práce, která i přesto, že trvala dlouho, se dětem líbila a měla úspěch. Po delší době se jim podařilo všechny díly mapy najít. Cesta na Ostrov obrů poskytovala všem hodně nápadů a možností, a tím je zaujala. Loď stavěly společně, nerozdělovaly se už do skupinek, tak jak to vždy bývalo zvykem (především rozdělením na děvčata a chlapce). Do hry se zapojila bez problémů i děvčata i přes to, že stavba byla záležitost spíše chlapců, kteří využili svou sílu.

Záchrana dětí ukončila lekci a tím i projekt. Byla to závěrečná hra, která ukázala jednotný kolektiv, pevnější vztahy a fungující komunikaci. Všichni společně splnili úkol, děti byly spokojené. Bylo jim ale líto, že pohádkové hraní skončilo, a tak ho chtěly opakováním prodloužit.

Po skončení projektu nastaly změny nejen v kolektivu jako celku, ale i u jednotlivců:

Martino, co se Ti líbilo na Finnovi? – Uměl se domluvit se skupinou trpaslíků, a tím osvobodili děti od zlé čarodějnice.

Máš, Andreo ještě strach? – Už se tolik nebojím, protože kdo je bojácný, není statečný.

Martine, je správné, aby jeden člověk pořád poroučel a všichni ho pořád poslouchali? – Není, protože se může mýlit a víc dětí má víc nápadů.

Josefe, proč nesmí být trpaslík paličatý a neústupný? – Protože by s ním nikdo nemluvil, nekamarádil a byl by sám.

Adame, proč je důležité sportovat? - Protože ten, kdo sportuje, překoná snadno překážky.

Emo, vybral by si Finn trpaslíka, který by byl líný a nechtěl by nic dělat? – Nevybral. Nepomohl by s žádným úkolem, nic by neuměl.

Nelo, je důležité, aby se člověk učil? – Ano je, protože si se vším poradí a není potom smutný.

Po splnění praktické části děti vyplnily II. dotazník.⁹⁶

2.4 Sebereflexe vychovatele

Sebereflexe:

Osobnostně sociální výchova je důležitá nejen pro děti, ale i pro dospělého, který danou skupinu dětí vede. Je také velmi důležitá pro moji práci a z toho také vychází má sebereflexe. Na začátku projektu jsem dětem slíbila, že si některé hry zahrají spolu s nimi, a to jsem také dodržela. To, co prožily děti, jsem prožila také – s nimi. Uvědomila jsem si, co přinášejí hry, které jsem použila.

Školní družina je zařízení, odkud jsou děti vyzvedávány v nepravidelném čase. Tím se také stalo, že nás někdy rodiče ke konci rušili vstupem do činnosti a odchodem dětí. To potom vedlo k mým špatně formulovaným otázkám a narušovalo vývoj reflexe.

Pohádkový průběh první lekce se mi podařil dobře rozepsat a doplnit hrami. Reakce a nadšení dětí mi byly odměnou. Některé hry byly více, jiné méně úspěšné. V této souvislosti jsem si uvědomila, jak je velmi důležitá správná motivace před každou činností.

V první části jsem hrála hry „Rubikovu kostku“ a „Chci, aby vedle mě seděl“ přímo s dětmi. Byl to pro mě zvláštní pocit, protože jsem si připadala jako jedna z nich. Při dramatických hrách stojím většinou takzvaně „na druhém břehu“, vedu hru nebo ji sleduji „bočním vedením“. Děti mě vzaly mezi sebe, měla jsem možnost kontaktu, plnění pravidel hry a přímého prožitku ze hry jako ony. Z hlediska autority mi ale toto „dětské postavení“ vůbec nevadilo, dokonce mi bylo příjemné, protože jsem toho názoru, že vychovatel si má zkusit dětskou roli a dítě zase roli vychovatele. V druhé lekci jsem si s dětmi zahrála hru „Povídej pohádku po kruhu“. Moje účast v této hře jim pomohla pohádku lépe pochopit a tím ji dostat do dějového spádu a hlavně včasného konce. Problémy jsem ale měla ve čtvrté lekci

⁹⁶ Viz. PŘÍLOHA III, s. 104.

ve hře „Židlová“, kdy jsem si připadala nemotorná a hru jsem samozřejmě zvládala hůře než děti. Pro děti to ale žádný problém nebyl a ochotně mi pomohly. Nakonec samy usoudily, že každému se má pomáhat. Hry „Na vláčky“ a „Přístroj kapitána Nema“ na nás příjemně působily nejen kontaktem, ale i zklidněním. Jednoduše řečeno, když jsem se zapojila do hry s dětmi, byl to pro mě opravdu velký zážitek a moc se mi líbil především proto, že jsem prožila to, co ony.

Celá praktická část mě ale stále nutí k přemýšlení a pokládám ji za vhodně a dobře prožitou zkušenost. Její realizace mě motivovala k dalším nápadům, aktivitám a možnostem, jak připravovat dramatické hry ve školní družině.

Vychovatel je člověk, který by měl vědět o svých možnostech, neměl by mít tendence dostat se „nad druhého“, naopak by měl mít snahu „druhého pochopit“ a chtít být s ním. Jde tedy o získání vnitřní vyrovnanosti, vnitřní síly a schopnostem být sám sebou. K těmto dovednostem by měl vychovatel nejen dojít sám, ale umět je předávat i svým svěřencům.

2.5 Závěr praktické části

„Hra jest radost.

Učení při hře jest radostné učení.“

J. Á. Komenský

Projekt byl orientován na skupinu a stěžejní byla změna a posun mezilidských vztahů. Důležité byly schopnosti a ochota spolupracovat, sdílení zážitků, budování pocitu vzájemné důvěry a porozumění při odstraňování zábran v kontaktu a komunikaci. Praktickou realizací jeho jednotlivých částí, lekcí, došlo nejen ke stmelení kolektivu, ale velkou roli zde hrály empatie a souznění, které prolínaly celý projekt. Vznikly nové kamarádké vazby a děti měly větší možnost poznat jeden druhého. Zlepšila se komunikace, děti se začaly lépe vyjadřovat, dále si ujasnily kladné a záporné povahové vlastnosti, pochopily osobnostní rozdíly a pronikly do řešení problémů – rozhodování.

Úkoly zpracované v praktické části:

- analýza vybrané literatury

Pohádky nebo básničky do jednotlivých lekcí byly vybrány pro motivaci dětí. Básnička Drak, pohádka Červená Karkulka a Perníková chaloupka fungovaly jako podněty ke hře více,

než Pohádka první a pohádka Jak si Lenoch vzal za ženu lenošku. O obrech a trpaslících byl závěr, který demonstroval konec projektu a zároveň změny v kolektivu. Tuto skutečnost ukázala reflexe a dramatizace jednotlivých ukázek. Pro mladší školní věk se zdají vhodnější kratší literární útvary nejen pro pochopení, ale hlavně pro zpracování v návaznosti na dramatické hry.

- výběr metod a her dramatické výchovy

Hry jednotlivých lekcí byly voleny na základě problémů z konkrétní reality pro danou skupinu dětí.

- sestavení pořadí lekcí

Lekce první: J. Žáček Drak

První lekce motivovala k důležitosti lidského a sociálního soužití – ke kamarádkým vazbám, k myšlení na druhé, k přizpůsobení se, k respektování jiných názorů a k naslouchání druhým.

Nela se více angažovala do her a činností, stala se ohleduplnější, začala vnímat kamarádké vazby a uvědomovat si roli „být kamarád“.

Josef a Ema začali pomáhat dětem dokonce i v situacích, kde pomoc nebyla nutná. Josef se stal méně svéhlavý a Ema už nebyla tolik umíněná.

Andrea zvládla strach na základě pomoci kamaráda - jako ovečka, když se bála draka.

Lekce druhá: F. Hrubín Pohádka první

Druhá lekce zlepšila komunikaci. Skupina dětí se vzájemně více poznala - to ji posunulo k větší spolupráci, k pomoci druhému a k dosažení společných cílů.

Martin se nebál nahlas sdělit svůj názor o pohádce, kterou děti vytvářely společně. Začal tolerovat jiné názory dětí.

Martině se líbilo společné plnění úkolů při hrách, protože poznala další kamarády.

Lekce třetí: F. Hrubín Perníková chaloupka

V této lekci se děti seznámily se sourozeneckou soudržností. Skutečnost poznat se navzájem je posunula k porozumění druhého a posílila možnosti, jak překonat nesnáze.

Martina vnímala statečnost obou sourozenců a jejich vzájemnou pomoc jeden druhému. Tento poznatek si uvědomila po zahrání pohádky se svojí skupinou.

Adam viděl babu Jagu jako problém, který lze zvládnout především za pomoci kamaráda nebo někoho blízkého.

Lekce čtvrtá: J. Žáček Jak si Lenoch vzal za ženu lenošku

Tato pohádka demonstrovala soužití s druhými lidmi, pochopení odlišností – ohleduplnost a vzájemnou toleranci.

Martina a Martin odsoudili posměch a nesprávné chování k lidem s odlišnostmi.

Andrea obtížně zvládala omezení při hrách a toleranci k lidem s postižením charakterizovala jako nutnost, díky které mohou danou situaci zvládnout.

Lekce pátá: F. Hrubín Červená Karkulka

Lekce ukázala na porozumění důvěry a správného rozhodnutí. Byla také ukázkou, jak poznat sám sebe a přemýšlet o svém jednání.

Adam pochopil nutnost správného rozhodnutí nejen v případě Karkulky, ale především v reálné situaci, která se stává každodenní záležitostí.

Josef začal vnímat důležitost správné volby v souvislosti důvěry a nedůvěry. Reálnou situaci vnímal jako nebezpečí.

Nela si uvědomila význam vztahů mezi dětmi. Plnou měrou se zúčastnila vytváření zásad při rozhodnutí, které děti vymýšlely společně, když hrály rozhovor dítěte a neznámého člověka.

Šestá lekce: J. Vladislav O obrech a trpaslících

Poslední pohádka motivuje k praktickému řešení životních situací a k pochopení důležitosti mezilidských vztahů, které vytvářejí kolektivní soudržnost.

Martina poznala, že „komunikace je důležitý prostředek pro kolektiv“.

Andrea pochopila, že „strach není dobrý pomocník“.

Martin už ví, že „domluvou jde všechno lépe“.

Josef chce „mít kamarády a nechce být sám“.

Adam si potvrdil, že „sport překonává překážky“.

Emu poznala, že „lenost je špatná vlastnost a nikoho nikam nedovede“.

Nela se chce učit, protože „kdo je chytrý, není smutný“.

Pořadí jednotlivých lekcí se musí volit podle kolektivu (věk, sociální vyspělost celé skupiny, temperament, charakterové vlastnosti). Důležitá zkušenost z realizace projektu pro pedagogickou práci je pořadí jednotlivých lekcí.

- přímá práce s dětmi a vlastní pozorování

Děti si uvědomily své pocity, radovaly se z pěkných zážitků a daly je najevo. Přemýšlely nad svým jednáním, jak neubližovat a přijmout odlišnosti jiných lidí. Následně potom se domluvily, uvědomily si své chování a zodpovědnost za své činy.

Reflexe jednotlivých lekcí ukázala zvýšení kamarádkých vazeb v kolektivu.

2.5.1 Analýza dotazníkového šetření:

Dotazník pro učitele:

2. A

Učitelka: Mgr. Olga Kortanová

Ve třídě je dvacet dětí, devět chlapců, jedenáct děvčat. Děvčata jsou v tomto kolektivu více kamarádká. Chlapci spolu kamarádí obvykle ve trojicích, děvčata ve dvojicích. Vzájemně spolu komunikují, větší měrou vyhledávají děvčata chlapce. Ve třídě je pět dominantních jedinců. Jsou zde dva samotáři, chlapec a dívka. Děti se sbližují nejen při společných hrách, sportovních aktivitách, ale i setkáváním mimo školu.

2. B

Učitelka: Mgr. Šárka Vávrová

Ve třídě je dvacet tři dětí, deset chlapců, třináct děvčat. V tomto kolektivu jsou družnější chlapci. Chlapci i děvčata spolu kamarádí ve trojicích. Vzájemně spolu komunikují, více vyhledávají chlapci dívky. Ve třídě jsou čtyři dominantní jedinci. Je zde jeden samotář – chlapec. Děti se sbližují při společných hrách a sportovních aktivitách.

I. dotazník pro děti: Analýza dotazníkových výsledků před realizací projektu:

Dotazník I. - sčítání odpovědí "ano"					
	2. A		2. B		
	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
1	11	0	11	0	Jsi dívka? Obě třídy mají více děvčat.
2	0	9	0	10	Jsi chlapec? Obě třídy mají méně chlapců.
3	11	8	11	10	Rozumíš slovu přítel? V obou třídách rozumí slovu přítel.
4	11	3	9	1	Jsou více přátelská děvčata? Děvčata kamarádí více s děvčaty.
5	4	7	4	9	Jsou více přátelští chlapci? Chlapci kamarádí více s chlapci.
6	11	6	10	10	Pomáhají si děti ve třídě? Děvčata 2. A, chlapci 2. B.
7	11	6	8	9	Máš hodně kamarádů? Děvčata 2. A, chlapci 2. B.
8	1	2	2	3	Jsi rád sám? 2. A- 3, 2. B – 5.
9	10	6	7	6	Splníš to, co slíbíš? Chlapci hůře drží slovo.
10	0	1	1	2	Některých dětí se bojím? 2. A- 3, 2. B – 3.
11	7	3	7	3	Chceš s někým kamarádit? Obě třídy stejně nepoznaných kamarádů.
12	11	8	7	7	Je ti líto dětí bez kamarádů? 2. A více kamarádů.
13	9	8	8	8	Víš o někom, komu chceš pomoci? Děti z obou tříd chtějí pomáhat.
14	10	8	6	7	Žádáš pomoc od kamaráda? Pomoc žádají více ve 2. A.
15	8	6	8	10	Pomoc pedagoga? 2. A děvčata, 2. B chlapci – větší důvěra.
16	9	8	8	9	Povídání s rodiči? V obou třídách se děti svěřují rodičům.
17	5	6	9	8	Rady od rodičů? Více radí rodiče dětem ve 2. B.

Souhrn počátečních šetření:

2. A

Kolektiv třídy je smíšený, má větší počet děvčat než chlapců (20 dětí, 9 chlapců, 11 děvčat). Děti rozumí slovu přítel. Více přátelská jsou v této třídě děvčata než chlapci. Děvčata více pomáhají ostatním. Chlapci spolu kamarádí ve trojicích, děvčata ve dvojicích. Chlapci a děvčata spolu vzájemně komunikují, děvčata vyhledávají chlapce. Ve třídě je pět dominantních jedinců. Třídní učitelka uvádí, že ve třídě jsou dva samotáři - chlapec a dívka. V pedagoga mají větší důvěru děvčata než chlapci. Děti této třídy jsou více soucitné, rády pomáhají slabším a zároveň dovedou požádat o pomoc. Jsou zde dvě děti, kterých se ostatní bojí. Děti se sbližují nejen při společných hrách a sportovních aktivitách, ale i setkáváním se mimo školu. Pomoc rodičů dětem je v dostatečné míře.

2. B

Kolektiv třídy je smíšený, má také větší počet děvčat než chlapců (23 dětí, 10 chlapců, 13 děvčat). Děti rozumí slovu přítel. V této třídě jsou více přátelští chlapci než děvčata. Chlapci více pomáhají ostatním. Chlapci i děvčata spolu kamarádí ve trojicích. Děti spolu vzájemně komunikují, chlapci vyhledávají děvčata. Ve třídě jsou čtyři dominantní jedinci. Třídní učitelka uvádí, že je zde jeden samotář – chlapec. V pedagoga mají větší důvěru chlapci než děvčata. Ve třídě jsou tři děti, kterých se ostatní bojí. Děti se sbližují při společných hrách a sportovních aktivitách. V této třídě musí rodiče dětem více pomáhat se školními povinnostmi.

Dotazníkovým šetřením byly zjištěny informace z obou tříd. Dotazníky zjistily základní údaje o kolektivech jednotlivých tříd a budou sloužit k porovnávání změn. Dotazníky byly vyplňovány anonymně. Počáteční rozdíly v kolektivech jsou: v dominanci děvčat nebo chlapců, kdo více pomáhá, v počtu samotářů, v důvěře v pedagoga, v počtu dominantních jedinců a dětí, kterých se ostatní bojí. Děti odpovídaly na jednoduché otázky pouze ano nebo ne. Pokud některým otázkám při vyplňování nerozuměly nebo je nepochopily, bylo nutné je více vysvětlit a objasnit. Dotazníkové šetření ukázalo, že pro tento věk dětí je vhodný pouze jednoduchý dotazník.

II. dotazník pro děti: Analýza dotazníkových výsledků po realizaci projektu:

Dotazník II - sčítání odpovědí "ano"					
	2. A		2. B		
	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
1	10	0	11	0	Jsi dívka? Obě třídy mají více děvčat.
2	0	8	0	9	Jsi chlapec? Obě třídy mají méně chlapců.
3	5	4	4	5	Kolik máš kamarádů chlapců ve třídě? Průměr dívky 2. A, chlapci 2. B.
4	8	3	6	3	Kolik máš kamarádů děvčat ve třídě? Průměr dívky 2. A, dívky 2. B.
5	2	5	2	8	Pomáhají více chlapci? Chlapci 2. B.
6	10	8	9	3	Pomáhají více děvčata? Děvčata 2. A.
7	9	7	11	8	Jsi rád v této třídě? V obou třídách jsou děti rády.
8	6	4	10	6	Je ti smutno, když jsi sám? Většina nechce být sama.
9	8	6	10	4	Splníš to, co slíbíš? Děvčata drží více slovo.
10	0	0	1	2	Je někdo, koho se stále bojíš? 2. A nikdo, 2. B 3.
11	6	6	11	9	Znáš už všechny děti ve třídě? 2. A stále poznává, 2. B už se znají.
12	0	0	2	2	Je ve třídě někdo sám? 2. A - 0, 2. B - 4.
13	10	7	11	7	Pomáháš? Děti z obou tříd pomáhají, více děvčata.
14	10	7	11	8	Jsi rád za pomoc? 2. B žádá více pomoc.
15	9	7	11	7	Pomoc pedagoga? Důvěra v pedagoga se zvýšila v 2. A.
16	7	6	10	8	Pomoc od rodičů? Rodiče pomáhají dětem více ve 2. B.
17	10	7	10	9	Víš, co je správné chování? Většina rozumí pojmu správné chování.

2. A – projekt se uskutečnil

Po absolvování projektu je průměr kamarádských vazeb u děvčat větší. Děvčata stále více pomáhají ostatním než chlapci. Děti v této třídě se stále chtějí poznávat. Ve třídě není podle dotazníku žádný samotář a snížil se počet dětí, kterých se ostatní bojí. Důvěra v pedagoga v této třídě stoupla. Chlapci i dívky pochopili, co znamená správné chování.

2. B – projekt se nekonal

Děti měly běžné činnosti podle RVP školy a školní družiny.

Průměr kamarádských vazeb v této třídě je menší než v 2. A. Přátelské vazby jsou větší u děvčat než u chlapců. Děvčata se stala více kamarádká než chlapci, kteří stále větší měrou pomáhají ostatním. Ve třídě jsou ještě samotáři. Chlapci i dívky pochopili, co znamená pojem správné chování.

Celkové zhodnocení dotazníkového šetření, porovnání obou tříd:

Po absolvování projektu se zvětšil počet kamarádských vazeb více ve třídě 2. A (třída, kde se projekt uskutečnil) než ve třídě 2. B. Děvčata v obou třídách jsou více kamarádká. Ve třídě 2. A více pomáhají děvčata, ve třídě 2. B chlapci – tato skutečnost se nezměnila. Ve třídě 2. A není žádný samotář a nejsou zde děti, kterých se ostatní bojí. Důvěra v pedagoga stoupla ve třídě 2. A (třída, kde se uskutečnil projekt). Všichni si uvědomili a pochopili, co znamená správné chování.

Splnění cílů projektu:

Analýza, dotazníkové šetření, porovnání a zhodnocení ukázaly změny v osobnostně sociální rovině a došlo k posunům u jednotlivců z dané skupiny, kteří byli během projektu pozorováni.

Pozorováním, rozhovorem a zhodnocením výsledků dotazníků se po realizaci projektu zlepšily vztahy mezi dětmi, kde se uskutečnil projekt dramatické výchovy.

V mimoškolním zařízení se rozvoj osobnostní a sociální může rozvíjet o to víc, že se jedná o dobrovolnost a nehodnotí se žádný výkon. Dochází zde k větším kamarádským vazbám, lepším mezilidským vztahům a k otevření se jeden druhému. Obohatí a rozšíří se obzor dětí a to vše pomůže řešit jejich každodenní problémy.

Tato forma projektu je výchovná a přináší dětem „zážitek“. Všechny hry byly zakončeny reflexí. Děti činnosti bavily, chtěly pokračovat dál. Tento fakt sám o sobě charakterizoval a hodnotil danou akci.

Po realizaci celého projektu se vytvořil nejen stabilnější a vazbami pevnější kolektiv, ale stal se propojeným, společně dýchajícím a reagujícím organickým celkem.

Odpověď na výzkumnou otázku:

Může dramatická výchova ve školní družině změnit vztahy mezi dětmi?

- Změnily se vztahy v kolektivu po realizaci projektu využitím dramatické výchovy?

Výsledky po absolvování projektu metodami dramatické výchovy ukázaly změny: zvýšil se počet kamarádkých vazeb, kolektiv dětí už nemá žádného samotáře, nejsou zde děti, kterých se ostatní bojí a zvýšila se důvěra v dospělého-pedagoga.

- Jaké další změny v osobnostně sociálním posunu přinesla realizace projektu?

Realizace projektu děti posílila v sebeovládání, v přemýšlení při řešení problému, ve správném rozhodnutí, ve spolupráci, ve společném sdílení zážitků, ve vytváření pocitů vzájemné důvěry, v pochopení jednotlivých kroků při dosažení stanoveného cíle, v lepším vyjadřování, v naslouchání, v ujasnění si kladných a záporných povahových vlastností, v poznání postojů a hodnot (odpovědnost, spolehlivost, respekt).

- Je komunikace důležitá pro rozvoj mezilidských vztahů?

Projekt ukázal, že komunikace je jeden z nejdůležitějších zdrojů pro rozvoj mezilidských vztahů.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala vytvořením projektu lekcí tvořivé dramatiky ve školní družině, který měl posílit osobnostní a sociální rozvoj dítěte, zjistit změny a posun mezilidských vztahů v dětském kolektivu. Diplomová práce potvrdila, že dramatická výchova, její metody a techniky, rozvíjí dovednosti, které jsou důležité a prospěšné pro zdravý rozvoj jedince. Dramatická výchova také umožňuje propojení s výtvarnými, hudebními a pohybovými prvky. Skladbu praktických lekcí jsem volila od jednoduchých ke složitějším, postup tvorby celé mojí práce byl od obecného ke konkrétnímu.

Téma diplomové práce vychází z mojí praxe ve školní družině. Mimoškolní zařízení vytváří správné podmínky pro rozvoj sociálního citění a soužití. V mimoškolním zařízení se rozvoj osobnostní a sociální může realizovat o to více, že je zde čas na volné a spontánní aktivity. Pracuji s dětmi mladšího školního věku a často se setkávám s problémem špatné komunikace a s tím, že děti nepřemýšlí o svém jednání. Hra je v tomto věku důležitá součást života a měla by být základnou každé dětské činnosti. Dobře zvolené hry mají výchovný charakter, učí ovládání sebe sama a pomáhají řešit různé situace nebo konflikty. Hra také vede k relaxaci a u dětí vyvolá pocit zábavy a potěšení. Dramatické hry (na základě dramatického děje) navíc umožní vzájemné působení osob jeden na druhého, vstup do interakcí a na základě komunikace vytvořit podmínky pro mezilidský kontakt. Velmi záleží na psychickém a fyzickém rozpoložení dítěte, momentální náladě a jeho zájmech, protože stejná hra měla při opakování jiný průběh i jiný prožitek.

Uvažujeme – li, proč je tak důležité využívání volného času, jsou to právě aktivity ve volném čase, které mají vliv na rozvoj správného morálního chování, citlivě ovlivňují oblast mravní výchovy a nabízejí možnosti utvářet pozitivní mezilidské vztahy. Tímto jsem chtěla ukázat, jak i školní družina může rozvíjet etické citění u dětí a jak volnočasové zařízení může „nastartovat“ jiné volnočasové aktivity, které mohou mít velký význam pro budoucnost každého dítěte.

Životní prioritou každého z nás by mělo být heslo „jak žiju, takový jsem“. Myslím si, že právě dramatická výchova má dost blízko k dětem a je schopna jim ukázat, jak se připravit na život, jak žít a co od života očekávat. Práce potvrdila poznatek, že otázka mezilidských vztahů je jedna z nejdůležitějších a že dramatická výchova mezilidské vztahy úspěšně rozvíjí.

Dramatická výchova má také velký význam pro kolektivní tvorbu, vytváří kolektivní odpovědnost, pomáhá zpracovat vlastní zkušenosti, porozumět výsledkům druhých a ocenit je.

Charakter společnosti, sociální struktury, společenské tradice a kultura - to vše ovlivňuje a utváří podobu škol, školství a vzdělávání v každé zemi. Škola má velký význam pro rozvoj jedince, skupiny i kolektivu. Interakcí ve skupině a výchovou kolektivu směřuje děti ke společnému cíli a tím rozvíjí vzájemné vztahy rolí, norem a společenských funkcí. Zároveň platí, že škola zpětně působí na společnost tím, co a jak činí, jaká je její povaha a jaké má výsledky. Tím, jakým způsobem lidi ve školách spojuje nebo rozděluje, co v nich děti, dospívající i dospělí prožívají a co si z nich skutečně odnášejí.

Seznam použité literatury:

BEČVÁŘOVÁ, I., *Pracovní listy z dramatické výchovy*. Prachatice: SVIS MŠMT, 2004. ISBN neuvedeno.

BLÁHOVÁ, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9.

BUDÍNSKÁ, H., *Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát*. Praha: 1992. ISBN 80-7068-0407.

CLARK, J., DOBSON, W., GOODE, T., NEELANDS, J., *Lekce pro život, Drama a integrované kurikulum*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4580-4.

DISMAN, M., *Receptář dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1976. ISBN neuvedeno.

DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F., *Odišné dítě*. Praha: Vyšehrad, 1994. ISBN 80-7021-097-4.

EYROVI, J., R., *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-360-9.

GAVORA, P., *Výzkumné metody v pedagogice*, Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., *Školní družina*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-751-5.

HAVLÍK, R., KOŤA, J., *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.

HELUS, Z., *Psychologie*. Praha: Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-876-2.

HELUS, Z., *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: SPN, 1973. ISBN neuvedeno.

HELUS, Z., *Vyznat se v dětech*. Praha: SPN, 1984. ISBN neuvedeno.

HOFBAUER, B., *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál ISBN 80-7178-927-5.

HRUBÍN, F., *Dvakrát sedm pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN neuvedeno.

HRUBÍN, F., *Špalíček veršů a pohádek*. 7. aktualiz. vyd. Praha: Albatros, 2007. ISBN neuvedeno.

MACHKOVÁ, E., *Drama v anglické škole*. Praha: Artama, 1991. ISBN 80-7068-029-6.

MACHKOVÁ, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Akademie múzických umění, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

MACHKOVÁ, E., *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0.

MACHKOVÁ, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.

MACHKOVÁ, E., *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1980. ISBN neuvedeno.

MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ O., RODRIGUEZOVÁ V., *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MATĚJČEK, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3.

MATĚJČEK, Z., *Po dobrém, nebo po zlém*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-270-6.

MORGANOVÁ, N., SAXTONOVÁ, J., *Vyučování dramatu Hlava plná nápadů*. Praha: IPOS – ARTAMA, 2001. 1. vydání ISBN 80-901660-2-4.

PAVELKOVÁ, S., *Dramatická výchova*. Plzeň: Krajské kulturní středisko: 1989. ISBN neuvedeno.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A., *Pedagogika volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PORTMANNOVÁ, R., *Hry pro posílení psychické odolnosti*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-607-1.

SKALKOVÁ, J., A KOL. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN 1983. ISBN neuvedeno.

SMAHEL, R., *Učitel a jeho žáci*. 305. publikace Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o., 1996. ISBN neuvedeno.

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Š., *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: ISBN 80-901 660-1-6.

TELCOVÁ, J., ODEHNAL, L., *Úvod do pedagogické psychologie*. Brno: 2002. ISBN 80-8656-13-X.

ULRYCHOVÁ, I., *Drama a příběh*. 1. vydání. Praha: 2007. ISBN 978-80-7331-096-7.

UŠATÁ, L., *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*. Praha: Pedagogická fakulta UK 2010.

VALENTA, J., *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik*. Praha: 1999. ISBN 80-85866-40-4.

VALENTA, J., *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. ISV nakladatelství. ISBN 80-85 866-06-4.

VALENTA, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

VALENTA, J., *Osobnostní a sociální výchova*. Kladno: AISIS, 2006. ISBN 80-239-4908-X.

VALENTA, J., *Učit se být*. Praha: Agentura STROM, 2003. ISBN neuvedeno.

VALENTA J. *Jaká je podoba témat osobnostní a sociální výchovy v RVP*, <<http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php>>, poslední aktualizace 15. 3. 2010 [cit. 2011-10-11].

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VLADISLAV, J., *Keltské pohádky*. Brno: Petrov, 1992. ISBN 80-8524731-3.

ZAPLETAL, M., *Hry v klubovně*. Praha: Olympia, 1986. ISBN neuvedeno.

ZELINOVÁ, M., *Hry pro rozvoj emocí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6.

ŽÁČEK, J., *Velká kniha básniček a pohádek*. Praha: FRAGMENT, 2007. ISBN 978-80-253-0442-6.

ŽÁČEK, J., autor pohádky: *Jak si Lench vzal za ženu lenošku*. Praha: darováno autorem 10. 10. 2009.

Příloha I - Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele

Jméno učitele: Mgr. OLGA KORTANOVÁ

Třída: 2. A

- Počet dětí ve třídě: 20
- Počet chlapců: 9
- Počet děvčat: 11
- Kdo je více kamarádský (kamarádské vazby): děvčata nebo chlapci: DĚVČATA
- Chlapci spolu kamarádí více A. ve dvojicích:
 B. v trojicích a více:
- Děvčata spolu kamarádí více A. ve dvojicích:
 B. v trojicích a více:
- Chlapci a děvčata spolu kamarádí, komunikují (ano-ne): ANO
- Vyhledávají více A. chlapci dívky:
 B. děvčata chlapce:
- Kolik má kolektiv dominantních jedinců: 5
- Má kolektiv nějakého samotáře (kolik): 2
- Je to chlapec nebo dívka: OBA
- Při jakých příležitostech se děti sblíží nejvíce: HRY, MIMOŠKOL. AKTIVIT

- A. povídání o přestávkách
- B. společné hry, sportovní aktivity
- C. setkání mimo školu

Dotazník pro učitele

Jméno učitele: Mgr. Šárka Vávrová

Třída: 2.B

1. Počet dětí ve třídě: 23
2. Počet chlapců: 10
3. Počet děvčat: 13
4. Kdo je více kamarádký (kamarádké vazby): děvčata nebo chlapi:
5. Chlapci spolu kamarádí více A. ve dvojicích:
 B. v trojicích a více:
6. Děvčata spolu kamarádí více A. ve dvojicích:
 B. v trojicích a více:
7. Chlapci a děvčata spolu kamarádí, komunikují (ano-ne):
8. Vyhledávají více A. chlapci dívky:
B. děvčata chlapce:
9. Kolik má kolektiv dominantních jedinců:
4-5
10. Má kolektiv nějakého samotáře (kolik):
1
11. Je to chlapec nebo dívka: chlapec
12. Při jakých příležitostech se děti sbližují nejvíce:
A. povídání o přestávkách
 B. společné hry, sportovní aktivity
C. setkání mimo školu

Příloha II - Dotazník pro děti

2. A

Svoje jméno neuváděj: dotazník je anonymní!

Dotazník pro děti: odpovídej ano nebo ne

1. Jsi dívka: **ANO**
2. Jsi chlapec: **NE**
3. Je přítel - kamarád ten, s kým si rád povídáš, směješ se a hraješ? **ANO**
4. Máš radši děvčata: **ANO**
5. Jsou lepší chlapci: **NE**
6. Pomáhají si děti ve třídě: **ANO**
7. Máš hodně kamarádů: **ANO**
8. Jsem nejradši, když jsem sám/sama: **NE**
9. Když něco slíbím, splním to: **ANO**
10. Některých dětí se bojím: **NE**
11. Chtěl bys ve třídě s někým kamarádit, kdo o tom neví: **ANO**
12. Je ti líto někoho, s kým si nikdo nepovídá a je sám: **ANO**
13. Pokud o někom víš, chtěl bys mu pomoci: **ANO**
14. Když potřebuješ pomoci, jdeš za kamarádem: **ANO**
15. Když máš ve škole nějaký problém, svěříš se učiteli nebo vychovateli: **ANO**
16. Povídáš si doma s rodiči o škole: **ANO**
17. Radí ti rodiče, jak se máš chovat ve škole: **NE**

Příloha III - Dotazník č. 2 pro děti

Svoje jméno neuváděj: dotazník je anonymní!

II. Dotazník pro děti 2: odpovídej ano nebo ne

1. Jsi dívka: *ano*
2. Jsi chlapec: *ne*
3. Kolik máš nyní kamarádů – chlapců: *3*
4. Kolik máš nyní kamarádů děvčat: *3*
5. Pomáhají ve třídě více chlapci: *ne*
6. Pomáhají ve třídě více děvčata: *ano*
7. Jsi rád v této třídě: *ano*
8. Je ti smutno, když jsi sám: *ano*
9. Splníš vždy to, co slíbíš: *ano*
10. Je někdo, koho se pořád ve třídě bojíš: *ne*
11. Znáš už všechny děti ve třídě: *ano*
12. Je ve třídě někdo sám a je smutný: *ne*
13. Pomůžeš mu: *ano*
14. Jsi rád, když někdo pomůže tobě: *ano*
15. Půjdeš, když budeš potřebovat pomoc od dospělého, za učitelkou nebo vych.: *ano*
16. Pomáhají ti rodiče: *ano*
17. Víš, co je to správné chování – rozumíš tomu: *ano*

ABSTRAKT

UŠATÁ, L., *Dramaticko výchovné činnosti ve školní družině*. České Budějovice 2012. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Jiří Pokorný.

Klíčová slova

Dramatická výchova, dramatická hra, motivace, reflexe, osobnostní a sociální rozvoj dítěte, klíčové kompetence.

Diplomová práce se zabývá osobnostním a sociálním rozvojem dítěte, zaměřeným na mezilidské vztahy. Teoretická část charakterizuje prostředí, metody, hry a formy, které jsou důležité při výchově.

Praktická část obsahuje lekce tvořivé dramatiky, které byly vytvořeny na základě teoretických poznatků. Projekt chce posílit osobnostní a sociální rozvoj dítěte a zjistit změny mezilidských vztahů ve školní družině včetně dotazníků a pozorování. Součástí diplomové práce je ověřit jednotlivé části projektu v praxi. Školní družina, jako zařízení pro volný čas dětí, může k rozvoji osobnostně sociální výchovy připravit podmínky a realizovat jednotlivé úkoly projektu.

ABSTRACT

USATA, L., Dramatic educational activities in the school center. Czech Budejovice 2012th Thesis. University of South Bohemia in the Czech Budejovice Faculty of Theology. Department of Education. Supervisor Mgr. Jiri Pokorny.

Key words

Drama, motivation, reflection, personal and social development of the child, the key competencies.

This thesis deals with the personality and social development of the child, focusing on interpersonal relationships. The theoretical part describes the environment, methods, games and forms that are important in education.

The practical part includes creative drama lessons that were created on the basis of theoretical knowledge. The project aims to strengthen personal and social development of children and identify changes in human relations school center, including questionnaires and observation. The thesis is to verify each part of the project in practice. The youth center, as facilities for children's leisure time, the development of personality to social conditions and education to prepare the to implement the various project tasks.