



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Praha – pól růstu ČR



Strukturované drama

Metodika pro pedagogy

Fórum pro prožitkové vzdělávání, z.ú.

Vytvořeno v roce 2020 v rámci projektu
CZ.07.4.68/0.0/0.0/19_068/0001408
Prožitková pedagogika pro posilování
demokratické kultury a občanských
kompetencí žáků

OBSAH

DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO RÁMEC PRO STRUKTUROVANÉ DRAMA.....	3
CO JE DRAMATICKÁ VÝCHOVA	4
CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY.....	7
STRUKTUROVANÉ DRAMA	9
HISTORIE STRUKTUROVANÉHO DRAMATU.....	9
CO JE STRUKTUROVANÉ DRAMA	10
STRUKTURA DRAMATU PODLE ARISTOTELA.....	13
STRUKTURA DRAMATU PODLE W. DOBSONA.....	14
PRVKY STRUKTUROVANÉHO DRAMATU	15
NÁMĚTY PRO STRUKTUROVANÉ DRAMA	15
PLÁNOVÁNÍ STRUKTUROVANÉHO DRAMATU.....	16
SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY.....	17

**„VÝCHOVA BY MĚLA BÝT TAKOVÁ,
ABY TO, CO JE NABÍZENO,
BYLO PŘIJÍMÁNO JAKO CENNÝ DAR,
NE JAKO POVINNOST.“**

**ALBERT EINSTEIN
1879 - 1955**

DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO RÁMEC PRO STRUKTUROVANÉ DRAMA

CO JE DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Abychom se orientovali v tom, co vlastně je strukturované drama, ponoříme se nyní hlouběji do prostředí, ze kterého strukturované drama vychází a jehož je součástí. V našem českém rámci se pro oblast vzdělávání pomocí technik a metod divadla používá nejčastěji pojem dramatická výchova, tvořivá dramatika, řídčeji školní drama. Jeden z předních představitelů tohoto oboru u nás doc. PhDr. Josef Valenta, CSc. dramatickou (resp. divadelní) výchovu definuje jako systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem na jedné straně

- ➔ ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým a
- ➔ k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům

na druhé straně

- ➔ k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).¹

Podobně dramatickou výchovu definuje prof. Eva Machková: *„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“*²

Dramatická výchova je jednou z estetických výchov, které jsou zakotvené v našem vzdělávacím systému. Každá škola vytváří svůj školní vzdělávací program (ŠVP). Tento program vychází ze závazného dokumentu – *„Rámcového vzdělávacího programu (RVP), který vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední.“* (RVP ZV, 2004, s.1) Tvorba ŠVP přináší školám a především učitelům možnost rozhodovat o obsahu vyučovacího předmětu, o jeho vhodném propojení, umožňuje volbu různých postupů, metod a forem práce v kontextu s konkrétními podmínkami a možnostmi školy. Zároveň podporuje profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. RVP ZV vychází z nové strategie vzdělávání zdůrazňující klíčové kompetence (kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní) a z uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vychází z celoživotního učení, formuluje očekávanou úroveň vzdělání každého absolventa a podporuje autonomii škol. Z uvedených principů je zřejmé, že RVP ZV neklade již takový

¹ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). Str. 40

² MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.

důraz na získané vědomosti a dovednosti, ale zaměřuje se více na rozvoj a kultivaci osobnosti, na získání postojů a hodnot nutných pro další život.

Dramatická výchova je zařazena v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor. „*Doplňující vzdělávací obor není povinnou součástí základního vzdělávání, pouze ho rozšiřuje. Je možné jej využít pro všechny nebo jen pro některé žáky jako povinný nebo povinně – volitelný vzdělávací obsah. Očekávané výstupy uvedené v Doplňujících vzdělávacích oborech nestanovují závaznou úroveň a jsou pouze doporučené pro formulování výstupů v učebních osnovách v ŠVP.*“³

Z výše uvedeného vyplývá, že drama a divadlo jsou pro dramatickou výchovu východiskem, či chcete-li zázemím. Platí to ale i naopak. Dramatická výchova může vést ke tvaru divadelního představení. V tomto textu se ale budeme zabývat především využití divadelních technik pro oblast vzdělávání a sebe rozvoje, protože to je naším záměrem. Přestože v případě metody dramatické výchovy, kterou nazýváme divadlo fórum je součástí vzdělávacího procesu specifická forma divadelního představení, jde především o vzdělávací formu. Estetický a umělecký aspekt je v tomto případě pouze přidanou hodnotou. A jak si později vysvětlíme, podobně je to také u strukturovaného dramatu.

Jak dále vysvětluje Valenta, drama chápeme jako převážně psanou literární uměleckou reflexi světa, která vesměs obsahuje sdělení o určitém příběhu, který je uspořádán do jistých dějových sekvencí, přičemž jádrem této události je obvykle nějaké napětí, rozpor, problém, který nutí postavy jednat. Zásadním způsobem popisu této události je soubor promluv. Podobně jako jiné druhy literárního umění umí i drama popisem konkrétních událostí podávat obecnější zprávu o principech fungování tohoto světa.

Ovšem od jiných literárních forem se drama odlišuje tím, že popis událostí má především formu dialogů (ale i monologů) postav příběhu, adresovaných divákovi. Což znamená, že specifikem této formy je nutnost přítomnosti dalších aspektů, které můžeme shrnout pod pojmem divadlo.

³ Rámcové vzdělávací programy, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 18.05.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

CO JE DIVADLO

Valenta divadlo popisuje jako umění časoprostorové a fyzické, „jako systém aktivit zajišťujících modelové zobrazení, a tím i zastoupení určité skutečnosti –. Zejména osob v prostoru a v čase, což se děje formou hry. Jde o hru, která vytváří fikci. Zobrazuje něco aktuálně tady a teď nepřítomného, neexistujícího (nebo i existujícího, ba i přítomného, ale přesto zobrazovaného hrou – například o státníkovi lze hrát již za jeho života, ba i za jeho přítomnosti). Toto zobrazení, tuto reálnou fikci vytvářejí lidé k tomu určení – herci, kteří z materiálu vlastního těla, svým pohybem a řečí – jednáním hrají jiné osoby či ony jevy, jejich vztahy a jednání – tzv. hra v roli. Tato hra probíhá v určitém prostoru (většinou k tomu specificky uzpůsobeném), v určitém čase a za pomoci různých materiálních a technických prostředků proto, aby ji jiní lidé – diváci mohli sledovat pro své poučení, potěšení, pro znejistění či pochopení apod.“⁴

Důležitou součástí divadla je také její estetická stránka, umělecká forma. S tou souvisí také symbolika. Každá aktivita na jevišti, vzhled postav a vizuální stránka celé scény promlouvá nejen v reálné rovině, ale může také odkazovat hlouběji v podobě symbolů.

Prof. Eva Machková popisuje, že ve slově divadlo vždy silně cítíme dva aspekty: diváka, dívání (oproti jiným jazykům, které často odvozují výraz pro divadlo od řeckého theatron), instituci a institucionalizaci.⁵ Dále pokračuje pojmem drama, které se používá převážně k označení textových předloh jevištního umění, případně v přeneseném významu tímto slovem označujeme pohnuté události, neštěstí apod.

Slovník spisovného jazyka českého uvádí pro drama tyto významy:

- ➔ divadelní hra, zejména vážného obsahu, literární umělecký slovesný výtvar, předvádějící nějaký příběh jen přímými řečmi jednajících osob
- ➔ vážná, smutná, tragická událost, smutný osud, vzrušující události.

Abychom se ale více přiblížili tomu, co je podstatou dramatické výchovy, podíváme se na to, co uvádí slovník spisovné češtiny u adjektiva dramatický. Najdeme zde čtyři významy: 1. Týkající se dramatu, jsoucím dramatem, 2. Herecký, divadelní, 3. Velmi živý, vzrušený; vzrušující, napínavý, 4. Vážný, tragický, ostudný. První a čtvrtý význam se víceméně kryje s významem substantiva drama. Zatímco význam druhý a třetí význam prvotní rozšiřují více směrem k oblasti dramatické výchovy. Oba významy nám říkají, že slovem dramatický se vyjadřuje vysoká osobní aktivita, emocionální zaujatost a angažovanost na nějakém dění.

⁴ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. Str. 42

⁵ MACHKOVÁ, Eva. Základy dramatické výchovy. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro veřejnost. Str. 27

CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Dramatická výchova je obor využívající poznatky a principy z dramatického umění, pedagogiky a psychologie. Zabývá se osobnostně sociálním učením. Podle Kristy Bláhové stojí dramatická výchova na fiktivně navozené situaci založené na mezilidské interakci a využívá simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe. Z tohoto cíle lze definovat cíle dílčí⁶.

Nejdůležitější skupinou cílů je sociální rozvoj, který napomáhá prevenci vzniku předsudků. Jedná se o sociální porozumění a spolupráci s druhými. Rozvoj uvědomění si a lidského pochopení, schopnost vnímat druhé. Vcítit se do jejich role, situace a uvědomění si motivu jejich jednání, postojů a pocitů. Pozorovat druhé zevnitř, objektivně, neposuzovat je zvenčí, subjektivně nebo egocentricky. Respektovat druhé lidi, být tolerantní, soucítit a umět jim pomoci. Jedná se rozvoj empatie, schopnost vcítit se do druhého a vidět svět z jeho perspektivy.

V souvislosti se sociálním rozvojem se v dramatické výchově nabízí příležitost ke spolupráci, každý má možnost objevit a uplatnit své přednosti, vytváří se zde partnerství. Fungování skupiny je podmíněno jejich domluvou a smysluplnou vzájemnou reakcí.⁷

Dramatická výchova pomáhá snadněji navazovat kontakty a pečovat o vztahy. Bez ostychu oslovovat okolí, vyjadřovat se, porozumět a vážit si druhých. Se sociálním rozvojem též souvisí rozvíjení komunikačních dovedností. V dramatické výchově se využívá jak verbální, tak neverbální komunikace. Jde o schopnost vyjádřit se a naopak druhým porozumět a umět jim naslouchat. Ke komunikaci ústní patří mimo jiné dostatečně rozvinutá slovní zásoba, schopnost formulovat myšlenky a artikulovat.⁸

Mimoslovní komunikace je projevována mimikou, haptikou (dotykem), gestikou, kinezikou (pohyby celého těla), očním kontaktem, posturikou (postoj celého těla), proxemikou (vzdálenost komunikujících) a chronemikou (zacházení s časem při komunikaci)⁹. Černík zařazuje mezi komunikaci ještě mediální komunikaci. Jedná se o přijímání informací, znalostí, poznatků o světě a naší společnosti prostřednictvím různých médií, které nás obklopují. S tím podle Černíka souvisí kritické myšlení k přístupu k médiím.¹⁰

V dramatické výchově je schopnost kritického myšlení rozvíjena v situaci nastolené ve hře, hráči rozehrávají konfliktní situaci, ve které je zapotřebí hledat řešení, přemýšlet, klást otázky, posuzovat varianty řešení. Vstupování do sociálních rolí umožňuje odstup, objektivní pohled na problém a možnost svobodně vyjadřovat své myšlenky.¹¹

⁶ BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9. s. 22.

⁷ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 5152.

⁸ ČERNÍK, Roman. Osobnostní a sociální rozvoj. (přednáška) Plzeň: ZČU FPE, 23. 11. 2012.

⁹ PALÁN, Zdeněk. Neverbální komunikace. Andromedia: Databanka dalšího vzdělávání. [online]. [cit. 2. 11. 2016]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/neverbalni-nonverbalni-komunikace>

¹⁰ ČERNÍK, Roman. Osobnostní a sociální rozvoj. (přednáška) Plzeň: ZČU FPE, 23. 11. 2012.

¹¹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 53.

Další skupinou cílů a hodnot, která přináší dramatická výchova, je osobnostní rozvoj. Získání zdravého sebevědomí, vědomí své hodnoty pro druhé, znalost svých předností, ale i svých omezení. Být respektován, přijímán, být potřebným pro druhé, to vše napomáhá člověku, aby se dokázal vyrovnat s předsudky, které jsou mířené proti němu. V dramatické výchově je možnost zakusit si nové role a v nich projevit své schopnosti. Osobnostem s pocitem méněcennosti mohou dramatické lekce pomoci nabýt sebejistotu a pozitivní sebepojetí. Naopak příliš sebejistí a egocentričtí jedinci se naučí respektovat druhé, brát na ně ohled a uvědomí si toho, že každý má svou hodnotu.¹²

V rámci osobnostního rozvoje dochází k podnícení tvořivosti, představivosti a fantazie. Přispívá k tvoření nových situací a produktů, ve hře je možné přistoupit na jiné než zažité postoje nebo vzorce chování. Vytváří dokonalejší celky díky spojování již poznané skutečnosti nebo nalézání různých, originálních, užitečných řešení.¹³

V oblasti osobnostního rozvoje dramatická výchova podporuje emocionalitu, citovost. Podle Machkové dramatická výchova umožňuje poznávat a třídit emoce. Pochopit, že jsou součástí vnitřního života člověka, a to i negativní city. Díky hře hráč získá zkušenost s různými emocemi, obohacuje se jimi a učí se je ovládat, ale i projevovat s ohledem na druhé.¹⁴ „*Ovládnutí citů neznamena jejich potlačení. Znamená zdravé uvolnění silných emocí přiměřenými a přijatelnými kanály. Každý občas pocítuje hněv, strach, úzkost, žárlivost, rozmrzelost nebo negativismus. Hraním partu, v němž jsou tyto city vyjádřeny, je může hráč uvolnit, a tak se zbavit napětí.*“¹⁵ Učitel a ostatní spoluhráči kontrolují nepatřičnost reakcí a snaží se o následné hledání jiných řešení a postojů.

Další skupinou cílů a hodnot je estetický rozvoj, umění a kultura. Pokud je dramatická hra završena veřejným představením, účastníci jsou seznamováni s nejdůležitějšími složkami divadla (s herectvím, s režii, se scénografií, s kostymováním a líčením apod.) a zároveň vychováváni jako vnímaví a chápaví diváci. Vedle toho je u nich probouzen zájem o literaturu v případě, že jsou náměty pro divadelní hry brány z literárních děl.

U mladých lidí je dle Machkové podporována společenská angažovanost a aktivní účast na kultuře.¹⁶ Valenta vyčleňuje poslední oblast cílů dramatické výchovy jako etický rozvoj, který je mimo jiné podstatný pro práci s předsudky. Zahrnuje sem vnímavost vůči existenci etických problémů a postoje k nim. Schopnost analyzovat a řešit mravní dilemata, vytvořit si hodnotové žebříčky a naučit se mravním vlastnostem jako například odpovědnosti a spravedlnosti.¹⁷

¹² MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 54.

¹³ KARAFFA, Jan. Dramatická výchova a Mikuláš ve škole. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-206-7. s. 26-28

¹⁴ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 54.

¹⁵ McCASLIN, Nellie. Creative Drama in the Classroom, Studio City, 1990. s. 15. In MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 54.

¹⁶ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9. s. 55-56.

¹⁷ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1. s. 64.

STRUKTUROVANÉ DRAMA

HISTORIE STRUKTUROVANÉHO DRAMATU

Metoda strukturovaného dramatu vznikla ve Velké Británii jako vyučovací metoda, která využívá původní námět, jehož základem je učební látka a realita. Výchovné drama či drama ve vzdělávání, jak se někdy metodě strukturovaného dramatu říká, v britském podání velmi důrazně rozlišuje mezi divadlem a dramatem. Toho se držel i zakladatel této metody – Peter Slade. Ve svém díle *Child drama* popisuje, že v případě dramatu je pro poučení se o životě nejdůležitější pohroužení a opravdovost, zatímco divadlo striktně odděluje herce a diváky. Autor se zabýval psychologii dětské hry a dramatickými cíli. Nejvíce pozornosti věnoval přijetí sebe sama, formování osobnosti, vývoji plynulosti řeči a sebepozorování.¹⁸

Slade ve svém přístupu čerpal z reality denního života a z psychologie. Další výraznou osobností, která se zapsala do dějin strukturovaného dramatu, byl Brian Way. Podle něj nebylo drama (nebo dramatická práce ve škole) ani divadlem, ani dalším vyučovacím předmětem. Tvrdil, že drama by mělo být „*praktikováním života*“ a mělo by rozvíjet celou osobnost žáka komplexně. Way se také odlišoval od prvotního odlišení britského a amerického přístupu, neboť podle něj může náměty nabízet nejen realita života, ale i literatura a tisk.¹⁹

Tím Way smazal rozdíly mezi americkým a britským přístupem ke strukturovanému dramatu. Na přelomu 70. a 80. let 20. stol. Gavin Bolton teoreticky popsal a prezentoval vyhraněný směr v dramatu. K tomuto směru se připojily další osobnosti, jako byla Cecily O’Neillová, Jonathan Neelands, Judith Ackroydová, Francis Prendiville a další. Tento směr spočíval ve využívání dramatických prvků v konstruktivisticky zaměřeném vyučování. Učitelé, kteří využívali tento dramatický směr, vycházeli z předpokladu, že dítěti stačí dát vhodný podnět a příležitost a dítě může v sobě prohlubovat to, co už předtím vědělo. Drama ve vzdělávání tak bylo kvalitním doplněním klasického vyučování, a nabízelo prožitky a zkušenosti. Kromě toho, že žáci získali prostřednictvím prožitků a zkušeností nové znalosti, docházelo také k sociálnímu učení, k vyrovnávání se s problémy, které žák řešil. Cílem takového vyučování nebyla produkce divadelních představení.²⁰ Ba naopak se spíše učitelé veřejné produkci vyhýbali.

Jedna z představitelky výše popsaného směru v dramatu, Cecily O’Neillová společně s Alanem Lambertem v knize *Dramatické struktury* popisují metodu strukturovaného dramatu takto: „*Drama ve vyučování je způsob učení. Aktivní identifikace s pomyslnými rolemi a situacemi žákům umožňuje učit se v dramatu zkoumat sporné otázky, události a vztahy. K účasti na dramatické činnosti žáci nepotřebují mít divadelní dovednosti.*“²¹ Hlavním cílem takového vyučování je rozvíjet u žáků pochopení pro chování lidí, a změna dosavadních myšlenkových postupů. Z takového způsobu práce vychází cíle,

¹⁸ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 102.

¹⁹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 102-103

²⁰ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103.

²¹ O’NEILLOVÁ, Cecily – LAMBERT, Alan in MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103.

které se soustřeďují na získání vědomostí, rozvíjení sociálního učení a dovedností potřebných pro život skrze dramatickou práci.²²

Strukturované drama je tedy především metodou sociálního učení. Pozitivním faktorem využití strukturovaného dramatu je schopnost předávat závažná témata školních předmětů efektivním způsobem, při kterém si žáci více zapamatují danou problematiku, ale mohou hlouběji pochopit daný problém i z hlediska lidských vztahů. Rozvíjí sociální myšlení žáků. Naopak negativním faktorem využití této metody výuky je to, že učitel musí velmi důkladně zvážit rozumovou a osobnostní vyspělost svých žáků.²³

V metodě strukturovaného dramatu existuje mnoho technik, které lze využít. Některé jsou převzaté z jiných druhů dramatického umění (např. dramatická výchova apod.), některé byly anglickými pedagogy popsány právě pro metodu strukturovaného dramatu.

CO JE STRUKTUROVANÉ DRAMA

Ve Velké Británii, kde metoda vznikla, byla tato metoda označována pouze jako drama. Po roce 1989 začala metoda pronikat i k nám. Název „*drama*“ nebyl v našich podmínkách jednoznačný, a proto se hledaly možnosti, jak metodu dramatu ve výuce zpřesnit. Nejprve se této metodě říkalo „*anglické drama*“, ale v představách Středoevropanů to evokovalo spíše díla W. Shakespeara.

Jonathan Neelands, který metodu „*dramatu*“ k nám přivedl, napsal významné dílo *Strukturování dramatické práce*. Na základě této publikace se u nás začalo metodě „*dramatu*“ říkat „*strukturované drama*“.²⁴ Toto označení je jednoznačnější a konkrétnější. Strukturované drama je založeno na struktuře dramatu. Tato struktura musí být vyučujícím připravena předem a řídí se Aristotelovou křivkou.

Dobrá struktura je základem pro efektivnost metody strukturovaného dramatu. Strukturované drama musí být založeno na gradaci a napětí, které podporují jednotlivé techniky. Tyto jsou provázané hlavní myšlenkou celého strukturovaného dramatu či příběhu. V okamžiku, kdy učitel začne se strukturovaným dramatem ve výuce, díky dané struktuře přesně ví, jaké techniky budou následovat, jakou technikou skončí. Ovšem to, jaké interakce proběhnou mezi žáky i mezi žáky a učitelem záleží na tom, jaká bude skupina, jak bude na dané aktivity reagovat, jaká je úroveň myšlení a osobní zralosti jednotlivých žáků ve skupině.²⁵

V příběhu se může objevit mnoho situací, ve kterých je nutné, aby se žáci rozhodovali a nesli důsledky svého rozhodnutí. Žáci proto musí být schopni přemýšlet nad souvislostmi, které se v příběhu rozvíjí.

²² MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103 – 104

²³ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 105.

²⁴ SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 119

²⁵ SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 120 – 121

Použití strukturovaného dramatu nepodmiňují nějaké divadelní dovednosti. Z toho důvodu byl vytvořen systém technik, které jsou poměrně krátké a jasně předvídatelné. Tyto techniky dovolují žákům bez jakýchkoliv předchozích divadelních či dramatických zkušeností zapojit se do procesu strukturovaného dramatu. Samozřejmě existují techniky, které jsou jednodušší i složitější. Záleží vždy na učiteli, jak zná svou skupinu žáků, jaká je jejich předchozí dramatická zkušenost, jaké techniky učitel použije.

Jedná se o způsob učení, který je založen na prožitku a následném porozumění chování, světu i sobě samému. Radka Svobodová definuje strukturované drama takto: „*Strukturované drama je způsob práce v oblasti dramatické výchovy. Má pevnou kostru, kterou si lektor předem připraví, ale neví, čím ji žáci naplní. Co je ale důležité, je to, že ponesou za své rozhodnutí důsledky, které mohou být příjemné i nepříjemné. Jde o paralelu se životem.*“²⁶ Strukturované drama je metodou komplexního učení, odpovídá náročným požadavkům kooperativního učení. Účinnost a efektivnost výuky při práci se strukturovaným dramatem je přímo závislá právě na struktuře (stavbě) dramatu, kterou připravuje vyučující předem, a to podle známé Aristotelovy křivky (expozice, kolize, krize, peripetie, katastrofa), často s vynecháním čtvrté části (peripetie).²⁷

Marie Pavlovská uvádí definici britských lektorů O’Neillové a A. Lamberta: „*Drama ve vyučování je způsob učení. Aktivní identifikaci s pomyslnými rolemi a situacemi žákům umožňuje učit se v dramatu zkoumat sporné otázky, události a vztahy. K účasti na dramatické činnosti žáci nepotřebují mít divadelní dovednosti.*“²⁸

Z uvedených definic je zřejmé, že se jedná o aktivní způsob učení, kdy si jednotlivci i skupina pomocí modelových situací osvojují způsob tvořivého myšlení. Odhalováním širších souvislostí a zobecňováním svých poznatků se učí porozumět sobě samým, ale i okolnímu světu. Děti jsou prostřednictvím prožitku vtaženy do děje příběhu a pomocí osobní zkušenosti mohou zpracovat daný problém do hloubky.

Žákům je nabídnuta určitá situace, kterou pak oni sami dále zpracovávají, hledají další souvislosti, rozvíjí příběh na základě vlastních zkušeností a hledají různé možnosti řešení. Můžeme říci, že žáci se vlastně učí prostřednictvím vlastních zkušeností. Významnou roli ve strukturovaném dramatu hraje učitel, který se pohybuje ve dvou rovinách; v rovině reálné pedagogické situace (učitel – žák) a v rovině modelové situace. Učitel není jen organizátorem dramatického procesu, přijetím role vstupuje současně s dětmi do hry, čímž se stává jejich partnerem a spoluhráčem.

²⁶ SVOBODOVÁ, R. Strukturované dramatická hra. In: Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998.

²⁷ PAVLOVSKÁ, M. (Eds.) Komunikace a řešení problémových situací ve škole. Brno: MSD, 2004. S.13

²⁸ Tamtéž

Pokud učitel přijme roli, může:

- ➔ vtáhnout třídu do dramatu rychle a účinně tím, že žáci jsou nuceni okamžitě reagovat na intervenci role
- ➔ poskytnout model pro chování a jednání žáků tím, že v roli demonstruje vhodný jazyk, postoje, akce a zapojení do hry
- ➔ nabídnout takový druh výzvy, která pomůže zaměřit a soustředit myšlení žáků v určitém směru a povede k zaujatější účasti na zkoumání kontextu
- ➔ uplatnit v průběhu dramatu takové prvky napětí, kontrastu a překvapení, které mohou poskytnout zkušenost a zážitek vystupňované dramatické účinnosti, a tak nabídnout žákům model pro jejich vlastní snahy
- ➔ využít akcí a předmětů tak, aby získaly na dramatické významnosti
- ➔ udržovat kontinuitu zkušenosti a zážitku zevnitř, prostřednictvím vlastního zapojení nabídnout povzbuzení a podporu žákům.²⁹

²⁹ PAVLOVSKÁ, M. (Eds.) Cesta současné školy ke škole tvořivé. Brno: MSD, 2002. ISBN 80-86633-02-0. S. 14

STRUKTURA DRAMATU PODLE ARISTOTELA

Při stavbě strukturovaného dramatu se nabízí inspirace Aristotelem. Podobně jako u divadelní hry, rozdělíme děj na jednotlivé části: expozici, kolizi, krizi, peripetii a katastrofu (neboli rozuzlení). S tím, že v případě strukturovaného dramatu můžeme vynechat čtvrtou část – peripetii.

Expozice

Expozice představuje úvodní část hry, která seznamuje diváky s tím, co se stalo, než se začal odehrávat příběh, který diváci vidí. V případě strukturovaného dramatu se jedná podobně o úvodní část. Všichni účastníci strukturovaného dramatu společně sdílejí informace, o tom, jak tento specifický druh učení bude probíhat. Je vhodné na začátek využít her k rozehrání jednak pohybovému, ale také k naladění se na téma, které bude dramatem ztvárněno.

Kolize

Následuje kolize, kdy se v divadelním představení seznamujeme s postavami a s problémem. V případě strukturovaného dramatu jsou i žáci seznámeni s problémem. Děje se tak prostřednictvím nazírání na problém z různých úhlů, např. z pohledu různých osob, z různých časových os apod. Učitel by měl mít na paměti výukové cíle, očekávání žáků a práci s materiálem, který nabízí hra.³⁰ To vše by měl dokázat spojit v jeden celek.

Krise

V další části divadelní hry napětí přerůstá v nějakou krizi. Při strukturovaném dramatu tato část nejde přesně naplánovat. To i přesto, že učitel se drží svého plánu podpořeného různými technikami a strategiemi.³¹ Je však obtížné odhadnout, jak budou žáci konkrétně reagovat na to, co se děje v dané situaci.

Katastrofa

A závěrečná část – katastrofa (rozuzlení) – je jak v divadle, tak ve strukturovaném dramatu nejdůležitější okamžik s ohledem na další rozvoj žáka. Zrodí se zde totiž pocit, se kterým žák odchází do života. Záleží na učiteli, jak citlivě dokáže s touto částí dramatu pracovat dál.³² V rámci rozuzlení totiž nejde jenom o to, jaký je závěr příběhu, důležité (možná důležitější než samotné rozuzlení) je to, co si žák z celého příběhu odnese, jak to ovlivní jeho osobnostní vývoj. Jde o jistou formu vyřešení konfliktu, dokončení práce. Nemůžeme zde zapomenout na prostor pro reflexi, vzájemné sdílení toho, co jsme právě společně prožili.

³⁰ SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 26.

³¹ Tamtéž

³² SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 27.

STRUKTURA DRAMATU PODLE W. DOBSONA

Dalším možným pomocníkem při přípravě učitele uvádí Marie Pavlovská strukturu dramatu podle W. Dobsona, který ji doplňuje i vhodnými technikami:

Návnada

Učitel potřebuje získat pozornost žáků a zaujmout je pro dané téma, navnadit je a připravit tak, aby byli ochotni přijímat nabízené podněty, vyjadřovat své myšlenky včetně pocitů, emocí, aby byli ochotni pokračovat dál. Důležitou součástí vstupní fáze je vzbudit zvědavost a touhu vědět víc. Vhodné techniky – popis, informace, akce, živý obraz, záznam z deníku, dokument, fotografie, obraz, setkání se zajímavou osobou, hudba apod.

Budování víry

V této fázi by měl učitel pracovat na tom, aby žáci odložili své zábrany a nedůvěru, aby byli ochotni vstoupit do světa fikce a věřit ve skutečnost jejich dramatu. Žáci by měli získat konkrétní materiál k další práci. Akce: Jde o část lekce, kdy se sérií akcí rozvíjí příběh, odhalují se události, které jsou východiskem pro naši vstupní situaci a které podmiňují její další vývoj. Žáci pátrají po potřebných okolnostech, příčinných vazbách událostí, prozkoumávají vztahy mezi postavami apod. Mají možnost zastavovat hru, vracet ji, obměňovat a opakovat.

Vývoj

Jde o hlubší prozkoumávání souvislostí, které byly v akční fázi odhaleny. Detailnější pohled na některé prvky může přinést hlubší pochopení souvislostí mezi fiktivním příběhem a naší skutečnou zkušeností. Je tu prostor pro ty techniky, které umožňují žákům vidět situace z různých stran. Rozšířené spektrum poskytuje žákům možnost propojovat významy událostí více intuitivně než logicky.

Reflexe

Cílem učitele je, aby si každý žák uměl najít vlastní smysl a výklad toho, co právě dělal, a propojil to nějakým způsobem se svým vlastním životem a svými dosavadními zkušenostmi. Nabízené techniky by měly umožnit propojení minulého s budoucím, známého s novým, měly by nabídnout nové souvislosti.

Pro úspěšnou realizaci lekce strukturovaného dramatu je nutné, aby učitel věděl a měl jasnou představu o cíli hodiny, měl by mít základní informace o skupině a samozřejmě i znát vzájemné vztahy ve skupině. Měl by dokázat řadit a skládat jednotlivé části v harmonický celek. Po skončení lekce by měl samozřejmě zhodnotit svou práci i práci žáků. Reflexe mu umožní vyvarovat se chyb při dalším plánování. Při vyhledávání námětů musí mít učitel nejprve téma, problém, který chce řešit. Je nutné mít na zřeteli i skupinu, se kterou bude pracovat, a to především věk hráčů, jejich hráčskou vyspělost a složení skupiny.

PRVKY STRUKTUROVANÉHO DRAMATU

Aby bylo strukturované drama jakožto výuková metoda úspěšná a efektivní, a učitel díky ní dosáhl u svých žáků všech cílů, které si vytyčil, je popsána klasifikace čtyři prvků – ohnisko, napětí, kontrast a symbolizace. Tyto prvky se objevují i v divadle, nicméně ve strukturovaném dramatu jsou klíčovými prostředky pro vytěžení maxima ze strukturovaného dramatu. Tyto prvky jsou, stejně jako kvalitně vystavěná hra důležitou součástí strukturovaného dramatu.³³

Ohnisko

V metodě strukturovaného dramatu jsou dvě hlavní ohniska – výukové cíle a dramatické ohnisko. Dramatické ohnisko je okamžik v průběhu strukturovaného dramatu, který vede k naplnění a pochopení výukových cílů.

Napětí

Akce, při které je aktivizován intelekt a emoční systém, a která vede ke stmelování žáků při dramatické práci. Napětí do hry přináší učitel, který buďto dává instrukce a napětí tak přináší zvnějšku, nebo je učitel v roli a v této roli přináší napětí zevnitř.

Kontrasty

Ve strukturovaném dramatu se využívá kontrastů pro zvětšení celkového prožitku. Kontrasty mohou být vizuální (světlo / tma), auditivní (zvuk / ticho), motorické (pohyb / nehybnost), peripetie (neočekávaný / nepředvídatelný moment).

Symbolizace

Ve strukturovaném dramatu je využito mnoho symbolů, kterým učitel dává význam. Tento význam může být kolektivní (symbol je určen pro celou skupinu) nebo individuální (symbol má pro každého jednotlivce jiný význam).

NÁMĚTY PRO STRUKTUROVANÉ DRAMA

Náměty můžeme dělit do těchto okruhů:

- ➔ Náměty ze současného života; konkrétní události, které se týkají celé společnosti nebo jednotlivce, problémy týkající se života skupiny, určitého společenství,
- ➔ Náměty z historie; dějepisná látka, situace z minulosti, které jsou doloženy dokumenty
- ➔ Náměty literární; báje a pověsti, legendy, eposy, pohádky, klasické i autorské, dobrodružná próza, science fiction.³⁴

³³ SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 22 – 25

³⁴ PAVLOVSKÁ, M. (Eds.) Komunikace a řešení problémových situací ve škole. Brno: MSD, 2004. S. 23

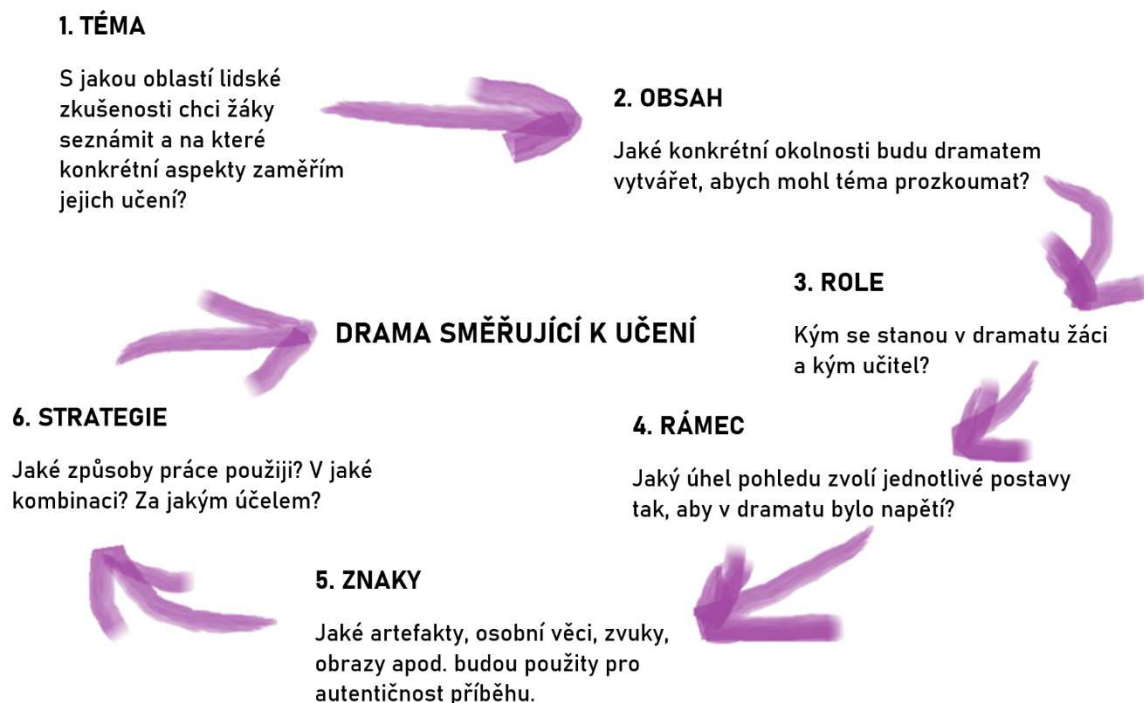
Náměty pro strukturované drama mohou být různého původu. Rozlišuje náměty z hlediska zdroje na:

- ➔ Původní, vytvořené učitelem nebo skupinou pro konkrétní úsek práce; náměty nalezené v životě, zprostředkované ve formě zpráv či reportáží v novinách, časopisech, rozhlase a televizi, v obrazovém materiálu nebo inspirované předmětem, kostýmem či kostýmní součástí, krajinou či krajinným prvkem,
- ➔ Převzaté z literatury
- ➔ Kombinované, tj. využívající například námět z literatury, ale radikálně přepracovaný, s původní fabulací apod.
- ➔ Lze uplatnit látku danou osnovami a učebním plánem.³⁵

Náměty k strukturovanému dramatu jsou v podstatě neomezené a můžeme je hledat v různých oblastech lidského života i v jiných školních předmětech. Je vhodné využívat námětů týkajících se školních problémů, problémů třídních kolektivů, vztahů mezi jednotlivci apod. Nespornou výhodou je znalost vztahů v kolektivu, pro který je lekce strukturovaného dramatu určena. Důležitý je vždy vnitřní prožitek hráčů, získání osobní zkušenosti. Důležité je to, co se děje s hráčem uvnitř, co prožívá a jakým způsobem je formována jeho psychika, jeho chování a jeho postoje.

PLÁNOVÁNÍ STRUKTUROVANÉHO DRAMATU

Šest principů plánování strukturovaného dramatu (autoři: Pamela Bowell, Brian S. Heap):



³⁵ MACHKOVÁ, Eva. Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. ISBN 80-7331-021-X. S. 23

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY

1. BLÁHOVÁ, K. Uvedení do systému školní dramatiky. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9.
2. ČERNÍK, R. Osobnostní a sociální rozvoj. (přednáška) Plzeň: ZČU FPE, 23. 11. 2012.
3. KARAFFA, J. Dramatická výchova a Mikuláš ve škole. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-206-7.
4. MACHKOVÁ, E. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.
5. McCASLIN, N. Creative Drama in the Classroom, Studio City, 1990. s. 15. In MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.
6. PALÁN, Z. Neverbální komunikace. Andromedia: Databanka dalšího vzdělávání. [online]. [cit. 2. 11. 2016]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/neverbalni-nonverbalni-komunikace>
7. PAVLOVSKÁ, M. Komunikace a řešení problémových situací ve škole. Brno: MSD, 2004. S.13
8. PAVLOVSKÁ, M. Cesta současné školy ke škole tvořivé. Brno: MSD, 2002. ISBN 80-86633-02-0.
9. Rámcové vzdělávací programy, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. Copyright © [cit. 18.05.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
10. KROUPOVÁ, Libuše, FILIPEC, Josef, ed. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Vyd. 4. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1347-4.
11. SAXTON, J. – MORGAN, N. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů
12. SVOBODOVÁ, R. Strukturované dramatická hra. In: Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998.
13. SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy
14. VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

