

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

DRAMATURGIE JAKO DOVEDNOST ZÁŽITKOVÉHO PEDAGOGA

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků, DiS.

Autor práce: Jaroslav Kabele

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3.

2012

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

31. 3. 2012

Jaroslav Kabele

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval vedoucímu bakalářské práce Mgr. Richardovi Macků, DiS. za cenné rady, odborné připomínky, metodické vedení práce a prokázanou trpělivost.

Obsah:

Úvod.....	6
1. Zážitková pedagogika	7
1.1 Co je zážitková pedagogika	7
1.2 Zážitek.....	9
1.3 Prožitek.....	10
1.4 Prožívání.....	10
1.5 Zkušenost.....	11
1.6 Dovednost	11
2 Dramaturgie	12
2.1 Dramaturg	12
2.2 Obecný pohled na dramaturgii.....	14
2.3 Dramaturgie divadelní	14
2.4 Dramaturgie filmová.....	15
2.5 Dramaturgie v pedagogickém kontextu.....	15
3. Dramaturgie v zážitkové pedagogice.....	17
3.1 Pedagogika volného času.....	17
3.2 Výchova zážitkem	18
3.3 Základní rozdělení dramaturgie	19
3.4 Teoretická a praktická dramaturgie.....	20
3.5 Stupně dramaturgie	23
3.6 Dramaturgická vlna.....	26
3.7 Dramaturgický oblouk.....	27
3.8 Reflexe.....	28
4. Uplatnění dramaturgie mimo zážitkovou pedagogiku.....	29
4.1 Zábava nebo zážitek?.....	30
4.2 Outdoor Management Training	30
4.3 Firemní kurzy - teambuilding	32
4.4 Adaptační kurzy.....	33
5. Dramaturgie a výchova	36
5.1 Dramaturgie a výchova.....	36
5.2 Dramaturgie a sociální pedagogika.....	37
Závěr	40

Seznam použitých zdrojů.....	42
Seznam příloh.....	46
Přílohy.....	47
Abstrakt.....	50
Abstract	51

ÚVOD:

Snad každý z nás zná slovo „dramaturgie“ a myslím si, že většina z nás se s tímto pojmem nejednou setkala. A někteří by snad dokázali vysvětlit, co tento pojem znamená. Pojem dramaturgie se však kromě svého nejširšího pojetí v divadelním světě (respektive také ve světě filmu a hudby) používá i v oblasti pedagogiky. To však kromě zasvěcených odborníků, ví málokdo. Cílem předkládané bakalářské práce je představit dramaturgii z pohledu zážitkové pedagogiky.

Text předkládané bakalářské práce je rozdělen do pěti základních kapitol. První kapitola se jako jediná nevěnuje dramaturgii jako takové, vymezuje základní pojmy z oblasti pedagogiky zážitku, snaží se vysvětlit, co to je zážitková pedagogika, zážitek, prožitek, prožívání, zkušenost a dovednost. Následující kapitoly již pojmu dramaturgie věnují, a to z částečně odlišných pohledů. Druhá kapitola je věnována dramaturgii ve všeobecném kontextu, pokouší definovat tento pojem ze všeobecného úhlu pohledu a vysvětlit jeho původ a význam. V třetí kapitole práce je pojem dramaturgie popsán z pohledu pedagogiky zážitku. Na začátku této kapitoly je vymezeno využití v pedagogice volného času, dále tato část práce pokračuje vysvětlením, co znamená termín dramaturgie, jaké je její dělení, jak je využívána a co označuje v rámci pedagogiky zážitku. Naopak čtvrtá část uvádí možnosti využití dramaturgie i mimo oblast zážitkové pedagogiky. Část závěrečná, pátá, se pokouší poznatky získané o dramaturgii jako součásti zážitkové pedagogiky zobecnit a aplikovat na výchovu jako takovou. V závěru se pak pokusí autor shrnout získané informace a zhodnotit, zda práce podala odpovědi na všechny otázky, které si klade.

Co se týče použité literatury a zdrojů, pro všechny části je použita adekvátní literatura a to jak z oblasti čistě pedagogické, tak také knihy o tématu volného času a zážitkové pedagogiky. Podnětné mohou být také některé internetové zdroje, zejména portál pro zážitkovou pedagogiku www.gymnasion.org a stejnojmenný časopis, vydávaný v elektronické podobě a některé další internetové stránky.

Text je doplněn o několik schémat, která se snaží osvětlit a přiblížit působení dramaturgie v pedagogice zážitku.

1. Zážitková pedagogika

První část práce je věnována zážitkové pedagogice a pojmům s ní souvisejícím. Pochopení toho, co je zážitková pedagogika a pojmů jako prožitek, zážitek, prožívání, zkušenost a dovednost považuje autor za důležité pro další porozumění celé práce. Některé pojmy a výrazy, které jsou uvedeny v této první kapitole, jsou následně podrobněji rozebrány v dalších kapitolách a to především v kapitole pojednávající o dramaturgii v zážitkové pedagogice (kapitola třetí).

1.1 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika, jak už sám název napovídá, je směr pedagogiky, který má snahu aktivně ovlivňovat a působit na jedince, nebo celé skupiny lidí pomocí zážitků. Nejedná se však o náhodné zážitky spojené s různými aktivitami, ale o cílené působení, kdy nám zážitek slouží jako prostředek pro trvalejší dopad na tohoto jedince nebo skupinu osob.

Zážitková pedagogika nabízí výchovné ovlivnění pomocí hry a jedinec by měl, při správném využití zážitků, být ovlivněn i v jiných situacích, které na něj v běžném životě čekají v budoucnosti.

Například Pelánek neklade důraz na terminologii, ale je podle něj důležitý obsah pojmu zážitková pedagogika. „Důležité je, že zážitková pedagogika se zaměřuje především na dovednosti a postoje, a že je postavena na dvou základních principech: učení se prostřednictvím zážitku a rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství. Komfortní zóna (Příloha 1) je okamžik, chvíle, nebo situace, kdy se člověk cítí dobře. Situace, „ve kterých se člověk cítí bezpečně, přičemž nejde jen o bezpečnost fyzickou, ale i psychickou.“¹

Važanský vidí zážitkovou pedagogiku jako „proces, při kterém „zážitkové pedagogické formy vytvářejí situace i prověřené procesy či postupy, které člověku umožňují bezprostředním, vlastním „pro-žitím“ odhalit nové oblasti, dosáhnout vědomosti, získat zkušenosti.“² Jiný pohled na zážitkovou pedagogiku zastává i Jirásek, který ji vidí jako: „teoretické postihu a analýzu takových výchovných procesů, které

¹ Pelánek, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 2008, s. 21. - 22.

² Važanský, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. 1993, s. 26.

pracují s navozováním, rozbohem a reflexí prožitkových situací, za účelem získávání zkušeností přenositelných do dalšího života.“³

„Zážitková pedagogika jako pedagogický obor, dosud ne zcela akceptovaný odbornou komunitou, hledá své zdroje, specifika, souvislosti, systematické zařazení do souboru pedagogických disciplín.“⁴

V literatuře, ve které se dočteme o zážitkové pedagogice, se často setkáváme s různým výkladem tohoto pojmu. Užívané názvy mají nejspíše své kořeny v zahraničí, kdy je můžeme rozdělit na oblast ovlivněnou německým směrem, který používá výraz „Erlebnispädagogik“ a na oblast anglickou, kde se setkáváme s výrazy „Adventure Education“, „Experiential Education“ a „Outdoor Education“, volně přeloženo do češtiny jako „výchova zážitkem“, „výchova prožitkem“ a „výchova v přírodě“.

Prostřednictvím zážitkové pedagogiky probíhá výchova aktivně, některé lidi právě tato aktivita odrazuje, ale oproti komerční zábavě se v ní skrývá ona hodnota takovéto výchovy. Pokud člověk sám musí projevit aktivitu, sám se zapojí do připravené hry, vydá svou energii, přinutí dobrovolně svůj organismus k vyšším výkonům, tím více je pro něj výchova zážitkem přínosná. „Výchova zážitkem v sobě slučuje zážitek, vnímavost, poznání a chování, a snaží se zapojit také emoce, představivost, fyzické tělo i intelekt.“⁵

„Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje především jevy prožitek, zážitek, zkušenost, které jsou vyvolávány v procesu dramaturgie, tedy v cíleně plánovaných a uváděných situacích, kde se nejčastěji jako prostředek používají různé podoby fenoménu hry. Celý proces, je pak po celou dobu průběhu evaluován a zpracováván se snahou dosáhnout co největšího rozvojového potenciálu.“⁶

Pro správné pochopení celé zážitkové pedagogiky a její dramaturgie, je třeba se věnovat a vysvětlit si pojmy zážitek, prožitek, zkušenost, prožívání a částečně i pojmy pedagogika a výchova.

³ Jirásek, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. 2004, s. 15.

⁴ Tamtéž, s. 6.

⁵ Franc, D. Martin, A. Zouňková, D. *Učení zážitkem a hrou*. 2007, s. 20.

⁶ Hanuš, R. Chytilová, L. *Zážitkově pedagogické učení*, 2009. s. 12.

1.2 Zážitek

Pokud se na zážitek podíváme z psychologického hlediska, tak např. v Psychologickém slovníku je zážitek definován jako „každý duševní jev, který jedinec prožívá (vnímání, myšlení, představivost); vždy vnitřní, subjektivní, citově provázaný; zdroj osobní zkušenosti, hromadí se celý život a skládá jedinečné duševní bohatství každého člověka.“⁷

Važanský popisuje zážitek na základě etymologické analýzy slova prožít. „V něm obsažená přípona „pro-“, má kromě jiného i význam připojení; prožitou účastí bude jedinec „bohatší“ o „vnitřní statek“. Navíc „prožil“ či „prožíval“ nejen tuto interní hodnotu, ale též vnímal vlastnictví a vnější zkušenost. Chápe-li se slovo „prožít“ tímto způsobem, pak vyplývá, že si jedinec praxí života něco přisvojil.“⁸ Dále má pohled na zážitek jako na „vjem, který osoba správně zachytí, postřehne, vnímá, nebo který má vysokou kvalitativní hodnotu.“⁹

Zážitek můžeme popsat jako určitou situaci v životě jedince, která na něj zapůsobila a tak se mu uchovala v paměti, toho využívá zážitková pedagogika, která zážitek využívá jako pedagogický nástroj.

V zážitkové pedagogice je zážitek získáván nejen aktivním zapojením jedince do celého programu, ale i při účasti na jednotlivých hrách. Zážitky vznikající při těchto aktivitách jsou pro jedince jakousi zkušeností, která se díky intenzitě zážitku dobře uchovává v paměti. Zážitkový program je utvářen účelově, proto jsou zážitky z takové akce různorodé, mnohdy simulují běžné životní situace a díky tomu člověk získává zkušenosti i pro běžný život. To co si člověk zapamatuje díky zážitku, je mnohem významnější a hlubší, než to co si zapamatuje, třeba při nudné přednášce nebo pouhým sdělováním něčeho. Pro úplné a úspěšné využití zážitku v zážitkové pedagogice se využívá tzv. review, jde o rozbor hry, kdy se rozebírá, jak účastníci této hry řešili jednotlivé problémy, zda je mohli řešit ještě jiným způsobem a tím dochází ke zpětné vazbě. Zážitek můžeme nazvat stopou prožitku, který si člověk vybaví později, tím se dostává k dalšímu důležitému pojmu, kterým je prožitek.

⁷ Hartl, P. Hartlová, H. *Psychologický slovník*. 2000, s. 701.

⁸ Važanský, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. 1993, s. 26.

⁹ Tamtéž, s. 26.

1.3 Prožitek

Jak nám říká Psychologický slovník prožitek je „jeden ze základních obsahů psychiky; citově zbarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku; náhlé poznání vzniklé ze zhodnocení okolní skutečnosti.“¹⁰

„Prožitek je v lidském životě nenahraditelný (neboť veškeré naše jednání i vnímání doprovází prožívání a to se nedá nahradit žádnou jinou funkcí – vždyť sám život prožíváme a je jen na každém jakým způsobem), jedinečný (je nemožné zaměnit jeden prožitek za druhý, prožitková událost je jedinečná a neopakovatelná), nepřenosný (prožitek je ryze individuální záležitost, která je sdělitelná pouze za cenu maximálního zploštění a ochuzení) a nelze jej získat bez osobního zapojení se do aktivity.“¹¹

„Prožitek se většinou odlišuje od zážitků všedního dne a znamená pro prožívajícího opravdu něco zvláštního.“¹²

Je důležité si uvědomit to, co už bylo napsáno mnohokrát, že prožitek není vůbec cílem zážitkové pedagogiky, ale vždy bude jejím prostředkem. Prožitek je tedy ta přítomnost, kdy právě prožíváme danou aktivitu (hru) a je úplně jedno, zda se jedná o aktivitu duševní nebo fyzickou.

1.4 Prožívání

Prožívání je podle Psychologického slovníku „psychický jev charakterizovaný proudem vědomí každého více či méně uvědomovaného duševního obsahu; je přísně individuální, těžko sdělitelné.“¹³

Jak nám říká Neuman „prožívání zahrnuje všechny jevy, odehrávající se v našem vědomí i podvědomí. Předmětem prožívání je vnější svět, stav organismu a myslí. Je to přísně individuální proces, který uskutečňuje uvědomělá bytost. Každé prožívání je tudíž ovlivněno vlohami každého jednotlivce i podmínkami prostředí, ve kterém prožívání probíhá.“¹⁴

¹⁰ Hartl, P. Hartlová, H. *Psychologický slovník*. 2000, s. 461.

¹¹ Chytilová, L. *Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání*. 2005, s. 10.

¹² Neuman, J. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. 1999, s. 34.

¹³ Hartl, P. Hartlová, H. *Psychologický slovník*. 2000, s. 461.

¹⁴ Neuman, J. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. 1999, s. 34.

1.5 Zkušenost

Zkušenosti dosáhneme prožitím nějaké události. Díky zážitku se daná prožitá situace může stát zkušeností, která má trvalejší podobu a jedinec ji využije v dalším životě.

„Teorie uvádějí, že právě osobní zkušenost z dané činnosti je člověk schopný si zapamatovat nejvíce a nejdéle si ji uchovávat v paměti.“¹⁵

„Zkušenost je trvalejší podobou prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Prožitky na kterých zkušenost stavíme, mohou mít rozdílné podoby – od záměrných prožitků typických pro zážitkové kurzy až po zcela běžné prožívání života, sociální sdílení, komunikaci. Zkušenost pak lze získat i přejímáním zkušenosti druhých (např. při výuce).“¹⁶

V zážitkové pedagogice se úspěšně využívá Kolbův cyklus učení (Příloha 2), který Hanuš popisuje „jako čtyřstupňový cyklus, který obsahuje následující složky: konkrétní zkušenost, ohlédnutí, zobecnění a aktivní zkoušení. Tento model je ještě rozdělen na dvě odlišné dimenze, a to konkrétní zkušenost/zobecnění a ohlédnutí/aktivní zkoušení.“¹⁷

1.6 Dovednost

„Dovednosti jsou získané dispozice pro užití vědomostí, řešení problémů a vykonávání činností určitého druhu.“¹⁸

¹⁵ Chytilová, L. *Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání*. 2005, s. 10.

¹⁶ Srov. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitkové pedagogiky*. 2004, s. 14.

¹⁷ Hanuš, R. Chytilová, L. *Zážitkové pedagogické učení*, 2009, s. 43.

¹⁸ Skalková, J. *Obecná didaktika*. 2007, s. 143.

2. Dramaturgie

Druhá kapitola je věnována představení dramaturgie ve všeobecném kontextu, jejímu vývoji, druhům a také tomu, kde všude se s dramaturgií můžeme setkat. V první části druhé kapitoly se zaměříme na popsání osoby dramaturga, následně na dramaturgii z obecného pohledu a nakonec na tři základní druhy dramaturgie a to divadelní, filmovou a dramaturgii v pedagogickém kontextu. Dramaturgii v zážitkové pedagogice je věnována celá další kapitola.

„Původ slova dramaturgie musíme hledat už ve starověkém Řecku. Aristotelés slovo drama, ze kterého pochází pojem dramaturgie, odvozuje od pojmu *drán*, což znamená jednat.“¹⁹ „Samotný pojem drama můžeme chápat v několika dimenzích – jako literární druh, divadelní hru vážného obsahu nebo událost s vážným nebo vzrušujícím nábojem.“²⁰

2.1 Dramaturg

Dramaturg - toto povolání je nejvíce spjato se světem divadla a filmu, představuje literárního a divadelního poradce režiséra nebo dalších osob, které jsou zodpovědné za přípravu nové inscenace. Dramaturg vybírá nové hry do programu podle aktuálnosti nebo dalších potřeb. Je zodpovědný za obstarávání dokumentace k vybranému dílu, úpravou textů, adaptací textů, nebo jejich modifikací a překladem. V této fázi přípravy úzce spolupracuje s režisérem vybraného díla. Dramaturg díky odkrytí souvislostí, správnému načasování textů a jejich úpravou, a také interpretací díla do nějakého celkového kontextu doby vytváří životaschopnou hru, které jsou diváci schopni porozumět a pochopit ji. Dramaturg je též prvním kritikem představení, který se aktivně účastní zkouškového procesu.

Paulusová nám práci dramaturga popisuje takto: „Dramaturgická práce na textu

¹⁹ Machková, E. *Úvod do dramatické výchovy*. 1998, str. 32.

²⁰ *Slovník cizích slov* [online].

i podíl dramaturgické činnosti na podobě divadelní inscenace se pro diváka v hledišti projeví švihem, spádem a svižným rytmem představení. Herci nepronášejí nesnesitelně dlouhé a nesrozumitelné monology, protože je dramaturg ve fázi přípravy zkrátil a upravil, vybavil hru aktuálními odkazy vzhledem ke kontextu (době a místu, v níž se inscenuje). Zvýraznil tematické linie hry, které vzhledem ke kontextu považuje za nejdůležitější, po dohodě s režisérem z textu „vyškrtal“ zbytečná a „hluchá“ místa zdržující spád děje.

Výsledkem všech těchto zásahů je přiměřené tempo děje, které zaujatý divák stačí sledovat, aniž se nudí. Všechno je v pořádku, obsah byl sdělen patřičným způsobem, představení uběhlo jako voda, divák pochopil vše potřebné... A to právě díky důležitému podílu dramaturga.²¹

Dramaturg je tedy většinou ta osoba, která stojí v pozadí, ale má velký vliv na to, zda bude dílo úspěšné či nikoliv.

Richter k tomu napsal: „Například v historii divadla osoba dramaturga dlouho neexistovala. Jako druh činnosti v divadle však existovala vždy, rozpuštěna, skryta v osobách autora, herce, režiséra. Až v druhé polovině 18. století se objevil první dramaturg v našem slova smyslu (zakladatelem programové dramaturgie byl G. E. Lessing, 1729-1781).“²²

Povolání dramaturga je tedy velice specifické a dá se charakterizovat slovy: „Dramaturg vybírá literární díla či jiné náměty pro filmové, divadelní nebo televizní zpracování. Projednává jejich použití s autory, spolupracuje při tvorbě jejich scénářů. Také spolupracuje s režisérem, snaží se dbát na zajištění umělecké úrovně filmů nebo divadelních her. V případě divadelního dramaturga má silný vliv na celkové umělecké zaměření divadla. V případě filmového dramaturga vybírá filmy na festivaly a přehlídky.“²³

Dramaturgem by měl být takový jedinec, který je především tvůrčí osobností. Osobností, která je schopná správně uchopit určité dílo a zpracovat ho do takové podoby, která zaujme a bude srozumitelná.

²¹ Paulusová, Z. Gregor, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky*. 2004, s. 86.

²² Richter, L., *Praktická dramaturgie v kostce*. 2003, s. 11.

²³ *Průvodce světem povolání* [online].

2.2 Obecný pohled na dramaturgii

Pokud se zeptáme, co to vlastně ta dramaturgie je, většinou se nám dostane všeobecné odpovědi, že se jedná o součást divadelní nebo filmové činnosti, která je zaměřena na přípravu repertoáru nebo jeho jednotlivých částí.

Dobře odvedená dramaturgie se skrývá v díle jako takovém a je jedno, zda se jedná o divadelní hru, film či zážitkovou hru. Je důležitou součástí už ve fázi přípravy a na základě dobře připravené dramaturgie je výsledkem přiměřené tempo děje, které ve výsledku divák nebo účastník kurzu zažije. Je velmi těžké definovat dramaturgii, ale obecně lze říct, že dramaturgie je hledáním toho správného tématu a následná práce s ním.

Paulusová uvádí zjednodušenou obecnou definici: „Obtížnost definice a interpretace spočívá v abstraktnosti a jisté neuchopitelnosti dramaturgie jako takové – operuje se s abstraktními termíny, pod nimiž je poměrně obtížné představit si něco konkrétního a srozumitelného. Druhá, snad ještě podstatnější příčina nejasností a nepochopení vyplývá z jednoho výrazného a velmi specifického rysu dramatické činnosti – dramaturgova práce se vždy „rozplyne“ v konečném tvaru díla (ať už se jedná o divadelní inscenaci, film, nebo kurz PŠL) a prakticky není možné ji vyabstrahovat zpátky.“²⁴

Dramaturgie nám též nabízí možnost ukázat ty zkušenosti, které byly dříve opomíjené. Může zviditelnit ty prožitky, které jsou obvykle v pozadí, a při klasickém postupu by nebyla změna tohoto rámce možná. Dramaturg si tak může účelově pohrát s klasickou podobou např. divadelní hry.

2.3 Dramaturgie divadelní

Všeobecně se termín „dramaturgie“ týká divadla a jeho definice zní: „*umělecká činnost zaměřená na přípravu repertoáru a jednotlivých jeho částí.*“²⁵ Franc, Martin a Zouňková definují dramaturgii jako „*umění divadelní produkce a jejím hlavním úkolem je zkoumat vztah mezi světem a divadelním jevištěm*“.²⁶ Dramaturgie tak má za

²⁴ Paulusová, Z. Gregor, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky*. 2004. s. 86 – 87.

²⁵ Slovník cizích slov [online].

úkol vyhledávat náměty, situace a události z běžného života, které převedené na jeviště, do hudební podoby či do filmu, reflektují skutečnost kolem nás a jsou nějakým způsobem zajímavé. Je to tedy komplexní činnost, která se pokouší pokrýt celé zákulisí vzniku a výběru námětu pro divadelní, televizní či filmové zpracování.

2.4 Dramaturgie filmová

Dramaturgie filmová je v mnohém podobná té divadelní. Lidé pracující u filmu na dramaturgii patří do toho zástupu lidí, kteří jsou v pozadí, a jejich práce je důležitá především při přípravě filmu. Klos napsal, že pokud by měl vyjádřit, co reprezentuje dramaturgie v kontextu filmových činností, řekl by: „Řemeslo, vzdělání, tvůrčí cit, ale především čich loveckého psa – čich pro filmovou látku, čich pro filmové vidění, čich pro filmový talent.“²⁷

Dramaturg u filmu pracuje na materiálu od samého počátku, spolupracuje na scénáři a podílí se na úspěchu filmu, díky jeho práci má děj spád a texty jsou srozumitelné. Účastní se už samotného výběru materiálů vhodných ke zpracování.

Dramaturgie filmová není ale jen práce na konkrétním filmu, nebo televizním pořadu, mezi další uplatnění dramaturga patří jeho práce při filmových festivalech, kdy má významnou roli při výběru děl, která se na daném filmovém festivalu představí a tím pomáhá utvářet celkový obraz tohoto festivalu.

2.5 Dramaturgie v pedagogickém kontextu

Význam dramaturgie v přeneseném nebo také užším významu, v našem případě to znamená v pedagogickém kontextu, je velice podobný významu dramaturgie divadelní (respektive filmové, televizní). Samozřejmě, dramatická výchova je dnes vcelku známou složkou výchovy a dramatizace může pomáhat při řešení mnoha psychologických a pedagogických problémů.

Zde je třeba si definovat, co to dramatická výchova je. Pavlovská vymezuje dramatickou výchovu jako „pedagogickou disciplínu, která v procesu učení klade důraz

²⁶ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 25.

²⁷ Klos, E., *Dramaturgie je když....* 1988, s. 6.

na jednání a aktivitu, využívá přímého prožitku a vlastní zkušenosti v jednání, úzce souvisí s dramatickým uměním, neboť využívá jeho prostředků a postupů k splnění svých cílů, tzn. vychovávat člověka tvořivého, vnímavého, citlivého, empatického, schopného kontaktu a slovní i mimoslovní komunikace, člověka kulturního, člověka který se umí orientovat v běžných i méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích, který se umí rozhodovat a jednat svobodně a zároveň zodpovědně.²⁸ Dramatická výchova patří mezi esteticko-výchovné předměty, které využívají prostředky a postupy především z divadelního umění, pedagog při výuce využívá záměrně navozené situace a pracuje s prožitky dětí a také s mezilidskými vztahy v kolektivu. Zde můžeme využít i definici Valenty, podle kterého je dramatická výchova „*system osobnostně sociálního učení, v němž se navozují specifické situace, jejichž prostřednictvím se ožívují procesy socializace, které v tomto případě nejsou „životně náhodnými“ procesy, ale procesy naplánovanými učitelem.*“²⁹ Ve školním prostředí je dramatická výchova aplikována jako výuková metoda, kterou lze využít v různých předmětech také jako pedagogický princip, kdy je podle stylu práce založena celá výuka určitého předmětu a hlavně jako zcela samostatný předmět.

Ale jak podotýkají Franc, Martin a Zouňková, dramaturgii nesmíme chápat vůbec jako využití divadla při pedagogických činnostech.

²⁸ Pavlovská, In., Svobodová a kol. *Dramatická výchova*. 2007, s. 91.

²⁹ Valenta, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1997, s. 27.

3. Dramaturgie v zážitkové pedagogice

Co tedy označuje termín dramaturgie ve spojení se zážitkovou pedagogikou? Než se pustíme do vysvětlení pojmu dramaturgie z pedagogického hlediska a jeho zařazení do schématu zážitkové pedagogiky, nejprve si definujeme pojmy – pedagogika volného času a výchova zážitkem, a jaký je rozdíl či spíše co má pedagogika volného času společného se zážitkovou pedagogikou. Oba pojmy jsou rozdílné a oba se definují jiným způsobem, ale na druhou stranu spolu velice úzce souvisejí a bez jejich osvětlení by nebylo možné zabývat se dramaturgií z pedagogického úhlu pohledu, což je cílem této části předkládané práce. Zážitkovou pedagogiku jsme si jako takovou popsali již v první části této práce.

3.1 Pedagogika volného času

„Pedagogika volného času je celkem mladý vědní obor, vychází z poznatků obecné pedagogiky a dalších pedagogických disciplín. Pracuje se základními pedagogickými pojmy, které aplikuje do specifických podmínek výchovy ve volném čase.“³⁰ Pedagogika volného času se zabývá, jak už z jejího názvu jasně vyplývá, volným časem a jejím předmětem je zkoumání aktivit, které se při trávení volného času uplatňují,³¹ samozřejmě s přihlédnutím na výchovné a vzdělávací aspekty trávení volného času. Pedagogika volného času je přímou součástí schématu pedagogických věd a je, i když ne ještě dlouhou dobu, akceptována jako jedna z pedagogických disciplín. To znamená, že ji řadíme mezi konstituované pedagogické disciplíny stejně jako obecnou pedagogiku, dějiny pedagogiky apod.³²

Bohužel, u zážitkové pedagogiky není její vymezení v rámci pedagogické vědy tak jasné a zřejmé, jako je tomu u pedagogiky volného času. Jak uvádí Jirásek: *„...nikde nenajdeme samostatnou „škatulku“, vyčleňující zmiňovaný obor jako svébytné pedagogické odvětví zařazené do uceleného pedagogického systému.“³³*

³⁰ Hájek, B. Hofbauer, B. Pávková, J. *Pedagogika volného času*. 2003, s. 27.

³¹ Viz Průcha, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 2000, s. 93 – 94.

³² Viz tamtéž, s. 24.

³³ Jirásek, Ivo. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. 2004, s. 15.

3.2 Výchova zážitkem

Pro výchovu zážitkem je typické zapojení co nejširšího okruhu stránek člověka a vytvoření takového zážitku, který osobnost účastníka obohatí a posune někam dál. Samotný zážitek, jeho navození a prožití by však samo o sobě nestačilo, nutná je i reflexe a vyhodnocení prožité situace. To právě rozlišuje zážitkovou pedagogiku od běžného pedagogického systému – v tom je žák či student vystaven výuce, kdy je mu zkušenost nebo poznatek předkládán v celé podobě. Naopak zážitková pedagogika zavádí situaci, kde sám student musí na zkušenost narazit a zhodnotit ji. *„Zážitková pedagogika je koncepce užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn. Zážitková – neboť výchovný prožitek, s nímž pracujeme, uplynul do minulosti. Pedagogika – neboť její podstatou je výchova (zahrnující výchovu a vzdělávání – budoucí zisk zkušenosti).“*³⁴

Navození zážitku se děje na různých místech a při různých příležitostech – těmi jsou odlišně dlouhé a počtem obsazené kurzy, projektové dny, volnočasové akce apod. Při přípravě těchto aktivit, které pracují na bázi poznatků z oblasti zážitkové pedagogiky a využívají její výsledky, se v plné míře uplatňuje právě dramaturgie. V tomto kontextu tedy dramaturgii můžeme definovat jako jednu ze základních metod zážitkové pedagogiky a to metodu, která nám říká *„...jak vybírat a poté seřazovat jednotlivé programy a další děje do času, který má kurz k dispozici, s cílem dosáhnout co nejvyššího účinku.“*³⁵ Je to tedy právě práce dramaturga kurzu (nebo častěji týmu dramaturgů), co určuje celou atmosféru a zaměření kurzu nebo jakékoli podobné akce zážitkové pedagogiky. Bez dramaturgie by kurz byl jen nahodilým seskupením zážitků a úkolů, které by ve svém uspořádání, nebo respektive neuspořádání, dosahovaly nejvyššího pedagogického účinku jen náhodou.

Můžeme říct, že výchova zážitkem je jedním ze stěžejních pilířů zážitkové pedagogiky, kdy díky míře zapojení vlastní aktivity jedince, je u něj tomu odpovídající efektivita daného výchovného zážitku. *„Výchova zážitkem je komplexní proces, který v sobě slučuje zážitek, vnímavost, poznání a chování a snaží se zapojit také emoce, představivost, fyzické tělo i intelekt.“*³⁶

³⁴ Másilka, D. *Zážitková pedagogika*. Diplomová práce (magisterská). 2003, s. 31.

³⁵ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. 2007, s. 20.

³⁶ Tamtéž, s. 20.

3.3 Základní rozdělení dramaturgie

Dramaturgie samozřejmě musí brát v úvahu cíle, kterých chce kurz dosáhnout a těm pak přizpůsobit seřazení úkolů a jednotlivých úkonů. Dramaturgova úloha spočívá v rozhodování o tom jaký úkol či zážitek a v kterém okamžiku kurzu se uskuteční, kdy bude v rámci kurzu uskutečněn rozbor daného zážitku. Záleží na něm, jakou formou tento rozbor bude probíhat a kdy bude účastníkům umožněn čas na odpočinek a to všechno tak, aby bylo dosaženo co nejvyšší efektivity kurzu. „*Hlavní úkol dramaturga spočívá především v přípravné fázi projektu. Měl by zajistit dokonalé propracování textu (programu kurzu), zvolení vhodných výrazových prostředků, případně udělení programových škrťů tak, aby výsledný produkt měl spád a neměl žádná hluchá místa.*“³⁷

Schopnosti dramaturga se nejlépe prokážou při sestavování programu zážitkové akce, měl by postupovat podle předem stanovených cílů, které začlení do připraveného časového rozvrhu celé akce, přitom by se měl řídit dramaturgickými pravidly. Dramaturg by tedy měl zvládnout připravit kvalitní optimální program a zároveň jako „organizátor projektu by měl znát tzv. trojí umění dramaturgické:

- **Umění namíchat** z rozmanitých programových zdrojů a prostředků takový nápoj, který bude chutnat všem. Měl by na jedné straně respektovat předem stanovené cíle akce, a na druhé straně vyhovovat mentalitě i zájmům účastníků.
- **Umět vybrat** z každého programového zdroje aktivitu nejvhodnější a neúčinnější pro danou konkrétní akci a pro přítomný kolektiv mladých lidí.
- **Umění předložit** vybrané programy v pravý čas, tj. ve správnou hodinu, ve správný den, také však ve správné, promyšlené souvislosti a návaznosti, nikoliv v náhodné kombinaci.“³⁸

Připravit správně scénář nezvládne dramaturg bez praktických zkušeností, nesmí usnout na vavřínech případného úspěchu a přestat uvažovat a jednat tvořivě.

Abychom však nechápali, že prací dramaturga je do nejmenších podrobností určovat každý okamžik kurzu a nařizovat tak účastníkům, co a kdy mají přesně dělat. Úkolem dramaturgie v zážitkové pedagogice není stanovit pevný program kurzu, který musí být dodržen za každou cenu, i kdyby se ukázalo, že to není možné. Pro dramaturgii je jako

³⁷ Kirchner, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. 2009, s. 112.

³⁸ Hanuš R., Chytilová, L. *Zážitkové pedagogické učení*. 2009, s. 153.

cíl důležitější rozvoj osobních vlastností účastníků kurzu než striktní dodržení scénáře. Dramaturgie musí být schopna reagovat i na nečekané situace a nepředvídané změny tak, aby změnou programu, harmonogramu nebo vyřazením některého ze zážitků apod. byla zachována pedagogická efektivnost akce. Takže v práci dramaturga je dán také prostor určitému stupni improvizace, dá se říci, že schopnost improvizovat se od dramaturga kurzu asi přímo očekává. Výsledkem všech těchto aspektů je pak jakási ideální dramaturgie, která bere v potaz veškeré možné i skutečné překážky, které v kurzu lze akceptovat.

Jako model práce dramaturga nám poslouží dobrodružná vlna (Schéma 1), ta se skládá z různého počtu vrcholů a údolí, kde se vzájemně střídají úseky klidu, vzrušení a aktivity, tento přístup v zážitkové dramaturgii převládal poslední léta.

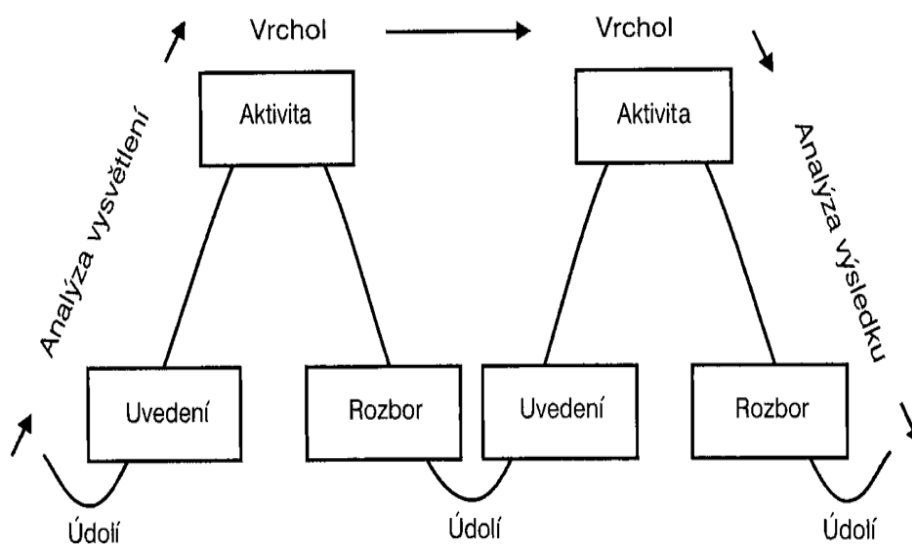


Schéma 1. „Model dobrodružné vlny: ukazuje nejefektivnější využití střídání aktivit a údolí, zážitků a odpočinků.“³⁹

3.4 Teoretická a praktická část dramaturgie

Dramaturgie zážitkové pedagogiky se dělí do dvou rovin – na teoretickou

³⁹Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora.* 2007, s. 20.

a praktickou⁴⁰ část.⁴¹ Obě uvedené části na sebe velice úzce navazují a souvisí spolu, a tudíž se práce dramaturga neobejde ani bez jedné z nich. Zjednodušeně lze říci, že v teoretické fázi určujeme obsah budoucí činnosti, v následné fázi praktické dramaturgie hledáme pro tento obsah nejvhodnější formy.⁴²

Úkolem teoretické dramaturgie je zejména vybrat správná témata a cíle, které budou určující pro celý kurz a jeho výsledky. Cílem té praktické je pak vyhledání vhodných konkrétních a praktických aktivit, které mají vést k celkovému, teoretickou dramaturgií stanovenému výsledku.⁴³

Volba témat a cílů celého aktu zážitkové pedagogiky je velice složitým úkolem, který vyžaduje zkušeného dramaturga a dostatek času. V této fázi se pracuje víceméně pouze s abstraktními pojmy. Cíle i témata jsou v rámci teoretické dramaturgie vystihovány velice všeobecně a volně, ještě se však nejedná o konkrétní otázky a potřeby účastníků. V teoretické části se - spíše než samotný program - určuje jakýsi rámec celého kurzu. Právě stanovení nějakého všeobecného a abstraktního cíle je základem, na kterém pak může dramaturg nebo tým dramaturgů dále stavět svou práci.⁴⁴ Stanovení cíle, kterého chce kurz či projekt dosáhnout, pak určuje všechny další postupy v práci dramaturga. Cíli a jeho dosažení je podřizována prakticky každá aktivita na kurzu.

„Po stanovení cíle, který je záměrně určen velice volně, protože základním cílem kurzu má být rozvoj osobnosti, přičemž konkrétní jednotlivé cíle stojí spíše v pozadí tohoto základního směřování“⁴⁵, se práce dramaturga začíná soustředit na hledání jednotlivých projektů, programů, zážitků či úkolů. Vybrání těchto aktivit a jejich správné seřazení a zakomponování do celkového programu je stěžejním úkolem dramaturga. Práce dramaturga se tak v této chvíli dostává z abstraktních a všeobecných rovin do roviny konkrétní a zcela praktické.

⁴⁰ Hanuš a Chytilová uvádějí ještě třetí typ dramaturgie tzv. evaluovanou, neboli „ideální“, závěrečnou dramaturgii (viz Hanuš, R. Chytilová, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 2009, s. 17).

⁴¹ Paulusová, Z. Gregor, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky*. 2004, s. 88.

⁴² Srov. Paulusová, Z. Gregor, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogik*. 2004, s. 88 – 89.

⁴³ Paulusová, Z. Gregor, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky*. 2004, s. 88.

⁴⁴ Holec, O. a kol. *Instruktorský slabikář*. 1994, s. 40.

⁴⁵ Franc, D. Martin, A. Zouňková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 27.

Při tvoření programu musí dramaturg vzít v úvahu hned několik aspektů, které jsou pro úspěšnost či případnou neúspěšnost kurzu klíčové. Tak například každá akce se skládá z několika časových úseků. Tyto časové úseky lze prodlužovat, zkracovat a někdy i přeskakovat. Co však nikdy nemůžeme přeskočit je úvodní fáze kontaktování.⁴⁶ Dramaturg při přípravě programu postupuje podle jednotlivých stupňů přípravy dramaturgie. Tyto jednotlivé stupně si popíšeme v další části kapitoly, jejich stručný přehled je zobrazen v kapitole 3.5 (Schéma 2).

Jinak samozřejmě vzniká program jednodenního a jinak například týdenního kurzu. Stejně tak je pro tvorbu programu kurzu důležité roční období, v němž se bude daný projekt konat, a s tím přímo související denní doba.⁴⁷ V letních měsících, kdy jsou delší dny a příhodnější počasí pro venkovní aktivity, se program tvoří jinak než v zimě. Rovněž je vhodné mít na paměti, že ne všechny aktivity jsou vhodné například po ránu, nebo naopak před spaním. Vliv těchto aspektů na výběr aktivit v kurzu je zřejmý a asi není potřeba jej nějak blíže specifikovat.

Prostředí, kde se kurz koná, objekt, který může skupina ke svým aktivitám použít, a materiální vybavení mohou při práci dramaturga sehrát velkou roli. Přihlédnutí k možnostem, které kurz má, je nezbytnou podmínkou jeho úspěšnosti. U vybraných aktivit se musí počítat s tím, jaké vybavení má pořadatel k dispozici, nelze vybírat takové body programu, které závisí na speciálních materiálních možnostech.

Kromě vlivů okolí a materiálních možností kurzu musí dramaturg brát v potaz také lidský aspekt. Dramaturg by měl mít při přípravě k dispozici alespoň základní údaje o účastnících kurzu ideálně tak, jak se zmiňuje Jirásek o znalosti těchto vstupních údajů:

- kolik lidí přijede, jaký je jejich přibližný věk a fyzická zdatnost,
- jak moc se znají nebo neznají
- kolik je mezi nimi mužů a žen,
- jak dlouho prožijí společně beze změny skupiny,
- jaké bude zázemí s ubytováním a stravováním,
- v jakém prostředí je objekt umístěn a jak vypadá.⁴⁸

Věk, pohlaví, fyzická zdatnost – to jsou jen některé podmínky, na které musí brát dramaturg při výběru témat a úkolů ohled. Stejně tak se liší kurz vedený zkušenými

⁴⁶ Srov. Instruktoři Brno, Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů. 2007, s. 3.

⁴⁷ Viz Holec, O. a kol. *Instruktorový slabikář*. 1994, s. 39.

⁴⁸ Zlatý fond her 1. 2008, s. 10.

a své práce znalými instruktory a jinak kurz, který je v režii začátečníků. Bezpochyby není potřeba nijak zvlášť zdůrazňovat, že při tvorbě programu jakéhokoli kurzu nebo akce, kde se pracuje s lidmi, musí být zajištěna jejich bezpečnost a mělo by být zabráněno jakémukoli nebezpečí úrazu.⁴⁹

3.5 Stupně dramaturgie

Výše řečené se dá shrnout do jakéhosi pravidla pěti stupňů dramaturgie, které víceméně v bodech určuje to, co bylo popsáno v předchozí kapitole. K lepší orientaci v problému a pro jakousi představu shrnující výše popsané skutečnosti může přispět níže uvedené schéma, kde je na obrázku obrácené pyramidě názorně ukázáno, jak dramaturg ve své práci postupuje od prvního stupně až ke stupni závěrečnému. První čtyři stupně jsou kombinací teoretické a praktické dramaturgie a zahrnují vlastně všechny kroky, jež postupně vedou ke vzniku scénáře celého kurzu. Pátý stupeň, nazvaný ve schématu „dramaturgie na kurzu“, zahrnuje ty úpravy scénáře, které se dějí až v samotném průběhu kurzu a jsou způsobeny neočekávanými problémy či změnami. Může se jednat jak o přizpůsobení jednotlivých částí kurzu potřebám účastníků, tak o jiné neplánované aspekty jako nepřízeň počasí, nefunkčnost techniky apod.

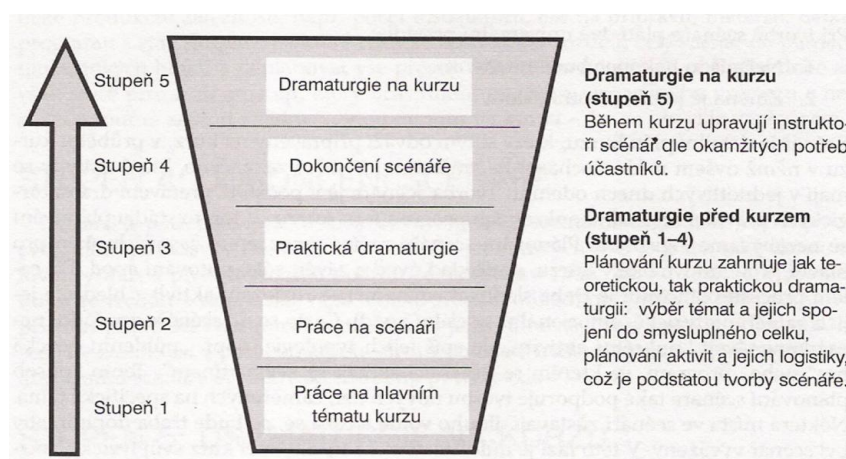


Schéma 2. Pět stupňů dramaturgie: pět jednotlivých stadií plánovacího procesu kurzu (nemusí být zcela pevně dodržováno, ale víceméně se tak děje).⁵⁰

⁴⁹ Viz Holec, O. a kol. *Instruktorský slabikář*. 1994, s. 40.

⁵⁰ Franc, D. Martin, A. Zouňková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 33.

Dramaturgie má za cíl připravit takový projekt, který by byl pro účastníky kurzu atraktivní a příjemný. Dále by účastníci měli dostávat v rámci celé akce co nejvíce interakcí a dostali tak možnost pro projev vlastní individuality. „Vztah cíle, dramaturgie a scénáře projektu výchovy v přírodě lze přirovnat k činnosti malíře při malování obrazu. Malíř má ve své mysli představu nádherného nového obrazu (cíle), kterou si dlouho promýšlí a načrtává, a poté přesně předmaluje tenkou tužkou na konkrétní plátno a nachystá si barvy, štětce a další propriety k malování (dramaturgie a plánovaný scénář). Pak začíná malovat obraz. Někdy je hotov za hodinu, když maluje drobnost, někdy maluje celý den a někdy maluje i několik dní. Během malování tu a tam změní to či ono v různé míře oproti náčrtu (reálný scénář). S prací je hotov, prohlíží si obraz a přemýšlí o tom, kterou část obrazu mohl namalovat výraznějšími barvami, kde naopak mohl být tmavší tón barvy či stín, aby byl obraz skutečně dokonalý a stoprocentně naplnil malířovu představu (ideální scénář).“⁵¹

Výsledkem práce dramaturga nebo týmu dramaturgů je tak zcela konkrétní a přesný program kurzu - scénář, který bere ohled na předem stanovené cíle, zároveň bere v úvahu všechna omezení a možnosti, která jsou pro akci důležitá. „*Dle zásad dramaturgie je každá aktivita či hra součástí celku.*“⁵² Scénář obsahuje časový a místní harmonogram určuje, kdy budou účastníci kurzu absolvovat konkrétní aktivity. Ani při přípravě kurzu není žádný plán scénáře dogma. Nemusí zcela dopodrobna a s definitivní platností popisovat a určovat všechny kroky, které na účastníky čekají, ale může se jednat o volnější program, jenž dává větší prostor pro improvizaci. V průběhu kurzu tak může často docházet k nejrůznějším změnám programu a instruktoři (potažmo také účastníci) by na to měli být připraveni.

Scénář kurzu a jeho tvorba by se měla z dramaturgického hlediska řídit několika zásadami, které by měl dramaturg dodržet pro dosažení úspěchu ve své práci. Tyto zásady jsou spíše jakýmsi aspekty, na které musí dramaturg brát při tvorbě programu ohled a musí je umět přizpůsobit potřebám svého konkrétního kurzu a skupiny. Jedná se o intenzitu kurzu – ta určuje základní časový řád kurzu a tempo – jenž řídí celý kurz. Správný kurz by měl samozřejmě být pestrý, co se výběru aktivit týče, též vyvážený

⁵¹ Hanuš, R., Chytilová, L., *Zážitkové pedagogické učení*. 2009, s. 153 – 154.

⁵² Franc, D. Martin, A. Zouňková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 29.

a přiměřený, aby odpovídal potřebám účastníků kurzu. V každém takovém kurzu by měli účastníci zažívat jak fyzickou zátěž v přiměřeném měřítku, tak emoční aktivitu, jenž je pro zažití a zhodnocení zážitku velice důležitá. Správný poměr mezi oběma těmito složkami by měl určovat rytmus kurzu. Často se ve scénáři kurzu uplatňuje tzv. moment překvapení.⁵³ Může se např. jednat o (zcela mimo program zařazený) volný den apod. Nejen plánovaný a předem jasně určený scénář může být pro zážitkovou pedagogiku důležitý, ale i jistá míra improvizace a překvapení není jistě na škodu. Stejně jako samotný zážitek, jeho zhodnocení a rozbor je pro správný efekt kurzu důležitý i tzv. stop-time⁵⁴, neboli doba odpočinku, která vystřídá fyzicky a emočně náročné zážitky. Jak píše Jirásek „Scénář je jako živý organismus, ve kterém je všechno propojeno se vším. Provedete-li změnu, rovnováha se vychýlí a může to způsobit celou řadu dalších změn; důležitá je flexibilita a přizpůsobivost. Při plánování jednotlivých dnů je dobré si neustále klást otázky:

- Čeho chci dosáhnout? Účastníky unavit, zklidnit, otevřít jejich emoce, rozveselit je?
- A jak toho chci dosáhnout? Jaký druh aktivity je třeba použít, abychom dosáhli stanoveného cíle, navodili správnou atmosféru?⁵⁵

„Pro úspěch scénáře má nezanedbatelný význam také návaznost všech jeho jednotlivých součástí. Z časového hlediska je důležité nepodcenit jednotlivé části kurzu, tudíž i části scénáře jako jsou začátek kurzu, vrcholy a gradace (nebo také finále kurzu), která je jakýmsi uzavřením kruhu.“⁵⁶

Jako další příklad stupňů dramaturgie, jde o znázornění přípravy a tvorby zážitkového projektu v Prázdninové škole Lipnice, která během svého dlouholetého trvání vytvořila vlastní pojetí zážitkové pedagogiky - v mnohém lišící se od zahraničních zážitkových koncepcí.

Hanuš a Chytilová určují tři fáze přípravy a tvorby zážitkového kurzu nebo projektu, které však víceméně pokrývají všechny výše uvedené stupně dramaturgie. Jedná se o typy Ante faktum, Faktum a Post Faktum.⁵⁷ Více je naznačeno na v příloze 3.

⁵³ Viz Holec, O. a kol. *Instruktorský slabikář*. 1994, s. 41 – 42.

⁵⁴ Tamtéž, s. 42.

⁵⁵ *Zlatý fond her 1*. 2008, s. 11.

⁵⁶ Viz Holec, O. a kol. *Instruktorský slabikář*. 1994, s. 42 – 43.

⁵⁷ Viz Hanuš, R. Chytilová, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 2009, s. 19 – 20.

Tři části přípravy a tvorby zážitkového projektu:

- první část tvoří Ante factum - jedná se o tvorbu projektu, jeho ideální scénář a základný myšlenkový koncept.
- druhou částí je Factum – zde to je reálná dramaturgie, při samotné zážitkové akci, účastník této akce cítí a prožívá, což dokáže specifikovat a zařadit.
- třetí část je Post factum – ideální dramaturgie projektu, upravený reálný scénář projektu, závěrečná zpráva a zhodnocení.

3.6 Dramaturgická vlna

Další pojem, se kterým se v souvislosti s vytvářením programu a scénáře kurzu setkáváme, je „dramaturgická vlna“⁵⁸. Nejedná se o stejný jev, který byl již popsán výše v části 3.3 (viz Schéma č. 1) – dobrodružná vlna je jednou z křivek dramaturgické vlny.

Dramaturgická vlna je spojením několika různých aspektů – sociální, fyzické, kreativní a psychologické vlny.⁵⁹ Právě prolínání a splnutí všech těchto aspektů – „vln“ – je základním úkolem dramaturga v rámci procesů zážitkové pedagogiky, díky dramaturgické vlně vidí a pracuje s vrcholky a pády akce, může si rozvrhnout program tak, aby se jednotlivé vlny mezi sebou proplétali a byli tak zapojeny všechny stránky osobnosti a smysly účastníků akce.

Na schématu 3 je znázorněno stejnosměrné střídání fyzické, sociální, kreativní a emoční vlny. Jedná se o ideální případ, ve skutečnosti mohou být jednotlivé vlny ve schématu znázorněny chaotičtěji a jednotlivé vrcholy a pády aktivit se liší jak v počtu, tak i v intenzitě.

⁵⁸ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007. s. 35.

⁵⁹ Tamtéž, s. 37.

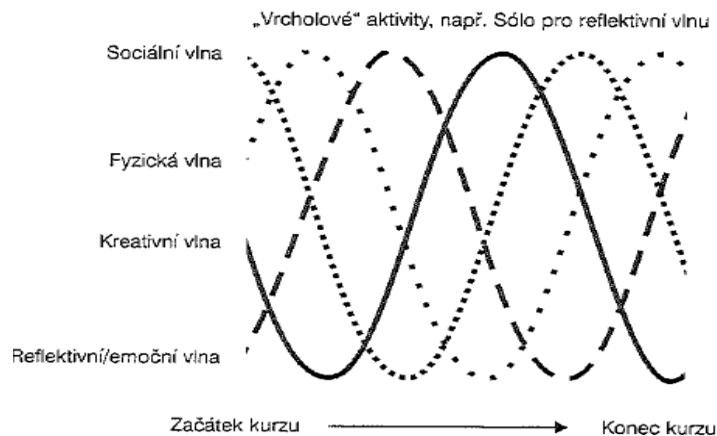


Schéma 3. Obraz dramaturgické vlny.⁶⁰

3.7 Dramaturgický oblouk

Dramaturgický oblouk oproti dramaturgické vlně pracuje s jistou částí samozřejmosti a vzájemnou souvislostí jednotlivých aktivit. Stejně jako například v designu či architektuře i zde se používá termín „zlatý řez“ programu, který může symbolizovat přelomovou - důležitou aktivitu, při níž dochází ke změně intenzity, atmosféry, prostředí, nebo energie. Může se například jednat o velmi intenzivní aktivitu, která je zařazena například do dvou třetin akce.

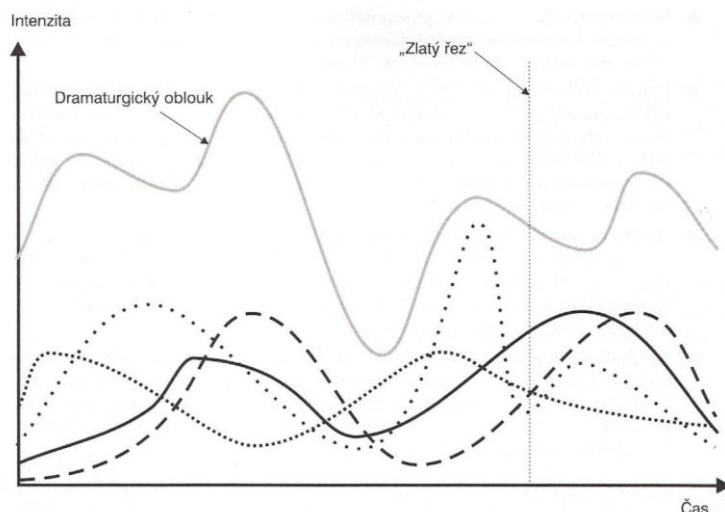


Schéma 5. Ukázka dramaturgického oblouku.⁶¹

⁶⁰ Srov. Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 36.

⁶¹ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 37.

3.8 Reflexe

Reflexe je důležitým prvkem, jenž se stal nedílnou součástí zážitkové pedagogiky a výrazně ovlivňuje atmosféru programu.

„Dle zásad dramaturgie je každá aktivita či hra součástí celku. Prvek reflexe - pro zážitkové vzdělávání nezbytný - je zakomponován do celkové dramaturgie kurzu. Tento přístup se velmi liší od klasických způsobů organizace kurzů, které jsou složeny ze série předem naplánovaných aktivit; po každé z nich následuje rozbor. Dá se říct, že zakomponováním reflexe do celkového zážitku dramaturgie více odpovídá skutečnému životu, kdy většina z nás reflektuje každodenní zážitky, ovšem málokdo je vědomě rozebírá.“⁶²

V zážitkové pedagogice má reflexe za cíl propojení sociální, environmentální a osobní úrovně. Většina reflexí nebo rozborů programu probíhá cíleně. U některých je však záměrně vypuštěna, záleží především na připraveném programu celé akce a též na typu účastnické skupiny. Reflexe může probíhat v celé skupině účastníků, po menších skupinkách anebo také jako individuální reflexe, kdy má každý dostatek času sám na svou reflexi. Jako další možný druh reflexe může dramaturg do programu zařadit aktivitu, která poslouží jako reflexe předchozího programu.

Bez správné dramaturgie by procesy zážitkové pedagogiky postrádaly svůj smysl a nedosáhlo by se předpokládaných výsledků. Práce dramaturga tak v první řadě vyžaduje určité teoretické znalosti, ale samozřejmě ani dostatek zkušeností z praxe není na škodu. Stejně jako u dramaturgie divadelní se může na první pohled zdát, že ve výsledném procesu není dramaturgická práce vlastně poznat. Těžko budeme hledat v divadelní hře nebo filmu prvky, které by se daly označit přímo za výsledek dramaturgovy práce. Ale jeho práce je součástí celkového výsledného produktu. Stejně tomu je i u dramaturgie v rámci zážitkové pedagogiky. Na výsledném kurzu či akci těžko budeme moci říct, že ta nebo ona část je dramaturgova zásluha, ale bez dramaturgie jako celku by i celek procesu nebyl úplný.

⁶² Srov. Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 29.

4 Uplatnění dramaturgie mimo oblast výchovy zážitkem

V této části práce se tedy zaměříme na ty aktivity a kurzy, které nespádají do kritérií volnočasových aktivit. I přesto je dramaturgie při pořádání těchto aktivit důležitou součástí. Dá se tedy říci, že tato část práce se spíše soustředí na konkrétní příklady, kdy se uplatňuje dramaturgie a tvorba scénáře jako taková mimo akce, které by vyhovovaly definici zážitkových aktivit. Do této chvíle se práce zabývala tím, jak se dramaturgie vymezuje v zážitkové pedagogice a tím, jak se v tomto kontextu definuje a projevuje. To vše víceméně z teoretického úhlu pohledu za použití sekundární literatury. Můžeme se však s dramaturgií setkat i mimo zážitkovou pedagogiku? Nebo je tato metoda vyhrazena pouze pro použití v rámci zážitkové pedagogiky a pedagogiky volného času? Na tyto otázky se pokusí odpovědět předkládaná čtvrtá část práce, která je spíše než kompilací prací jiných autorů pokus o samotný názor autora.

V České republice zážitková dramaturgie jako taková vznikla a byla detailně propracována v rámci Prázdninové školy Lipnice, která se zaměřuje zejména na práci s jedinci v období adolescence.⁶³ Dramaturgie je tedy metoda, jejíž kořeny jsou v praktické práci s dětmi a mládeží a teprve poté se dostává do teoretických příruček a definic.

Jak uvádějí Franc - Martin – Zounková: „... pomocí dramaturgie s cíleným zařazováním her či jednotlivých aktivit lze ozvláštnit v podstatě jakýkoli typ programu. S trochou fantazie a kreativity je tento přístup použitelný v podstatě univerzálně.“⁶⁴

Navíc ani zážitková pedagogika, stejně jako pedagogika volného času, se rozhodně neuplatňuje pouze ve spojitosti s mladou generací. Kurzy a aktivity spojené se zážitkovou pedagogikou jsou pořádány i pro dospělé a konají se v nejrůznějších podmínkách, jejich cíle se mění podle potřeb účastníků a mohou být pořádány nejrůznějšími druhy organizací. A při všech těchto aktivitách zaujímá dramaturgie svou nezastupitelnou úlohu.

⁶³ Viz Hanuš, R. Chytilová, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 2009, s. 13.

⁶⁴ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 18.

4.1 Zábava, nebo zážitek?

Existují aktivity, které jsou svým způsobem zábavné a jedinec z nich odchází se „zážitkem“, nepatří však do zážitkové pedagogiky. Jedná se například o různá „Hands-on“ centra nebo „vědecké herny“. V naší republice jde například o hernu „Technická herna“ při Technickém muzeu v Brně⁶⁵ nebo centrum poznávání „iQpark nadace Škola hrou v Liberci“⁶⁶, kde se člověk může pomocí interaktivních pomůcek dozvídat nové věci z různých oborů, přímo na místě si může sám experimentovat při provádění pokusu nebo řešení logických problémů. Po návštěvě takového to centra je člověk jistě plný „zážitků“, protože se jedná o aktivity, jež ho dokážou zaujmout a - především u studentů - jistě i motivovat pro další poznávání a učení se v daném oboru. Oproti zážitkové pedagogice však tyto aktivity nemají zakotveny zážitky do širších souvislostí, postrádají reflektivní ohlédnutí, jde při nich pouze o konkrétní prožitky. Jistě by nebylo těžké při snaze zřizovatele a provozovatele centra připravit dramaturgii celé akce, aby se z jednotlivých prožitků stal zážitek. A tak z nich učinit plnohodnotné zážitkové akce, třeba pro studenty, kteří by mohli poté ve škole o navštívené akci diskutovat a reflektovat ji.

4.2 Outdoor Management Training

Metoda Outdoor Management Training (OMT) vychází ze zážitkové pedagogiky, patří do skupiny interaktivních přístupů, které staví na vlastní aktivitě účastníků. V současnosti se jedná o metodu, kterou využívají vzdělávací firmy zcela běžně, její atraktivita a oblíbenost pramení z využívání venkovního prostředí, přírody, lanových center apod.

Pro účastníky outdoorové akce je typické, že jsou vytrhnuti ze známého prostředí, a jsou podobně jako při akcích zážitkové pedagogiky postaveni před řešení různých modelových situací, kde je řešení závislé, jak na jednotlivcích, tak i na kolektivu.

⁶⁵ Technická herna [online].

⁶⁶ iQpark Liberec. Labyrint vzdělávání a poučení. Dům plný her a poznávání [online].

„Kurz jako celek musí tvořit logicky provázaný útvar s vnitřní dramaturgií. Od úvodního „lámání ledů“ a budování otevřené tvořivé atmosféry plynule přechází k vlastním cílům tréninku.“⁶⁷

Při skladbě a plánování rozvojových programů využívajících Outdoor Management Training, je instruktor takovéto aktivity v podobné roli jako dramaturg, který připravuje zážitkovou akci. Podle Svatoše by se každý, kdo chce připravit OMT kurz, měl držet určitých kritérií, které zahrnul do pěti pilířů Outdoor Management Trainingu. Níže je uvedeno těchto pět pilířů.

„Pilíře OMT založené na zážitkovém učení:

1. **Zážitek „nereálně-reálných“ situací** – účastníci outdoorového tréninku se setkají s aktivitami, které nejsou reálným zobrazením pracovní činnosti.
2. **Vykročení z tzv. komfortní zóny** – subjektivně vnímané úspěšné vykročení ze známého a bezpečného prostředí přináší impulzy k osobnímu rozvoji, kdy dochází k „překonání sám sebe“. Model komfortní zóny je součástí přílohy, jako obrázek 5.
3. **Spolupráce v sociální skupině bez formální struktury** – takovéto navození prostředí nabízí účastníkům prostor vystoupit ze zažitých rolí a spontánně projevit kvality, které v pracovním prostředí zůstávají často skryté, protože přestává platit obvyklá hierarchie skupiny, jaká je ve firemním prostředí.
4. **Příroda jako nové pozadí** – účastníci se oproti každodennímu „většinou kancelářskému“ světu pohybují v autentickém přírodním prostředí. Tato změna „pozadí“ nebo „rámce“ umožňuje nové a neobvyklé pohledy na situace a děje, kterých jsou jinak součástí.
5. **Skupinové rozbory** – představují v podstatě skupinovou reflexi, v níž se učitel stává facilitátorem skupinového rozboru a usiluje o záměrný, cílený a usměrňovaný proces „přetavení“ zážitku v aplikovanou zkušenost.“⁶⁸

Z těchto pilířů je patrné, že při vytváření programu OMT se plně uplatní dramaturgie ze zážitkové pedagogiky, jediný výraznější rozdíl je v tom, že dramaturg takové aktivity musí počítat s účastníky, kteří jsou z jedné firmy a většinou se mezi sebou nějakým způsobem znají a pracují v pozicích nadřízený – podřízený.

⁶⁷ Svatoš, V. Lebeda, P. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. 2005, s. 61.

⁶⁸ Tamtéž, s. 28 – 41.

4.3 Firemní kurzy – teambuilding

V poslední době se myšlenka různých kurzů a aktivit - v nichž se dramaturgie - velmi podobá té ze zážitkové pedagogiky. „Učení není vyhrazeno pouze žákům a studentům, ale i dospělý pracující člověk, který už svým způsobem dokončil vzdělání, které je v rámci jeho státu povinné, se neustále vzdělává, ať už je to pro potřeby zvyšování kvalifikace, možnosti konkurence schopnosti na trhu práce nebo prostě jen pro zájem samotných dospělých.“⁶⁹

V rámci celoživotního vzdělávání se i u nás objevují různé druhy kurzů, workshopů (např. firemních teambuildingových kurzů), kde se v plné míře uplatňují poznatky z pedagogického směru vzdělávání dospělých a kde se také může plně uplatnit i zkušenost z dramaturgie zážitkové pedagogiky. Zážitková pedagogika totiž poskytuje nepřehledné množství zkušeností a aktivit, které rozšiřují schopnosti a možnosti jejího využití prakticky do všech oblastí výchovy a vzdělávání.

Poznatky, které získali dramaturgové v rámci přípravy kurzů pro veřejnost, se při organizaci firemních kurzů mohou uplatnit v plné míře. Přesto však musí dramaturgové přistupovat k přípravě firemního teambuildingu částečně jinak, než jak je tomu při běžné zážitkové akci. Už před začátkem plánování firemního kurzu si musí dramaturg uvědomit několik základních odlišností: zatímco účastníci běžného kurzu pro veřejnost se na kurz hlásí víceméně dobrovolně a po jeho skončení se nemusejí už nikdy vidět, firemní kurz je většinou povinný. Účast na něm není svobodnou volbou zaměstnance a po jeho skončení spolu musí kolegové nadále spolupracovat a prakticky každodenně se vídat.⁷⁰

Plánování firemního kurzu se bez dramaturgie neobejde stejně jako plánování kurzu pro veřejnost. I teambuilding chce dosáhnout co nejlepšího výsledku, kdy se rozvíjí nejen pracovní schopnosti účastníka, ale také jeho osobní vlastnosti. Zároveň je potřeba brát ohled na to, že účastníci kurzu jsou všichni zaměstnanci jedné organizace, což svým způsobem omezuje volbu témat a některých her. Dramaturg by měl postupovat tak, aby nedošlo k situacím, které by se mohly stát pro pracovní kolektiv spíše zhoubné.

I při plánování firemní akce, na které má docházet ke sblížení kolegů a k rozvíjení pracovních i individuálních vlastností a schopností, musí brát v úvahu zásady, kterými se řídí i tým dramaturgů při tvorbě kurzu v rámci volnočasové aktivity. I při plánování

⁶⁹ Viz *Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/2009* [online].

⁷⁰ Franc, D. Martin, A. Zouňková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 2007, s. 62.

teambuildingu se stanovuje cíl, kterého se chce dosáhnout (nebo je nutno upřesnit problém, který je třeba prostřednictvím využití zážitkové pedagogiky vyřešit), musí se brát ohled na početní a celkové složení týmu, na vymezený čas a na prostředí, ve kterém se akce odehrává. Jak už bylo řečeno výše osobní přístupy, které se musí při dramaturgii firemní akce dodržovat, jsou odlišné.⁷¹ Odlišnosti se ale najdou i v rámci zásad dramaturgie. Například některé fáze akce mohou být časově delší než je tomu na dobrovolném kurzu, teambuilding má většinou kratší časové rozpětí, ohled se musí brát na vztahy mezi nadřízenými a podřízenými apod. I v rámci firemního kurzu dochází k dodržení jednotlivých stadií dobrodružné vlny, kdy každý zážitek nebo skupina zážitků jsou účastníky rozebrány a zhodnoceny, vše se však děje s přihlédnutím k potřebám firmy a tak, aby to reflektovalo situaci ve firmě.

4.4 Adaptační kurzy

Jedná se zpravidla o akci v trvání řádu několika dní (tři až sedm dní), probíhá v neutrálním prostředí. Základním cílem kurzu je stmelení kolektivu jedinců, kteří se mezi sebou neznají, ale budou spolu do budoucna tvořit nový kolektiv.

Jak nám říká Pelánek: „Důraz je kladen na vytvoření kolektivu, dobré vztahy, rozvoj komunikace, poznání ostatních i sebe.“⁷² Podle Dubce „adaptační soustředění poskytuje jedinečnou možnost hlouběji se poznat a stmelit v rámci třídy. Procesy vzájemného poznávání a sblížování, které ve škole většinou trvají měsíce, je možné na soustředění nastartovat a výrazně urychlit během několika málo dní.“⁷³

Nejčastěji se s adaptačními kurzy setkáme při tvoření nových kolektivů, především ve školním prostředí, ale nejsou součástí výuky. Realizací kurzů se dnes zabývá mnoho sdružení a organizací, od neziskových organizací, přes cestovní kanceláře až po Domy dětí a mládeže a školy. Organizovat tento kurz je možné dvojím způsobem:

- 1) přípravou a samotným kurzem je pověřena organizace, která se zabývá přímo touto problematikou.
- 2) kurz se organizuje zcela v kompetenci zaměstnanců konkrétního (např. školského) zařízení.

⁷¹ Franc, D. Martin, A. Zounková, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora.* 2007, s. 62.

⁷² Pelánek, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí.* 2008, s. 15.

⁷³ Dubec, M. *Adaptační (stmelovací) soustředění. Kurz osobnosti a sociální výchovy pro žáky 6. Tříd ZŠ a primy gymnázia.* 2007, s. 4.

První adaptační kurz se uskutečnil při Prázdninové škole Lipnice v roce 1989, kdy pod vedením jejich instruktorů vznikl „Projekt GO“. Postupně se tato aktivita rozšířila o další projekty, až v roce 1997 vzniklo občanské sdružení „Hnutí GO!“, které funguje do současné doby.

„Občanské sdružení Hnutí GO! vzniklo a i nadále působí jako experimentální centrum zážitkové pedagogiky pro školy. Jeho zakladatelé ho koncipovali jako otevřenou liberální platformu pro setkávání lidí, myšlenek, projektů a přístupů, vedoucích k pozitivní změně ve školství.“⁷⁴

Dramaturgie adaptačního kurzu vychází z dramaturgie zážitkové pedagogiky. Program bývá především zaměřen na vzájemnou spolupráci účastníků akce v týmu. Při snaze dohledat v odborné literatuře pravidla pro vytváření programu, se většinou dostaneme zpět k dramaturgii zážitkové pedagogiky.

Dubec je toho názoru, že „adaptační kurzy se stávají běžnou součástí školního roku a nových třídních kolektivů. Od běžné školní výuky se však diferencují principy, které se nazývají „pilíře adaptačního soustředění.“⁷⁵

Jsou to tyto principy:

- **„Pobyt mimo školu** – studenti jsou v jiném „vytrženém“ prostředí než ve škole jde o jeden ze základních prvků adaptačního kurzu, kterým je změna prostředí. Díky změně prostředí, lze snáze dosáhnout odlišného chování a prožívání.
- **Společné prožitky** – základní metody vychází ze zážitkové pedagogiky. Účastníci kurzu si v jeho rámci projdou řadou aktivit, ve kterých sami vykonávají nějakou činnost.
- **Spolupráce** – jde o jeden z hlavních cílů programu. Zde se jako vhodné jeví aktivity zaměřené řešením na spolupráci účastníků kurzu.
- **Čas pro sebe** – plnohodnotný cíl adaptačního kurzu, rozumíme tím dobu, během které se účastníci kurzu mohou bavit „podle sebe“, jejich činnost během této doby není nijak řízena. Tento cíl kurzu má za úkol, dát časový prostor mezi bloky programu pro nestrukturované trávení času.
- **Provázející přístup** – je založen na respektující komunikaci, stanovuje pevné hranice na straně jedné a podporuje vlastní aktivitu žáků na straně druhé.“⁷⁶

⁷⁴ Hanuš, R. *Domácí hřiště. Gymnasion*. 1/2004, s. 50.

⁷⁵ Dubec, M. *Adaptační (stmelovací) soustředění. Kurz osobnosti a sociální výchovy pro žáky 6. Tříd ZŠ a primy gymnázia*. 2007, s. 4.

⁷⁶ Tamtéž, s. 4.

Hlavním cílem adaptačního kurzu je u kolektivu - který kurz absolvoval - dosáhnout toho, aby se účastníci poznali navzájem. A to nejen po fyzické, ale také emocionální rovině, vytvoření sociálních vazeb, adaptace členů skupiny na nové prostředí, vzájemná úcta a spolupráce, porozumění zvláštnostem jedinců z kolektivu.

Adaptační kurzy jsou z pohledu dramaturgie velmi podobné dramaturgii v zážitkové pedagogice.

Asi by se nabízelo říci, že dramaturgie je využívána mimo pedagogiku zážitku i při akcích, do kterých se jejich účastníci nezapojují zcela dobrovolně. Kromě firemních akcí se tak může jednat o nejrůznější druhy výchovných a vzdělávacích akcí, kterých se nejrůznější skupiny jedinců musí z nějakého důvodu zúčastnit. Musíme si uvědomit, že i když se jedná o nějakou povinnou akci, která se neshoduje s přáními a tužbami účastníka, jsou jistě stanoveny cíle, kterých je potřeba dosáhnout. Dramaturgie bude mít i zde svou nezastupitelnou úlohu. Dalo by se tak říci, že prakticky každá akce, která má za úkol spojit dohromady více účastníků a zároveň si dává za cíl splnit některé atributy, by měla do své přípravné fáze zavést metodu dramaturgie. Vlastně každá složitější akce si zaslouží svůj scénář, který by byl vytvořen s co největším možným přihlédnutím k aspektům, které musí v úvahu brát dramaturgie v zážitkové pedagogice.

5 Dramaturgie a výchova

V této části práce se autor pokusí zjistit, zda se dá dramaturgie jako taková zobecnit a aplikovat na pedagogiku. Bude se snažit přijít na její případné využití ve výchovném procesu. Je vůbec možné uplatnit dramaturgii při výchově? Nebo je dramaturgie a její uplatnění omezeno pouze na pedagogiku volného času a zážitkovou pedagogiku či na zvláštní akce a příležitosti popsané v čtvrté části této práce? Na tyto otázky se pokusí odpovědět pátá část předkládané bakalářské práce.

Obecnou pedagogiku chápeme jako vědu, která se zabývá výchovou jako celkem, dnes už chápanou jako celoživotní záležitost, která není omezena jen na školní docházku a působení v období dětství a adolescence. Obecná pedagogika je bezesporu velice abstraktní a filozofickou disciplínou. Naopak dramaturgie, jako součást zážitkové pedagogiky je naprosto praktickou metodou, která v praktických podmínkách vznikla, vyvíjela se a dodnes je její nedílnou součástí. Je to právě situace, kterou Průcha současné obecné pedagogice vyčítá – „neschopnost obecné pedagogiky absorbovat výsledky dosažené z praktických pedagogických disciplín a zkušeností a zařadit je do pedagogického konceptu.“⁷⁷

5.1 Výchova a dramaturgie

Výchova a svým způsobem i vzdělávání, jsou dnes chápány jako celoživotní proces, který začíná narozením jedince a končí až ve chvíli jeho smrti. Jak výchova, tak i vzdělání mají své různé cíle. Tyto cíle se liší podle toho, jaké hodnoty uznává ta která společnost, nebo co je v tom kterém období považováno důležité. Pokud bychom se měli pokusit zobecnit dramaturgii tak, aby se dala aplikovat obecně ve výchově, museli bychom předpokládat, že celoživotní učení a výchova se dějí naprosto plánovaně s jasným a přesně stanoveným cílem. Kdo by však měl být dramaturgem, který stanoví cíl tak širokého pojmu jako je celoživotní učení? Kdo by volil jednotlivé aktivity, jejich pořadí a intenzitu tak, aby se dalo mluvit obecně o dramaturgii v rámci výchovy?

⁷⁷ Průcha, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 2000, s. 13.

Na tyto otázky se odpověď nachází velice složitě, protože i sami autoři pedagogických příruček se neshodují v tom, co je vlastně předmětem zkoumání pedagogiky.

Určité plánování a seřazování různých aktivit podle určitého vzorce tak, aby bylo dosaženo co nejvyššího vzdělávacího a výchovného efektu, je svým způsobem nezbytností. Ať vezmeme v úvahu seřazení jednotlivých vyučovacích předmětů, rozdělení předmětů a látky podle obtížnosti s přihlédnutím k věku a vývojovému stupni žáků. Také sladění pracovních a studijních povinností tak, aby jedinec dosáhl co nejlepších výsledků, podle mého názoru svým způsobem souvisí s dramaturgií. Poznatky z dramaturgie by mohly být v těchto případech takovou určitou inspirací.

5.2 Dramaturgie a sociální pedagogika

V této podkapitole se podíváme, zda a popřípadě jakým způsobem je možné využít dramaturgii v sociální pedagogice. Sociální pedagogika je relativně mladý obor a názory na její definování a funkci jsou různé.

Mollenhauer vidí sociální pedagogiku jako: „vědu, jejímž prostřednictvím je možné společnost ovlivňovat. Jako hlavní prostředek ke změně využívá výchovu. Sociální pedagog by měl pomáhat člověku výchovnými prostředky k tomu, aby si dokázal pomoci sám, autor následně pokračuje a říká, že sociální pedagogika byla vždy odpovědí na problémy společnosti a reakcí bylo formulování nových výchovných úkolů pro tento obor.“⁷⁸

K otázce předmětu sociální pedagogiky se vyjádřil také O. Baláž: „Sociální pedagogika podle jeho názoru řeší vztahy jedince a společnosti (sociální prostředí), podílí se na vymezení cílů výchovy, zkoumá výchovné aspekty socializačních procesů a přispívá k utváření a rozvoji osobnosti ve výchově – vzdělávacím procesu v rodině, ve škole a ve volném čase, dále v zájmové a pracovní oblasti.“⁷⁹

⁷⁸ MOLLENHAUER, K. *Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und Begriffe der Jugendhilfe*. 2001, s. 22.

⁷⁹ Baláž, O. *Sociální pedagogika – problémy a perspektivy*. 8/1991, s. 610.

Podíváme-li se, kde by se dala v sociální pedagogice využít dramaturgie ze zážitkové pedagogiky, vidíme jako jednu z možností pedagogické působení na informální skupiny, kam patří i skupiny vrstevnické. Pelikán upozorňuje na obtížnost tohoto postupu. Připouští však, že je možný. Informální skupinu popisuje takto: „většinou vzniká ve snaze uniknout vlivu pedagogů. Její členové mají pocit svobody a soběstačnosti.“⁸⁰ Postup pedagogického pracovníka rozdělil do tří etap, které přirovnáme k práci dramaturga v zážitkové pedagogice. Etapy na sebe navazují stejně, jako při práci dramaturga v zážitkové pedagogice. Podobně jako dramaturg připravuje scénář akce, postupně reaguje na vzniklé situace a stejně, jako při průběhu aktivity i zde musí flexibilně a citlivě reagovat jak na samotný průběh, tak i na chování a reakce skupiny a jednotlivců. Při plánování, přípravě a realizaci pedagogického působení na informální skupinu můžeme využít pravidel dramaturgie zážitkové pedagogiky.

Popis jednotlivých etap:

- **Etapa první** - v té se sociální pedagog ocitá v situaci, kdy se musí pečlivě připravit na práci s vrstevnickou skupinou, shromažďuje informace a plánuje. Jak naváže první kontakt, jak získá členy skupiny dobrovolně na svou stranu, aby byli ochotni s ním komunikovat a on byl schopen tuto skupinu ovlivňovat. Pelikán k tomu píše: „Chceme-li se pokusit o spolupráci s informální skupinou, vyžaduje to velkou trpělivost, pedagogický takt a citlivost. Pozorování činností skupiny musí být zcela nenápadné, nevzbuzující obavy členů skupiny. Teprve po dostatečném množství informací o skupině, jejích cílech, vůdci, normách, náplni činností i vnitřních pravidel hry, lze velice opatrně přistoupit k pokusu o první kontakt nejlépe v přirozené situaci, kdy skupina viditelně potřebuje pomoc dospělého, lze nabídnout jednorázovou radu, pomoc, nabídku spolupráce, ale i řešení problému apod.“⁸¹
- **Etapa druhá** – po první kontaktu a seznámení dochází k nárůstu důvěry mezi pedagogem a skupinou, při správné motivaci, dostatečné přípravě na každé setkání a pružnosti reakcí na vzniklé situace, začne tato skupina pedagoga vyhledávat. Jak pokračuje Pelikán: „Druhá etapa je charakterizována nárůstem vzájemné důvěry mezi dospělým a informální skupinou dětí, nebo adolescentů. Dobré zkušenosti s pedagogem z minulých kontaktů postupně mohou při taktním a promyšleném pedagogickém přístupu vytvořit situaci, kdy skupina

⁸⁰ Pelikán, J. Výchova jako teoretický problém. 1995, s. 164.

⁸¹ Tamtéž, s. 164.

začne pociťovat potřebu kontaktu s ním a jeho pomocí.“ O něco dále v knize pokračuje „...v očích dětí to není pedagog, kdo usiluje o jejich ovlivnění, ale jsou to ony, kdo projeví zájem o pomoc pedagoga.“⁸²

- **Třetí etapa** – zde už může pedagog skupinu za příznivých okolností vést podle pravidel zážitkové pedagogiky, stává se součástí skupiny a může si stejně jako dramaturg připravovat aktivity, kterými bude schopen skupinu kladně ovlivňovat. Rozdíl je zde ten, že při přípravě aktivit bude muset pedagog počítat s dlouhodobou formou práce se skupinou, která bude rozdělena na jednotlivé kontakty, jež mohou mít rozdílnou časovou osu. Zde bude potřeba, aby prokázal svou schopnost dobrého dramaturga. Pelikán třetí etapu popisuje takto: „Spočívá v možnosti přímého ovlivňování informální skupiny pedagogem. V této etapě může za příznivých okolností dojít k určité formalizaci vztahu s pedagogem, je-li přijat za člena skupiny. Může mít pozici přirozeného vůdce skupiny vedle dětského vůdce. Opět je na místě velká citlivost při vzájemných vztazích obou. Pokud se podaří dosáhnout třetího stupně vývoje vztahu pedagoga se skupinou, otevírá se pro něj možnost ovlivnit další vývoj skupiny v několika směrech.“⁸³

Popsaná teorie, by mohla být vhodná pro pedagogy, kteří vykonávají sociální práci přímo v terénu, využití dramaturgie ze zážitkové pedagogiky, by mohlo být vhodným prostředkem, pro dosažení cílů této práce.

Z pohledu sociální pedagogiky najdeme další oblasti, ve kterých by mohla dramaturgie hrát důležitou a užitečnou roli. Může to být například využití v terapeutických komunitách pro klienty, kteří se léčí ze závislosti na omamných a psychotropních látek, ve školních klubech, družinách, školách v přírodě, volnočasových centrech, v dětských domovech a dalších zařízeních. Pokud vychovatel, nebo pedagog daného zařízení využije struktury systému zážitkové pedagogiky, jenž vychází ze stanovení konkrétních cílů a má představu, čeho chce dosáhnout a kam by chtěl směřovat, a přitom vhodně využije dramaturgii, má velkou šanci na úspěch.

⁸² Pelikán, J. Výchova jako teoretický problém. 1995, s. 165.

⁸³ Tamtéž, s. 164 – 165.

ZÁVĚR:

Odpověděla předkládaná bakalářská práce na všechny otázky, které si položila? A jsou tyto odpovědi skutečně plnohodnotné? Je pravda, že na některé otázky odpověď snad ještě neexistuje, nebo možná jen není dostatečně jasně vymezena, anebo prostě není v možnostech této práce uspokojivě na ně odpovědět.

Dramaturgie jako taková je metoda, která se snaží přiblížit svět umění a běžný každodenní život kolem nás. V pedagogice je pak dramaturgie metodou uplatňující se v první řadě - a v dnešní době víceméně výlučně - v tzv. zážitkové pedagogice. Dramaturgie má v procesu zážitkové pedagogiky své nezastupitelné místo, které je základním pilířem celého procesu učení zážitkem. Práce se pokusila nejen termín dramaturgie z pohledu zážitkové pedagogiky vysvětlit, ale také jej definovat a určit jeho místo ve schématu zážitkové pedagogiky. K tomu byla použita literatura, grafy a schémata, které měla pomoci čtenáři zorientovat se v problematice dramaturgie jako metodě zážitkové pedagogiky. Menší prostor už byl pak věnován ostatním pojmům souvisejícím se zážitkovou pedagogikou.

Nepostradatelnost dramaturgie v rámci zážitkové pedagogiky je neoddiskutovatelná a autor si myslím, že předkládaná práce jasně tento názor podpořila. Co už se však ukázalo jako mnohem problematičtější, bylo zařazení dramaturgie do jiných pedagogických disciplín. Ukázalo se, že v literatuře, která byla k psaní práce použita, se dramaturgie dává vždy do kontextu pouze k zážitkové pedagogice a použití této metody v jiných pedagogických oblastech se prakticky neobjevuje. O to více musel autor použít své vlastní názory a pokusit se spojit získané poznatky dohromady.

Část čtvrtá, která se pokouší ukázat využití dramaturgie i mimo oblast pedagogiky volného času, se tak zabývá několika možnostmi, které splňují všechna kritéria, která byla v rámci kapitoly vymezena – a to plánování firemních akcí, tzv. teambuildingů, dále Outdoor Management Training a adaptačními kurzy.

Stejný problém, jako u čtvrté kapitoly, se ukázal u páté části, která měla zobecnit dramaturgii tak, aby se ukázalo její využití ve výchově. Tato kapitola je postavena zejména na názorech a osobních hodnoceních autora.

Je nesporné, že dramaturgie, která se zatím rozvíjí zcela výlučně v rámci zážitkové pedagogiky, je metodou, která má možnosti mnohem širšího uplatnění a dala by se aplikovat na větší počet aktivit. Za dlouhou dobu, co je dramaturgie aplikována

v Prázdninové škole Lipnice a v dalších organizacích a institucích, dosáhla tato metoda značného stupně propracovanosti a je asi jen otázkou času, kdy se v různých modifikacích a úpravách stane součástí více okruhů pedagogické vědy. Je nesporné, že pro to je potřeba mnoho empirických výzkumů a také teoretických bádání.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné

BALÁŽ, O. *Sociální pedagogika – problémy a perspektivy*. In: Pedagogická revue, 1991, č. 8.

ČÁP, J., MAREŠ J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-71784-63-X.

DUBEC, M. *Adaptační (stmelovací) soustředění. Kurz osobnosti a sociální výchovy pro žáky 6. Tříd ZŠ a primy gymnázia*. Praha: o. s. Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-22-7.

FRANC, D., MARTIN, A., ZOUNKOVÁ, D. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: UK, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HANUŠ, R. *Domácí hřiště: Hnutí GO! Gymnasion - časopis pro zážitkovou pedagogiku*. vyd. Prázdninová škola Lipnice. 2004, Vol. 1, pp. 50 - 61. ISSN 1214-603X.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. Vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HOLEC, O. a kol. *Instruktorský slabikář*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 1994. ISBN 12105805.

CHYTILOVÁ, L. *Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání Gymnasion - časopis pro zážitkovou pedagogiku*. vyd. Prázdninová škola Lipnice. 2005, Vol. 3, pp. 9-18. ISSN 1214-603X

INSTRUKTOŘI BRNO. *Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů*. 1. vydání Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1675-3.

JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika, Gymnasion - časopis pro zážitkovou pedagogiku*. vyd. Prázdninová škola Lipnice. 2004, Vol. 1, pp. 6 - 16. ISSN 1214-603X.

KLOS, E. *Dramaturgie je když ...: Filmový průvodce pro začátečníky i pokročilé*. 1. vydání. Praha: Československý filmový ústav, 1988. CN – 16.370/1.

KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5

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

MÁSILKA, D. *Zážitková pedagogika*. Diplomová práce (magisterská). Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, 2003.

MOLLENHAUER, K. *Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und Begriffe der Jugendhilfe*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2001. ISBN 3-407-22085-5.

NEUMAN, J. et al. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. 1. Vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-292-0.

PAULUSOVÁ, Z., GREGOR, J. *Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky*. *Gymnasion - časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Vyd. Prázdninová škola Lipnice. 2004, Vol. 1, pp. 84 – 89. ISSN 1214-603X.

PAVLOVSKÁ, M. *Dramatická výchova*. In: SVOBODOVÁ, J. a kol. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí (Zdroje a inspirace pro učitele)*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-93-0.

PELÁNEK, R., *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

PELIKÁN, J.: *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis. 1995. ISBN 80-8549-827-8.

PRUCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

RICHTER, L. *Praktická dramaturgie v kostce*. 1. vyd. Praha Dobré divadlo dětem, 2003. ISBN 80-902975-1-X.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SVATOŠ, V., LEBEDA, P. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0318-1.

VAŽANSKÝ, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. 1. vyd. Brno: MU, 1992. ISBN 978-80-2100-428-2

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. ISBN 80-901954-1-5.

Internetové zdroje:

Gymnasion. [online]. [cit. 23. 2. 2012]. Dostupné na World Wild West: <<http://www.gymnasion.org/vykladovy-slovnicek-zakladnich-pojmu>>

iQpark Liberec. Labyrint vzdělávání a poučení. Dům plný her a poznávání [online]. Webové stránky Science centra. Dostupné online [cit. 11. 3. 2008]: <http://www.iqpark.cz/cs/>

JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. [online]. [cit 16. 2. 2012]. Dostupné na World Wild Web: <<http://www.psl.cz/gymnasion/default.aspx>>

Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/2009 [online]. c2010 [cit. 25. a 26. 1. 2011]. Dostupné na World Wild Web: <www.trutnov.cz/download.asp?id=9631 >

Průvodce světem povolání [online]. [cit. 16. 2. 2012] Dostupné na World Wild Web: <<http://www.occupationsguide.cz/cz/povol/povolani.aspx?Par=141.htm>>

Slovník cizích slov [online]. [cit. 15. a 16. 2. 2012]. Dostupné na World Wild Web: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php>>

Technická herna [online]. Webová stránka Technického muzea v Brně. Dostupné online <<http://www.technicalmuseum.cz/>>

Seznam příloh

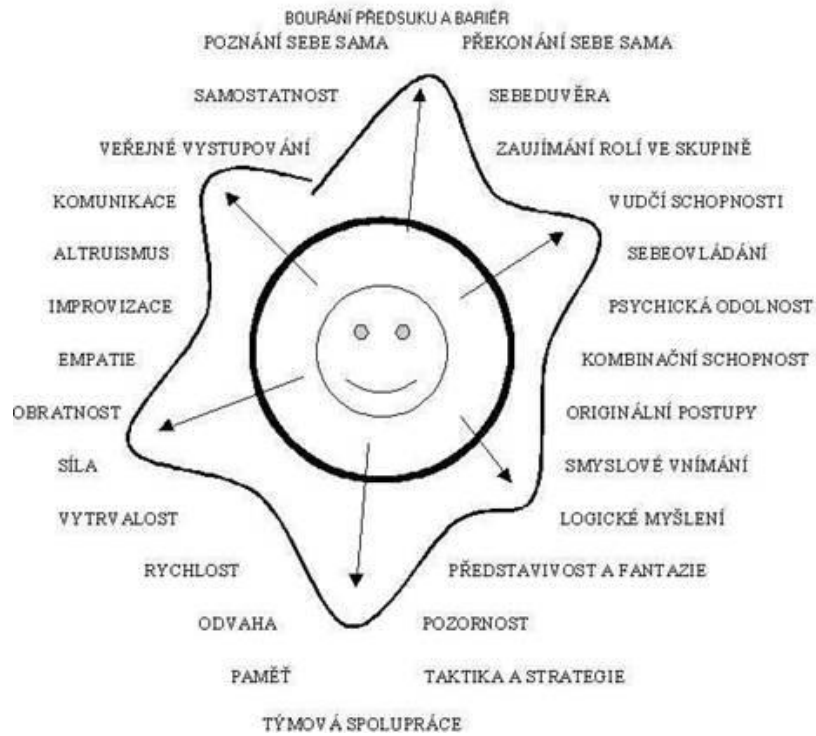
Příloha 1 - Komfortní zóna

Příloha 2 - Kolbův cyklus (Metody řízení, 2010) [online]

Příloha 3 - Tři části přípravy a tvorby zážitkového projektu.

Přílohy:

Příloha 1 - Komfortní zóna



Model zóny komfortu a stresu (Hanuš, in press)

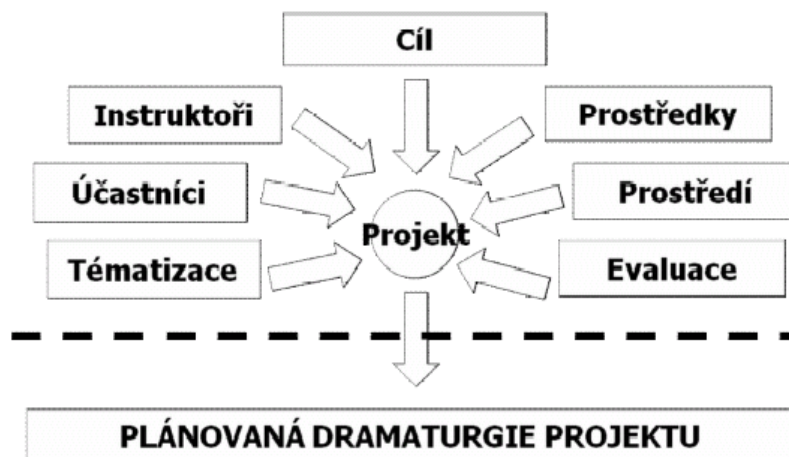
Příloha 2 - Kolbuv cyklus



Kolbův cyklus (Metody řízení, 2010) [online]

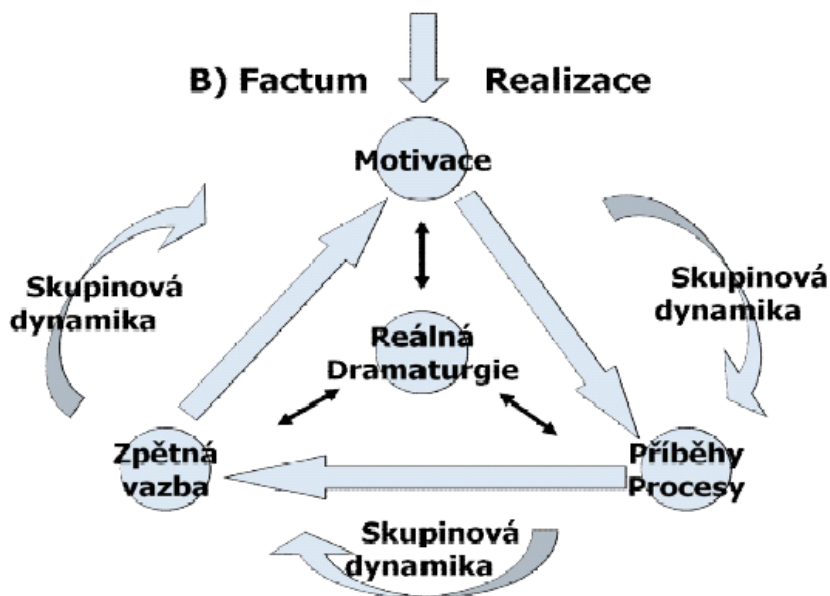
První část zahrnující plánování dramaturgie, jakýsi koncept a ideál.

A) Ante factum - Tvorba projektu



Ante factum - Tvorba projektu

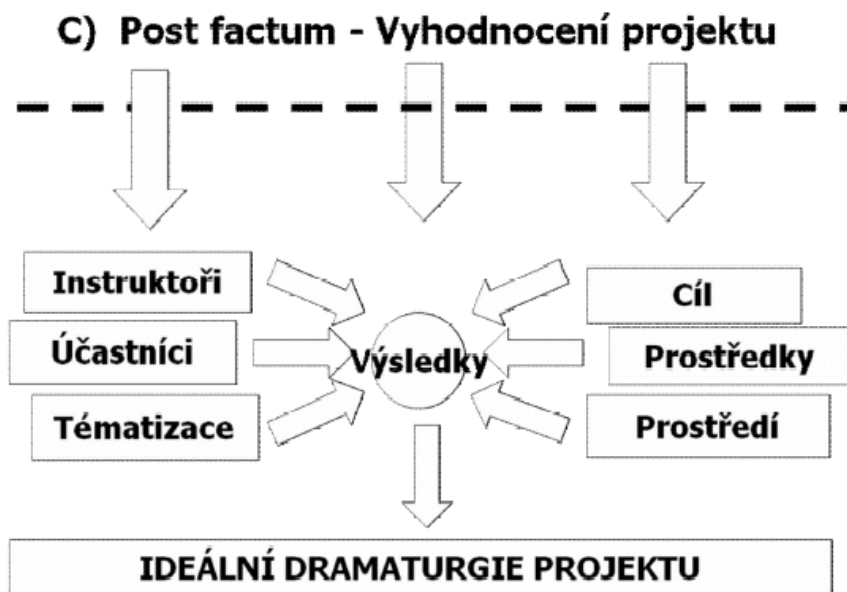
Druhá část reálné dramaturgie, účastník prožívá zážitky, specifikuje a nazývá je.



Factum - Realizace

⁸⁴ Viz Hanuš, Radek – Chytilová, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. 2009, s. 19 – 20.

Třetí část závěrečná zpráva a zhodnocení, jakási ideální dramaturgie – scénář upravený podle reálných skutečností.



Post factum – Vyhodnocení projektu

ABSTRAKT

Kabele, J. *Dramaturgie jako dovednost zážitkového pedagoga*. České Budějovice 2012. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Richard Macků, DiS.

Klíčová slova: dramaturgie / zážitková pedagogika/ volný čas / zážitek. / výchova / dramaturgická práce

Práce se zabývá především dramaturgií zážitkové pedagogiky, jejím využitím i mimo oblast zážitkové pedagogiky.

Na začátku práce je popsána zážitková pedagogika a hlavní pojmy zážitek, prožitek, prožívání, zkušenost a dovednost. Práce pokračuje popisem samotné dramaturgie, jejími nejznámějšími druhy, obecným pohledem na dramaturgii a vymezením termínu dramaturgie v pedagogickém kontextu. Třetí část práce pojednává přímo o dramaturgii v zážitkové pedagogice, zde je i stručně popsána pedagogika volného času, výchova zážitkem, kapitola pokračuje základním rozdělením dramaturgie, popisem teoretické a praktické části dramaturgie, dramaturgickou vlnou, obloukem a reflexí. Další část práce je o využití dramaturgie i mimo zážitkovou pedagogiku. Tématem na závěr je využití dramaturgie ze zážitkové pedagogiky ve výchově.

ABSTRACT

Dramaturgy as skill of adventure pedagogue.

Key words: dramaturgy / education experiences / leisure / experience. / Education / dramaturgical work

The dissertation primarily deals with dramaturgy of experience pedagogy and application beside that as well.

The experience pedagogy and main terms as experience and skill is described at the beginning of dissertation. It continues with description of dramaturgy itself, kinds and general view of dramaturgy, term definition in pedagogical context. The third part concerns directly to dramaturgy inside the experience pedagogy. There are also described leisure activities, education by an experience,. Chapter continues then the basic dividing of dramaturgy, dramaturgy wave, arc and reflection. The next part of dissertation is about employment of dramaturgy beside dramaturgy of experience. The final topic is about how to use dramaturgy in education.